



## **Integration von Schülerinnen und Schülern mit einer Sehschädigung an Regelschulen**

### **Didaktikpool**

„Der Frühling ist die schönste Zeit!“ – Wir lernen ein Gedicht von Annette von Droste-Hülshoff kennen – Unterrichtsplanung Deutsch mit blinden und sehbeeinträchtigten SuS

**Sarah Kitza, 2019**

Technische Universität Dortmund

Fakultät Rehabilitationswissenschaften

Rehabilitation und Pädagogik bei Blindheit und Sehbehinderung

Projekt ISaR

44221 Dortmund

Tel.: 0231 / 755 5874

Fax: 0231 / 755 6219

E-mail: [isar@tu-dortmund.de](mailto:isar@tu-dortmund.de)

Internet: <http://www.isar-projekt.de>



Fach	Deutsch
Thema der Unterrichtsreihe	„Der Frühling ist die schönste Zeit!“ – Wir lernen ein Gedicht von Annette von Droste-Hülshoff kennen.
Thema der Unterrichtsstunde	„Am Berghang schmilzt der letzte Schnee“

# 1. Längerfristige Unterrichtszusammenhänge

## 1.1 Beschreibung der Lerngruppe/ Allgemeine Lernvoraussetzungen

(...)

### 1.2 Relevanz des Themas

Für die Unterrichtsreihe wurde ein Gedicht von Annette von Droste-Hülshoff ausgewählt. Gedichte gehören zum sprachlichen Erfahrungsraum der Klasse. Unterrichtsreihen verschiedener Fächer sind für die Lerngruppe oftmals in thematische „Rahmgedichte“ eingebettet, die den SuS Orientierung bieten und gut angenommen werden. Insbesondere X merkt sich viele Verse und kann sie meist nach kurzer Zeit auswendig mitsprechen. Auch SuS, die sich lautsprachlich nicht ausdrücken können, haben aufgrund einer einfach gewählten Reimstruktur die Möglichkeit die Reime mit ihrer „inneren Stimme“ zu vervollständigen (vgl. Horneber, 2017, S. 15). Außerdem begegnet Lyrik den SuS seit früher Kindheit in Form von Kniereiterversen, Fingerspielen und Schlafliedern auch im außerschulischen Bereich. Reime und Gedichte sind somit für die SuS mit unterschiedlichen Gefühlen, sinnlichem Erleben, Freude und Bewegung eng verbunden (vgl. Klimke & König-Bullerjahn, 2013, S. 14). Es ist jedoch davon auszugehen, dass die SuS aufgrund ihrer komplexen Behinderung insgesamt seltener Lernangebote zu Sprache und Literatur erhalten haben und damit in diesem Bereich über weniger Erfahrungen verfügen, als andere Kinder (vgl. Horneber, 2017, S. 16).

Das Anknüpfen an diese Vorerfahrungen und die fokussierte Auseinandersetzung mit einem klassischen Gedicht im Rahmen des Deutschunterrichts ermöglicht es den SuS der Klasse M2, weitere Erfahrungen mit Literatur zu sammeln und damit am kulturellen Erbe zu partizipieren. Dies macht nach Klimke und König-Bullerjahn Bildung aus (vgl. 2013, S. 7). Die Inhalte eines Gedichts lassen sich nicht nur kognitiv, sondern auch sinnlich erfahren. Aus diesem Grund wurde gezielt ein Gedicht ausgewählt, das sich inhaltlich auf den Frühling bezieht und sich aktuell gut basal aufbereiten lässt. Aufgrund der momentanen Jahreszeit kann die Stimmung des Gedichts mit möglichst vielen Realgegenständen aus der Natur vermittelt und auch Unterrichtsgänge in die Natur können durchgeführt werden.

Durch die Arbeit mit einem Gedicht können die SuS ihren Lernvoraussetzungen entsprechend verschiedene „Literacy-Erfahrungen“ sammeln (siehe Kapitel 1.5.1) (vgl. Näger, 2005, S. 16). Zum einen können sie ihr Gespür für Melodik und Rhythmus der Sprache vertiefen. Für die Lerngruppe eignet sich dazu besonders die Textgattung Gedicht, da die kognitive Auseinandersetzung mit der Thematik nicht unbedingt erforderlich ist, um einen Reim des Gedichtes zu erfassen. Der Reiz liegt viel mehr in der Inszenierung. Rhythmus und Sprachklang werden körperlich und emotional erfahren und als intensive Zuwendung erlebt (vgl. Klimke & König-Bullerjahn, 2013, S. 14).

Zum anderen besitzt Lyrik eine hohe Relevanz für die Ausprägung eines Sprachbewusstseins und fördert damit Fähigkeiten, die für einen Lese- und Schreiblehrgang relevant sind (vgl. Näger, 2005, S. 20). Beispielsweise ermöglicht ein Gedicht den SuS einen wichtigen Zugang zur Lautstruktur der Sprache. So wird u. a. durch das Erkennen und Sprechen von Reimen die phonologische Bewusstheit der SuS geschult (vgl. Jeuk & Schäfer, 2013, S. 65). Gleichzeitig kann ein Gedicht aber auch einen Anlass zur Förderung der Begriffsbildung, des Sprachgedächtnisses und des Sprachverstehens bieten (vgl. Näger, 2005, S. 18). Die Förderung des Bewusstseins von Sprache ist besonders für die Schüler X und X von Bedeutung, die nach Möglichkeit langfristig zum „eigentlichen“ Schriftspracherwerb geführt werden sol-

len. Auch für den Schüler X, der aktuell die deutsche Sprache erlernt, sind Gedichte eine bedeutsame Textform. Die Verse eines Gedichts animieren zum Nachsprechen, auch wenn Lernenden die Bedeutung der Worte nicht bekannt ist (vgl. Baumbusch & Laub, 2012, S. 1).

## **1.3 Ziele der Reihe**

### **1.3.1 Fachziel**

Die SuS hören und sprechen Verse sowie Strophen des Gedichts „Der Frühling ist die schönste Zeit“ von Annette von Droste-Hülshoff, nehmen die wesentlichen Inhalte taktil-haptisch, olfaktorisch, auditiv und ggf. visuell wahr und erfahren dabei beispielhaft Aufbau und Inhalt klassischer Literatur.

### **1.3.2 (Individualisierte) fachbezogene Förderziele**

**X** hört, ertastet und schreibt Anlaute, hört Reime, sucht auf Arbeitsblättern nach einzelnen Punktschriftbuchstaben, ertastet Tastbilderbücher, hört und wiederholt (nach Möglichkeit) die Begriffe für verschiedene Realgegenstände und erweitert dadurch die Fähigkeiten in den Bereichen der phonologischen Bewusstheit, des motorischen Schreibprozesses mit der Punktschriftmaschine, der taktil-haptischen Erkennung bzw. Unterscheidung von Punktschriftbuchstaben, der taktilen Lesebewegungen und der Begriffsbildung.

**X** hört und schreibt Anlaute bzw. Wörter, findet Reimpaare, kommuniziert während des Vorlesens mit einer Lehrkraft über das geschriebene Gedicht und erweitert dadurch die Fähigkeiten in den Bereichen der phonologischen Bewusstheit, des lautgetreuen Schreibens, des Umgangs mit Büchern (Umblättern, Leserichtung, Orientierung auf der Seite) und der visuellen Differenzierung von Buchstaben bzw. Wörtern.

**X** hört und wiederholt die Begriffe für verschiedene Realgegenstände und erweitert dadurch die Fähigkeiten im Bereich der Begriffsbildung.

### **1.3.4 Fachübergreifende Förderziele**

Die SuS erkunden über verschiedene Sinne (taktil-haptisch, auditiv, olfaktorisch und ggf. visuell) die Inhalte des Frühlingsgedichts (verschiedene Frühjahrsblumen, Vögel, schmelzenden Schnee, Sonnenschein, einen Bach sowie einen See) und erweitern dadurch ihre Wahrnehmungsfähigkeiten.

**X** spricht einzelne Strophen bzw. das gesamte Gedicht, nutzt verschiedene Seitensets zur inhaltlichen Arbeit, beantwortet unterrichtsbezogene Fragestellungen und erweitert dadurch die Fähigkeiten im Umgang mit einem Kommunikationsgerät.

**X** wiederholt einzelne Wörter bzw. ganze Verse des Gedichts, beantwortet mündlich inhaltliche Fragen zum Text und erweitert dadurch die Fähigkeiten im aktiven Sprachgebrauch.

## 1.4 Einordnung in den unterrichtlichen Gesamtzusammenhang

Thema	Inhalt	Fachziel Die SuS...	Förderziel Die SuS...
<b>UE 1<sup>1</sup></b> „Der Frühling ist die schönste Zeit“-Wir lernen das Gedicht und die Autorin kennen!	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informationen über Annette von Droste-Hülshoff</li> <li>• Kennenlernen der Begriffe „Autor“, „Gedicht“ und „Strophe“</li> <li>• Auswahl eines Reihenliedes</li> <li>• SuS berichten im Unterrichtsgespräch über Vorkenntnisse bezüglich der Thematik</li> <li>• Erstmaliges Hören des gesamten Gedichts</li> <li>• Basteln von Sonnen als Einstimmung auf das Gedicht</li> <li>• SuS wiederholen einzelne Wörter des Gedichts</li> </ul>	... hören das Gedicht „Der Frühling ist die schönste Zeit“ von Annette von Droste-Hülshoff, erhalten Informationen über die Autorin, lernen zentrale Begriffe (Autor, Gedicht, Strophe) der literarischen Gattung Gedicht kennen und sammeln dadurch erste Erfahrungen mit dem Aufbau und Inhalt klassischer Literatur.	... hören das Knistern metallischer Folie, spüren warmes „Sonnenlicht“, sehen (wenn möglich) reflektierende Folie und erweitern dadurch ihre Fähigkeiten in der auditiven, taktilen und visuellen Wahrnehmung.
<b>UE 2</b> „Da grünt und blüht es weit und breit im goldenen Sonnenschein“	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hören zunächst das gesamte Gedicht und anschließend die erste Strophe.</li> <li>• Versuchen, die erste Strophe mitzusprechen bzw. wichtige Wörter zu wiederholen</li> <li>• ertasten, Riechen und Betrachten von verschiedenen Frühlingsblumen</li> <li>• X: Reime hören und nach Möglichkeit sprechen</li> <li>• X: Aus angebotenen Frühlingswörtern Reimpaare bilden</li> </ul>	... hören und sprechen die erste Strophe des Gedichtes „Der Frühling ist die schönste Zeit“, nehmen zu dieser Strophe inhaltlich passende Naturmaterialien und –erscheinungen (Frühlingsblumen, warmes bzw. helles „Sonnenlicht“) wahr und richten dadurch ihre Aufmerksamkeit auf Aufbau und Inhalt klassischer Literatur.	... ertasten und riechen Frühlingsblumen, spüren warmes „Sonnenlicht“, sehen (wenn möglich) projizierte Frühlingsbilder und erweitern dadurch ihre Fähigkeiten in der taktil-haptischen, olfaktorischen und visuellen Wahrnehmung.
<b>UE 3</b> „Am Berghang schmilzt der letzte Schnee“	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hören zunächst das gesamte Gedicht und anschließend die zweite Strophe</li> <li>• Versuchen, die zweite Strophe mitzusprechen bzw. wichtige Wörter zu wiederholen</li> <li>• ertasten, riechen und betrachten verschiedene Frühlingsblumen</li> <li>• Fühlen schmelzenden Schnee</li> <li>• Hören rauschendes Wasser/ Sehen Bilder von einem Frühlingspanorama</li> <li>• Säen Samen aus</li> <li>• ertasten einen Bach bzw. einen See und fließendes Wasser</li> <li>• X: Hören einzelner Anlaute und ertasten der entsprechenden Punktstrichbuchstaben (Anlautkarten)</li> <li>• X: Vorlesen und gemeinsames Kommunizieren über die 2. Strophe in Buchform</li> </ul>	... hören und sprechen die zweite Strophe des Gedichtes „Der Frühling ist die schönste Zeit“, nehmen zu dieser Strophe inhaltlich passende Naturmaterialien und –erscheinungen (Frühlingsblumen, warmes bzw. helles „Sonnenlicht“, schmelzenden Schnee, einen Bachlauf einen See und Saat) wahr und richten dadurch ihre Aufmerksamkeit auf Aufbau und Inhalt klassischer Literatur.	... ertasten schmelzenden Schnee, Wasser in einem Bach bzw. See, Saat sowie Frühlingsblumen, hören rauschendes Wasser, riechen Frühlingsblumen, spüren warmes „Sonnenlicht“, sehen (wenn möglich) projizierte Frühlingsbilder und erweitern dadurch ihre Fähigkeiten in der taktil-haptischen, auditiven, olfaktorischen und visuellen Wahrnehmung.
<b>UE 4</b> „Die Lerchen singen überall“	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hören zunächst das gesamte Gedicht und anschließend die dritte Strophe.</li> <li>• Versuchen, die dritte Strophe mitzusprechen bzw. wichtige Wörter zu wiederholen</li> <li>• ertasten und betrachten die im Gedicht genannten Vogelarten</li> <li>• Hören den typischen Gesang der Vögel bzw. erzeugen diesen mit Vogelpfeifen</li> <li>• X: ertasten von Punktstrichwörtern in einem Buch mit Vogelgesängen</li> <li>• X: Freies Auswählen und Schreiben eines Wortes aus der 3. Strophe</li> </ul>	... hören und sprechen die dritte Strophe des Gedichtes „Der Frühling ist die schönste Zeit“, nehmen zu dieser Strophe inhaltlich passende Materialien (Vogelpräparate, Federn, Vogelnester und -gesänge) wahr und richten dadurch ihre Aufmerksamkeit auf Aufbau und Inhalt klassischer Literatur.	... ertasten Vogelpräparate, Federn sowie Nester, hören Vogelgesänge, spüren warmes „Sonnenlicht“ und erweitern dadurch ihre Fähigkeiten in der taktil-haptischen sowie auditiven Wahrnehmung.
<b>UE 5</b> „Nun jauchzet alles weit und breit“	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hören zunächst das gesamte Gedicht und anschließend die vierte Strophe</li> <li>• Versuchen, die vierte Strophe mitzusprechen bzw. wichtige Wörter zu wiederholen</li> <li>• Nehmen in der Frühlingskulisse alle bisher kennengelernten Materialien wahr</li> <li>• X: Ergänzen der Verse des Gedichts (Lückentext)</li> <li>• X: ertasten von Buchstaben durch Lesebewegungen/ Schreiben der Buchstaben a/b und l auf der Punktstrichmaschine</li> </ul>	... hören und sprechen die vierte Strophe des Gedichtes „Der Frühling ist die schönste Zeit“, nehmen die bisher im Kontext des Gedichts kennengelernten Naturmaterialien und –erscheinungen wahr und richten dadurch ihre Aufmerksamkeit auf Aufbau und Inhalt klassischer Literatur.	... hören, riechen, ertasten und sehen die in den vorherigen Strophen kennengelernten Materialien, sehen (wenn möglich) projizierte Frühlingsbilder und erweitern dadurch ihre Fähigkeiten in der taktil-haptischen, auditiven, olfaktorischen und visuellen Wahrnehmung.

<sup>1</sup> Jede Unterrichtseinheit wird je nach den Bedürfnissen der SuS mehrfach durchgeführt.

## 1.5 Didaktisch - methodischer Begründungszusammenhang zur Unterrichtsreihe

### 1.5.1 Fachbezogene Begründung der Unterrichtsreihe

Die Unterrichtsreihe zum Gedicht „Der Frühling ist die schönste Zeit“ ist im Lehrplan Deutsch für die Grundschule NRW den Bereichen und Schwerpunkten „Sprechen und Zuhören – Verstehend zuhören“, „Schreiben – Über Schreibfähigkeiten verfügen“ und „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen - Grundlegende sprachliche Strukturen und Begriffe kennen und anwenden“ zuzuordnen (vgl. MSW NRW, 2008, S. 28-35). In den Lehrplänen der Louis-Braille-Schule wird im Fach Deutsch für SuS mit komplexer Behinderung ebenfalls explizit daraufhin gewiesen, **Literatur auf basaler Ebene** erfahrbar zu machen (vgl. 2016, S. 11). Der Umgang mit der Textgattung Gedicht ist in den Richtlinien für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung den Kompetenzen im Fachzusammenhang Sprache zuzuordnen: „Bewegung, Berührung und Atmung für körperliche Interaktionen einsetzen - bis hin zur Fähigkeit, in Zusammenhängen zu sprechen und mit Texten umzugehen“ (2002, S. 7).

Nach der **Minimaldefinition** ist ein Gedicht „eine mündliche oder schriftliche Rede in Versen, ist also durch zusätzliche Pausen bzw. Zeilenbrüche von der normalen rhythmischen oder graphischen Erscheinungsform der Alltagssprache abgehoben“ (Burdorf, 2015, S. 21). Neben diesen typischen äußeren Merkmalen kann die Minimaldefinition auch durch eine Vielzahl zusätzlicher Eigenschaften ergänzt werden, die nicht auf jedes Gedicht zutreffen. Hier sollen nur einige zusätzliche Merkmale genannt werden, die sich vor allem auf die **Melodik und Rhythmik** eines Gedichtes beziehen und daher besonders für die SuS der Klasse erfahrbar sind (vgl. Klimke & König-Bullerjahn, 2013, S. 14). „Gedichte leben auch von ihrem Klangbild, von der Verwendung der Vokale, von der Stellung der Wörter im Satz, vom Reim [...], vom Versmaß, das der Rhythmus trägt“ (Schulz, 2008, S. 16). Die Auswahl des Gedichts erfolgte unter dem Gesichtspunkt der in ihm liegenden Möglichkeiten zur **aktiven Auseinandersetzung**. Das Gedicht „Der Frühling ist die schönste Zeit“ bietet ausreichend Inhalte, die für ein basales Lernen **elementarisiert** aufbereitet werden können: Die grünende Saat, die durch verschiedene Frühlingspflanzen bzw. die Aussaat von Kresse repräsentiert werden kann, der schmelzende Schnee, der Bach, der blinkende See, die Frühlingssonnenstrahlen und die unterschiedlichen Vogelarten. Diese inhaltlichen Bestandteile des Gedichts können sich die SuS der Lerngruppe taktil-haptisch, auditiv, olfaktorisch und visuell erschließen. Als elementarer Gehalt steht dabei die Vermittlung der positiven Frühlingstimmung, die mit der „erwachenden“ Natur einhergeht, im Vordergrund.

Der **Aufbau der Unterrichtsreihe** orientiert sich an den Strophen des Gedichts. Zum Einstieg erhalten die SuS zunächst Informationen über die Autorin, hören das gesamte Gedicht, um ihnen die Möglichkeit zu geben, die Stimmung des Textes zu erfassen. Desweiteren wird das Vorwissen der SuS zum Thema „Frühling“ erhoben. In den nächsten Unterrichtseinheiten steht dann jeweils eine Gedichtstrophe im Fokus, die zusätzlich durch das Hören des kompletten Gedichts in den Gesamtzusammenhang eingeordnet wird. Da die letzte Strophe inhaltlich keine neuen Aspekte enthält, sondern die fröhliche Stimmung, die der Frühling auslöst, thematisiert, werden alle bisherigen Inhalte in einer Kulisse vereint. So soll über die verschiedenen auditiven, visuellen, taktil-haptischen und olfaktorischen Reize möglichst eine entsprechende Stimmung bei den SuS erzeugt werden. Bei X wird über die basale Auseinandersetzung und die gleichzeitige Verbalisierung die Begriffsbildung gefördert. Neben der basalen Auseinandersetzung mit dem Gedicht erhalten die Schüler X und X zusätzlich Lern-

angebote zur Förderung des **Sprachbewusstseins**. Sowohl die basale Bearbeitung des Gedichts als auch die Förderung des Sprachbewusstseins entsprechen dem Bereich der „**Literacy**“. Dieser Begriff umschreibt im weiteren Sinne Fähigkeiten „wie Text- und Sinnverständnis, sprachliche Abstraktionsfähigkeit, Lesefreude, Vertrautheit, mit Schriftsprache oder mit ‚literarischer‘ Sprache oder sogar Medienkompetenz“ (Ulrich, 2003, S. 6). „Literacy“ umfasst die **Aufrechterhaltung** einer Buch-, Erzähl-, Reim- und Schriftkultur und ist damit während der gesamten Schulbildung und darüber hinaus von Bedeutung (vgl. Horneber, 2017, S. 13). Im Bereich der frühen Bildung wurde der Begriff „**Emergent Literacy**“ geprägt. Diese beinhaltet die unterschiedlichen Erfahrungen, die von Kindern bis zum Schuleintritt, also vor dem Beginn eines gezielten Schreib- und Leselehrgangs, gemacht werden (vgl. Horneber, 2017, S. 11). Beispiele dafür sind Kenntnisse im Umgang mit Bilderbüchern, Reimen, Symbolen und Schriftzeichen. Art und Umfang der Erfahrungen, die Kinder im Bereich der „Emergent Literacy“ sammeln, sind jedoch u. a. von ihrer Lebenswelt sowie ihren **Wahrnehmungs- und Kommunikationsmöglichkeiten** abhängig (vgl. ebd., S. 11-12). Dementsprechend kann die „Emergent Literacy“ auch **das gesamte Leben** eines Menschen andauern.

So erhalten die SuS der Klasse trotz des bereits stattgefundenen Schuleintritts Möglichkeiten zu „Emergent-Literacy-Erfahrungen“. Auch X und X, die langfristig an den „eigentlichen“ Schriftspracherwerb herangeführt werden sollen, erhalten Angebote aus dem Bereich der „Emergent-Literacy“, die über die basale Auseinandersetzung mit dem Gedicht hinausgehen. Die Förderung der „Emergent Literacy“ bei den beiden Schülern lässt sich wie folgt begründen: Für X ist aufgrund der Blindheit der Zugang zur Schrift und damit zu „Literacy-Erfahrungen“ **erschwert** (vgl. Lang, 2011, S. 25). Auch für X, der seit knapp einem Jahr unterstützt kommuniziert, gab es aufgrund des fehlenden Kommunikationssystems bisher weniger Angebote und Lernmöglichkeiten rund um Schrift (vgl. Sachse, 2015, S. 245). „Weil Menschen mit Beeinträchtigungen oder ohne ausreichende Lautsprache per se im schulischen Kontext besondere Voraussetzungen haben, ist es besonders wichtig, auf eine gute Lernausgangslage, also auf einen [...] erfahrungsreichen Literacy-Boden zu achten“ (Horneber, 2017, S. 11-12). Aus diesen Gründen müssen die beiden Schüler, bevor sie mit einem strukturierten Lese- und Schreiblehrgang beginnen, im Deutschunterricht (aber auch fächerübergreifend) **vielfältige Angebote** aus dem Bereich der „Emergent-Literacy“ erhalten. Bei X beziehen sich diese Angebote auf das Erlernen des motorischen Schreibprozesses mit der Punktschriftmaschine (durch Kritzellübungen, Schreiben der Buchstaben a, b l) das Ertasten verschiedener Buchstaben, die Begriffsbildung, die Schulung der phonologischen Bewusstheit (Reime, Anlaute), die Anbahnung der Lesebewegungen und das Ertasten von Tastbilderbüchern (vgl. Lang, 2011, S. 27-30, 35&37). X stempelt bzw. schreibt mit einem Programm Worte lautgetreu auf dem Kommunikationsgerät. Neben den Schreibübungen wird bei ihm die phonologische Bewusstheit durch Reim- und Anlautübungen gefördert. Desweiteren erhält er die 2. Strophe in Buchform und kommuniziert während des Vorleseprozesses mit einer Lehrkraft. Ein weiterer wichtiger Aspekt der „Literacy-Förderung“ ist die Entstehung der Lesemotivation (vgl. Horneber, 2017, S. 11). Bei beiden Schülern sind Lernangebote, die die Motivation des Lernenden in den Vordergrund stellen, von großer Bedeutung. So werden im Rahmen des Unterrichts nach Möglichkeit auch eigene Ideen von X und X aufgegriffen. Dabei ist es denkbar, dass die Schüler eventuell den Kontext des Gedichtes verlassen und sich aktiv mit Worten befassen, die ihrer Motivationslage entsprechen.

### 1.5.2 Begründungszusammenhang des Förderinhalts der Unterrichtsreihe

Jeglicher Unterricht mit SuS mit komplexer Behinderung sollte laut den Richtlinien für den



Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung grundsätzlich handlungsorientiert ausgerichtet sein und dem Aufbau und der Ausdifferenzierung der Wahrnehmungs- und Handlungsfähigkeit dienen (vgl. Richtlinien für den Förderschwerpunkt GG, 2002, S. 5). Damit SuS mit einer Komplexen Behinderung sich mit Bildungsinhalten auseinandersetzen können, benötigen sie Lernangebote, die möglichst alle Sinne ansprechen (vgl. KMK, 1998, S. 11). „Die Kinder und Jugendlichen sollen für Sinneswahrnehmung aufgeschlossen werden, sie sollen Sinnesreize bemerken und beantworten, Handlungen wiederholen, dabei Gewohnheiten ausbilden und selbst durch Sinneswahrnehmung aktiv werden“ (ebd., S. 11-12). Dementsprechend wird in der vorliegenden Reihe bei der Erarbeitung und Wiederholung der Strophen des Gedichts ein großer Schwerpunkt auf die Wahrnehmung durch verschiedene Sinne gelegt. Da die Wahrnehmung die Grundlage für die Erschließung der Umwelt bietet und sie somit eine notwendige Bedingung für das Erfassen der verschiedenen Frühlingsobjekte darstellt, sind Fach- und Förderbereich eng miteinander verknüpft. Eine hohe Relevanz kommt in dieser Reihe der **taktil-haptischen Wahrnehmungsförderung** zu, die im Förderschwerpunkt Sehen unerlässlich ist (vgl. Lang, 2017, S. 234). Der direkte Kontakt mit der Umwelt erfolgt nach Klimke und König-Bullerjahn (vgl. 2013, S. 10) über die Haut. Über den Tastsinn findet zum einen eine taktile Wahrnehmung durch mechanische Reize (Berührungen), zum anderen eine haptische Explorationswahrnehmung statt, bei der Reize nicht einfach aufgenommen, sondern selbstständig der Umwelt entnommen werden (vgl. Zimmer, 2005, S. 106). Deshalb werden den SuS immer wieder Möglichkeiten geboten, Eindrücke taktil und/oder haptisch zu gewinnen. Inhaltlich geht es im Gedicht u.a. um Pflanzen im Frühling. Diese können neben der taktil-haptischen Wahrnehmung auch **olfaktorisch** wahrgenommen werden. Mit Gerüchen können Gefühle und Erinnerungen verknüpft werden, die auch beim Erleben von Literatur eine Rolle spielen (Klimke & König-Bullerjahn, 2013, 10). Die **auditive Wahrnehmung** als ein weiterer Förderbereich dieser Unterrichtsreihe ist für die Orientierung der SuS, für die Identifikation von Objekten sowie Lebewesen und für die lautsprachliche Entwicklung bedeutsam (vgl. Lang, 2017, S. 230). So können die SuS die entsprechende Strophe des Gedichts durch UK-Geräte sprechen und die Geräusche der Vögel sowie Naturphänomene hören. Desweiteren beziehen sich bestimmte Lernangebote auf die Förderung der **visuellen Wahrnehmung**. Diese ist im Förderschwerpunkt Sehen Unterrichtsprinzip, da visuelle Informationen beim alltäglichen Einsatz von Handlungsstrategien optimal genutzt und mit den anderen Sinneswahrnehmungen verknüpft werden sollten. Damit sind sie für die Lebensbewältigung bedeutsam (vgl. ebd., S. 230). Die visuelle Wahrnehmung wird durch leuchtende und bunte Materialien, einen Sonnenaufgang und Lampen angesprochen.

Bartnitzky begrüßt die starke Gewichtung des Mündlichen, da insbesondere die gehörte und gesprochene Sprache zugleich Medium und Gegenstand der Entwicklung ist (vgl. 2011, S. 37). Einen wichtigen Stellenwert im Deutschunterricht mit SuS mit Komplexer Behinderung spielen daher der **aktive Sprachgebrauch** und die Kommunikation, die möglichst bei allen SuS angeregt werden. Schwerpunktmäßig wird dieser Bereich bei Laura gefördert, die die Strophen des Gedichts mitspricht und Fragen zum Gedicht beantwortet.

Durch den konsequenten Einsatz ihres **Kommunikationsgerätes** wird bei X im Unterricht zusätzlich den Umgang mit seinem Hilfsmittel gefördert. Neben der allgemeinen Kommunikation (Begrüßen, Kommentieren, Fragen, Rückmeldung geben) und der Beantwortung unterrichtsbezogener Fragestellungen, löst der Schüler individuell für ihn programmierte inhaltliche Aufgaben. Auch stehen Fach- und Förderbereich in einer Wechselbeziehung, da der Einsatz des Kommunikationsgerätes mit der Literacy-Förderung gekoppelt ist (vgl. Sachse, 2015, S. 246).



## 2. Kurzfristige Unterrichtszusammenhänge (Planung der Stunde)

### 2.1 Darstellung der stundenbezogenen Lern- und Leistungsvoraussetzungen

Zielorientierter Handlungsschritt	Förderbezogene Voraussetzung	Fachbezogene Voraussetzungen	Name	Schülerbeschreibung förderbezogen	fachbezogen	Interventionen/ Differenzierungsmaßnahmen
<b>Einstieg</b> - Hören des Reihenliedes mit Sonnenaufgang - Benennen des Titels bzw. der Autorin des Gedichts	- Das Reihenlied hören und mit dem Thema verknüpfen können - Die Projektion des Sonnenaufganges sehen können	- Thema/ Name des Gedichtes und Autorin benennen können		- ist es aufgrund ihrer vollständigen Blindheit nicht möglich, Bilder und Gegenstände visuell wahrzunehmen - kann das Reihenlied hören und lässt sich i. d. R. auf dieses ein	- Gelingt es je nach Tagesform und Motivationslage das Thema verbal zu benennen - das Reihenlied hilft, das Thema zu erkennen - tanzt gerne beim Hören des Reihenliedes → Hilft dabei, sich auf den Unterricht einzulassen	- Benötigt den ritualisierten Einstieg durch Hören des Reihenliedes - Themenbezogene Äußerungen werden wertgeschätzt und aufgegriffen - Das Tanzen während des Liedes wird ermöglicht - Der Sonnenaufgang wird durch ein warmes Licht unterstützt
				- reagiert i. d. R. auf Licht - kann das Reihenlied hören und lässt sich auf dieses ein	- gelingt es i. d. R., das Fach und/oder das Thema verbal zu benennen - das Reihenlied hilft dabei, sich an das Thema erinnern zu können	- benötigt den ritualisierten Einstieg durch Hören des Reihenliedes - Raum wird während der Projektion abgedunkelt - Sonnenaufgang wird durch ein warmes Licht unterstützt
<b>Hinführung</b> - Hören des gesamten Gedichts und der 2. Strophe - Hören des rauschenden Bachs/ Ertasten des schmelzenden Schnees	- Duftsäckchen wahrnehmen - Das fließende Wasser spüren und mit dem Vers verknüpfen können	- Dem Gedicht auditiv folgen - Sich konzentriert auf das Gedicht einlassen		- gelingt es, die angebotenen Medien/ Materialien auditiv und olfaktorisch wahrzunehmen	- fällt es schwer, sich auf rein auditive Gespräche zu konzentrieren - Gelingt es i. d. R., sich über zusätzliche Reize auf das Thema der Stunde einzulassen - Stört zum Teil das Unterrichtsgeschehen durch laute Geräusche	- Erhält bereits ein Duftsäckchen als zusätzliche inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Text - Ein Vers des Gedichts wird nochmal besonders durch einen taktil-haptischen Impuls hervorgehoben - Der Vers wird mit dem Tasteindruck verknüpft - Wird bei Unterrichtsstörungen ermahnt und verlässt bei der 3. Ermahnung den Klassenraum
	- Ertasten von schmelzendem Schnee - Den Text wiederholen bzw. mitsprechen können			- Kann Teile der Strophe auswendig mitsprechen - Kann Objekte körpernah und in flachen Behältnissen taktil wahrnehmen	- Folgt dem Unterrichtsgespräch und gestaltet dieses mit	- Eine mehrfache Wiederholung der Gedichtstrophe durch die Mitschüler/innen hilft, sich die Strophe einzuprägen - L. beginnt die Sätze und X vervollständigt sie → Orientierung an der Reimstruktur - Wird durch Fragen aktiv in das Unterrichtsgespräch eingebunden
<b>Durchführung</b> - Arbeit an Stationen, differenzierten Arbeitsaufträgen zur zweiten Strophe und zur „Emergent Literacy“	- Die unterschiedlichen, im Zusammenhang mit den Anlautkarten angebotenen Realgegenstände wahrnehmen	- Sich auf das Hören von Anlauten einlassen - Anlaute sprechen - Sich auf das Ertasten von Buchstaben einlassen - Gegenstände mit den passenden Begriffen verknüpfen		- Es ist motivationsabhängig, ob X sich auf das Ertasten von Realgegenständen einlässt	- Lässt sich für kurze Zeitspannen auf das Ertasten von Punkschrift ein - Hört gerne Anlaute - Benötigt Realgegenstände zur Begriffsbildung	- Wird eng begleitet und ermutigt, verschiedene Gegenstände zu ertasten. - Das Hören von Anlauten wird mit den entsprechenden Punkschriftbuchstaben auf einer Anlautkarte verknüpft - Gleichzeitig erhält sie den passenden Realgegenstand
	- Fragen zu ihren Handlungen und zum Gedicht beantworten		- Mit den Materialien eigenaktiv beschäftigen und mit dem Inhalt des Gedichtes verbinden - Sich auf die Aufgaben und Inhalte einlassen	- Kann i. d. R. Fragen zu den Handlungen und zum Gedicht beantworten	- Benötigt aufgrund der Handmotorik das Angebot der Lerngegenstände in flachen Behältern - lässt sich nicht immer auf Aufgaben und Inhalte ein - Kann i. d. R. auf Aufforderung passende Verse zur Handlung wiederholen	- Ihr werden Rückfragen zu den Lerninhalten gestellt - Wird bei ihren Handlungen sprachlich begleitet - Wird durch die L. ermutigt, auch neue Lernangebote wahrzunehmen und sich auf Aufgaben einzulassen
<b>Abschluss/ Aus-</b>	- Vogelgesänge auditiv wahrnehmen	- Über die Erfahrungen in der Stunde berichten können		- Kann Vogelgeräusche auditiv wahrnehmen	- Sagt teilweise einzelne themenbezogene Worte in der Reflexion	- Wird beim Berichten über ihre Erfahrungen durch das Klassenteam unterstützt.



<p><b>blick</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexion der Stunde im Hinblick auf die Ziele</li> <li>- Ausblick auf die 3. Strophe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Über die Erfahrungen in der Stunde berichten können</li> <li>- Die Berührung von Federn wahrnehmen</li> </ul>	<p>nen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dem Ausblick auf die nächste Stunde folgen können</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- kann i. d. R. eigenständig von den Erlebnissen berichten</li> <li>- gelingt es teilweise nicht, taktile Impulse am eigenen Körper wahrzunehmen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- gelingt es vermutlich, dem Ausblick auf die nächste Stunde mit dem Thema der „3. Strophe“ zu folgen</li> <li>- gelingt es, dem Ausblick auf die nächste Stunde mit dem Thema der „3. Strophe“ zu folgen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aussagen werden aufgegriffen</li> <li>- Erhält eine Vogelfigur, die auf Knopfdruck singt</li> <li>- Ihr wird mit einer Feder über Arme und Hände gestrichen</li> <li>- Hört die Vogelgesänge, die durch die anderen SuS erzeugt werden</li> <li>- erhält Unterstützung durch auditive Wahrnehmung der Vogelgesänge</li> </ul>
---	--	--	--	--	---	--

## 2.2 Stundenziele

### 2.2.1 Fachziel

Die SuS hören und sprechen die zweite Strophe des Gedichtes „Der Frühling ist die schönste Zeit“, nehmen zu dieser Strophe inhaltlich passende Naturmaterialien und –erscheinungen (Frühlingsblumen, warmes bzw. helles „Sonnenlicht“, schmelzenden Schnee, einen Bachlauf einen See und Saat) wahr und richten dadurch ihre Aufmerksamkeit auf Aufbau und Inhalt klassischer Literatur.

### 2.2.2 (Individualisierte) fachbezogene Förderziele

**X** hört einzelne Anlaute, lernt die entsprechenden Punkschriftbuchstaben kennen, verknüpft Realgegenstände mit den jeweiligen Begriffen und erweitert dadurch die Fähigkeiten in den Bereichen der phonologischen Bewusstheit, der taktil-haptischen Erkennung bzw. Unterscheidung von Punkschriftbuchstaben sowie der Begriffsbildung.

**X** tritt während des Vorlesens mit einer Lehrkraft in Kommunikation über die geschriebene zweite Strophe des Gedichts, spricht einzelne Wörter der Strophe und erweitert dabei die Fähigkeiten im Umgang mit Büchern (Umblättern, Leserichtung, Orientierung auf der Seite) sowie der visuellen Differenzierung von Buchstaben und Wörtern.

**X** hört und wiederholt die Begriffe für verschiedene Realgegenstände, die inhaltlich zur zweiten Strophe passen und erweitert dadurch die Fähigkeiten im Bereich der Begriffsbildung.

### 2.2.3 Fachübergreifende Förderziele

Die SuS ertasten schmelzenden Schnee, Wasser in einem Bach bzw. See, Saat sowie Frühlingsblumen, hören rauschendes Wasser, riechen Frühlingsblumen, spüren warmes „Sonnenlicht“, sehen (wenn möglich) projizierte Frühlingbilder und erweitern dadurch ihre Fähigkeiten in der taktil-haptischen, auditiven, olfaktorischen und visuellen Wahrnehmung.

**X** beantwortet unterrichtsbezogene Fragestellungen, spricht das Gedicht bzw. Wörter der zweiten Strophe und erweitert dadurch die Fähigkeiten im Umgang mit dem Kommunikationsgerät.

**X** wiederholt einzelne Wörter bzw. die ganze zweite Strophe, beantwortet mündlich Fragen zu den Handlungen und zum Text und erweitert dadurch die Fähigkeiten im aktiven Sprachgebrauch.

## 2.3 Didaktisch-methodischer Begründungszusammenhang bezogen auf Fach- und Förderbereich

In der aktuellen Unterrichtseinheit wird die zweite Strophe wiederholend und vertiefend bearbeitet. Als **Einstieg** wird das Lied „Spring Waltz“ von Chopin abgespielt, das ritualisiert eingesetzt wird und von den SuS selbst gewählt wurde. Da die Frühlingssonne im Gedicht ein wiederkehrender Inhalt ist, geht diese zu Beginn des Unterrichts auf. Die so stattfindende Rhythmisierung ist ein wichtiges Prinzip des Unterrichts (vgl. Richtlinien für den Förderschwerpunkt Sehen des Landes NRW, 2001, S. 10). Gleichzeitig soll durch die Musik und das warme, helle Licht eine positive Atmosphäre geschaffen werden, die der Grundstimmung des Gedichts entspricht.

In der **Hinführungsphase** spricht **X** zunächst das gesamte Gedicht vor, um die in den vorangegangenen Unterrichtseinheiten bereits erarbeiteten Inhalte zu festigen. **X** erhält diese

Aufgabe, damit er die Fähigkeiten im Umgang mit dem Kommunikationsgerät erweitert und er zusätzliche „Literacy-Erfahrungen“ sammeln kann. Auch im folgenden Unterrichtsgeschehen wird X durch gezielte Fragen und Aufgaben konsequent zur Nutzung des Kommunikationsgeräts angehalten. In dieser Einheit wird er durch die Lehrkraft Y begleitet, die ihm bei Bedarf bei der Nutzung des Gerätes, z. B. beim Finden von Wörtern in der Kommunikationsstruktur unterstützend zur Seite steht. Außerdem wird das Prinzip des „Modelns“ konsequent eingesetzt.

Im Anschluss daran, wird durch die L. die zweite Strophe des Gedichtes vorgetragen und anschließend von den SuS mit UK-Geräten bzw. frei gesprochen. Hierbei steht nicht der Wortsinn im Vordergrund sondern vielmehr der Wortklang (vgl. Horneber, 2017, S. 10). Die Sprachmelodie und die Verdeutlichung der Stimmungen erhöht das Interesse der SuS. Aus diesem Grund findet das gemeinsame Hören und Sprechen der zweiten Strophe bereits in der aufgebauten Frühlingskulisse statt. Die SuS hören zur Aktivierung das Geräusch von fließendem Wasser im „Bachlauf“ und spüren Wasser sowie den schmelzenden Schnee. Dadurch wird die Aufmerksamkeit bereits auf zwei Verse der zweiten Strophe gelenkt. Zusätzlich wird bereits die auditive und taktil-haptische Wahrnehmung aktiviert. Die verschiedenen Wahrnehmungen werden mit den entsprechenden Versen verknüpft.

In der **Arbeitsphase** wird die gesamte zweite Strophe konkret erlebt, indem den SuS vielfältige Aktionsmöglichkeiten angeboten werden. Durch das Erleben der Inhalte wird der Text für die SuS wirksam und bedeutungsvoll. Dazu werden die Inhalte den individuellen Lernvoraussetzungen der SuS entsprechend elementarisiert: Sie ertasten den schmelzenden Schnee, der in einem Bach zu Tal fließt, sie spüren Wasser des Sees, sie lernen Frühlingsblumen und deren Duft kennen, sie sähen Saat aus und spüren die warme Sonne, die die Frühlingszenerie bescheint. In die aktive **Auseinandersetzung** fließt immer wieder auch das handlungsbegleitende Rezitieren des Gedichtes seitens der L., der Integrationshelfer oder der einzelnen SuS ein. X wird dabei zum freien Sprechen einzelner Worte bzw. Verse sowie zur Verbalisierung ihrer Handlungen aufgefordert und erweitert dadurch ihre Fähigkeiten im aktiven Sprachgebrauch. Die anderen SuS nutzen Methoden der „Unterstützten Kommunikation“, die geeignet sind, um Lautsprache zu ergänzen und zu ersetzen (vgl. Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2010, S. 111)

Da bei X die Begriffsbildung im Fokus steht, werden ihm aus der Frühlingskulisse Materialien angeboten, die mit den entsprechenden Begriffen verknüpft werden. Dabei wird ihm genügend Zeit zur taktil-haptischen Exploration der Objekte gegeben (vgl. Lang, 2017, S. 266-267).

X und X werden in der Stunde weiterführende „Literacy-Angebote“ gemacht. X erhält die zweite Strophe in Buchform. Auf den einzelnen Buchseiten befindet sich neben dem jeweiligen Vers ein inhaltlich passendes Bild. Y liest ihr die Strophe vor und bezieht X in diesen Prozess aktiv mit ein. Durch die Begleitung des Lesens mit dem Finger kann die Schülerin weitere Erfahrungen mit der Leserichtung sammeln. Die Hauptwörter der Strophe kann X mit ihrem Kommunikationsgerät sprechen, so kann sie mit Y in einen kleinen Dialog über die einzelnen Verse treten. Einige Wörter spricht die Schülerin dabei vereinfacht (z. B. Frühlingssonnenstrahl wird aufgeteilt in Frühling und Sonne). Die Seiten sind mit Abstandshaltern versehen, sodass X möglichst eigenständig umblättern kann. Durch das Anzeigen der Wörter und das Wiederfinden der entsprechenden Symbole auf ihrem Kommunikationsgerät wird

bei X die visuelle Differenzierung von Buchstaben und Wörtern geschult. Anhand von Anlautkarten hört X jeweils einen bestimmten Anlauten und lernt den zugehörigen Punktschriftbuchstaben kennen. Dadurch wird die phonologische Bewusstheit sowie die taktil-haptische Erkennung bzw. Unterscheidung von Punktschriftbuchstaben gefördert. Gleichzeitig wird ihr der zugehöriger Realgegenstand angeboten. Einige Wörter kann sie auch in der Kulissee mit dem Realgegenstand in Verbindung bringen. Durch die Verknüpfung von Wort und Gegenstand wird bei X die Begriffsbildung gefördert.

Der Beginn der **Reflexionsphase** wird durch den Ton einer Klangschale signalisiert. Eine individuelle, positiv formulierte Rückmeldung bringt den SuS Wertschätzung entgegen, steigert die Motivation sowie das Selbstwertgefühl. X, X und ggf. X geben eine eigene Rückmeldung. Durch den Ausblick (Ertasten von Vögeln sowie Hören ihrer Gesänge) wird Transparenz geschaffen. Zum Abschluss der Unterrichtsstunde wird das Reihenlied „Der Frühling ist die schönste Zeit“ ritualisiert eingesetzt. Durch dieses Lied wird den SuS der Titel des Gedichtes nochmal ins Gedächtnis gerufen und die positive Stimmung wiedergespiegelt.

In der dargestellten Unterrichtseinheit werden verschiedene Sinneswahrnehmungen gefördert, wobei die taktil-haptische und olfaktorische Wahrnehmung einen Schwerpunkt bilden. Durch das Ertasten von schmelzendem Schnee, von Saat, das Spüren von Wasser in einem Bach bzw. See und von Frühlingspflanzen, werden die Inhalte des Gedichtes erfahrbar gemacht. Dabei können die SuS ihre Haut als Wahrnehmungsorgan erleben und ihren Körper spüren, diese Aspekte sind wichtige Unterrichts- und Erziehungsziele für SuS mit komplexer Behinderung (vgl. MSW NRW 1985, 12). Die olfaktorische Wahrnehmung wird durch das Riechen von ätherischen Ölen und von Frühlingspflanzen angesprochen. Beim Duft von Frühlingsblüten handelt es sich um sogenannte „entspannende Öle“, die das gleichmäßige Ein- und Ausatmen unterstützen, Verkrampfung und Anspannung lösen und zum allgemeinen Wohlbefinden beitragen (vgl. Mertens, 2003, 132). Auch Balster beschreibt die positiven Auswirkungen wohlthuender Gerüche auf die Qualität der Konzentration und der Handlungslust. Während feine Düfte einerseits die Entspannung fördern, besitzen sie andererseits auch bei Kindern mit mangelndem Selbstkonzept einen starken Aufforderungscharakter und sind damit ein wichtiges Fördermittel (vgl. Balster, 2003, 108). Nicht zuletzt, da das Riechen bei geschlossenen Augen weitaus besser gelingt (vgl. ebd.), ist dieses Förderangebot gerade für SuS mit Sehbehinderung oder Blindheit besonders angemessen.

## 2.4 Verlaufsplanung

Phase	Handlungs- und Kommunikationsgeschehen	Sozial- und Kommunikationsform(en)	Medien und Materialien	Didaktisch-methodische Überlegungen
<b>Einstieg</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Begrüßung und Vorstellung des Gastes</li> <li>L. eröffnet Unterricht</li> <li>SuS hören Reihenlied, währenddessen geht in der Kulisse die „Frühlingssonne“ auf</li> <li>L. leitet Gespräch über die bisher erarbeiteten Inhalte (Name der Autorin, Inhalt und Titel des Gedichts)</li> </ul>	Sitzkreis	iPad, Bluetooth-Box, Laptop, Beamer, Lampe, Kulisse „Frühling“	<ul style="list-style-type: none"> <li>ritualisierter Unterrichtseinstieg durch Spielen des Reihenliedes → signalisiert den SuS den Unterrichtsbeginn und lenkt die Aufmerksamkeit auf den Unterricht</li> <li>positive, frühlingshafte Atmosphäre durch den Sonnenaufgang und das warme, helle Licht</li> <li>SuS mit Sehbehinderung werden so positioniert, dass sie freien Blick auf das Beamerbild haben</li> </ul>
<b>Hinführung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>X spricht das gesamte Gedicht vor</li> <li>L. liest die zweite Strophe des Gedichts vor</li> <li>SuS wiederholen die Strophe/ sprechen sie mit</li> <li>SuS hören das Rauschen des Bachs, Ertasten Schnee und Wasser</li> <li>L. erklärt den weiteren Ablauf:               <ul style="list-style-type: none"> <li>-erläutert die verschiedenen Unterrichtsangebote</li> <li>-Die SuS erfahren, von welcher HelferIn bzw. welcher Lehrperson sie in der Stunde begleitet werden und an welcher Station sie beginnen</li> <li>- mit einem akustischen Signal startet die Stationsarbeit</li> </ul> </li> </ul>	Sitzkreis	Gedicht, „Step-by-Step“, Klangschale, „Bach“, Gießkanne, Wasser, Schalen mit Schnee, Waschläppen und Kühlakku	<ul style="list-style-type: none"> <li>Anknüpfung an vorangegangene Unterrichtsstunden</li> <li>Aufgreifen eines Verses durch das Rauschen des Bachs, das Spüren von Wasser sowie Schnee lenkt die Aufmerksamkeit auf den Lerngegenstand</li> <li>beruhigende Atmosphäre durch Farbgebung und Duft</li> <li>SuS werden gezielt den einzelnen Stationen zugeordnet, damit sie die Angebote wahrnehmen, die sie noch nicht in den bisherigen Stunden bearbeitet haben.</li> <li>akustisches Signal mit Klangschale ist SuS bekannt → ritualisiertes Signal zu Beginn der Stationsarbeit</li> </ul>
<b>Durchführung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>SuS verteilen sich in die Kulisse, an die „Saatstation“ und die „Schreib- und Lesestation“</li> <li>SuS nehmen die Inhalte der zweiten Strophe über verschiedene Sinneskanäle aktiv wahr</li> <li>X und X arbeiten an der Schreib- und Lesestation an differenzierten Aufgaben</li> <li>Die SuS wiederholen die zweite Strophe bzw. wichtige Wörter</li> <li>Klassenteam begleitet sprachlich; reicht ggf. Medien und Materialien an</li> </ul>	Arbeit an verschiedenen Stationen	UK-Geräte, Frühlingsblumen, Duftsäckchen, Aromaspender, „Bachlauf“, Schnee, Gießkannen, Geräusch Wasserrauschen, Wassermuschel, Wasser, Lampen, Beamer, Sonnen, Samen, Sprühflasche, Aussaatplatten, 2. Strophe als Buch, Anlautkarten, rutschfeste Unterlagen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Wiederholung und Vertiefung des bereits behandelten Unterrichtsinhaltes zur weiteren Festigung</li> <li>Bewegung und Perspektivwechsel zur Lernunterstützung</li> <li>SuS müssen in dieser Stunde nicht alle Lernangebote erfahren → Sie haben durch Wiederholung der Stunde die Möglichkeit, alle Bestandteile kennenzulernen und nach eigenem Interesse zu wechseln</li> <li>Aktivierung der olfaktorischen, taktil--haptischen, akustischen und visuellen Wahrnehmung zur Verknüpfung der Materialien mit dem zugehörigen Material bzw. seiner Bedeutung</li> </ul>



<b>Abschluss und Ausblick</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• alle SuS treffen sich nach akustischem Signal im Sitzkreis</li> <li>• SuS erhalten durch das Klassenteam persönliche Rückmeldung im Hinblick auf das Stundenziel</li> <li>• X , X und X berichten (ggf. mit Unterstützung) von ihren Erfahrungen</li> <li>• Ausblick: SuS erhalten Plüschvögel mit naturgetreuem Gesang, Tierpräparate bzw. Federn</li> <li>• SuS hören das Abschlusslied</li> </ul>	Sitzkreis	Klangschale, iPad, Bluetooth-Box, Vogelpräparate, Federn, Plüschvögel	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ritualisiertes Signal zum Abschluss der Arbeitsphase</li> <li>• positiv formulierte Rückmeldungen, zur Förderung der Motivation</li> <li>• Fokussierung der Aufmerksamkeit auf die dritte Strophe, in der es inhaltlich um Vögel geht</li> <li>• Transparenz über den weiteren Verlauf der Unterrichtsreihe</li> </ul>
-------------------------------	---	-----------	---	---

## Literatur

### Literatur zum Fachanliegen

Baumbusch, E. & Laub, H. (2012): Gedichte erschließen mit allen Sinnen. In: Klexer Magazin für die Grundschule. S. 1-10. Berlin: Cornelsen. Zugriff am 01.04.2018 unter: [https://www.cornelsen.de/shop/capiadapter/download/get/fileNr/1/sku/3-464-00078441-0/callerId/SBK3/dnt/true/file/9783069600664\\_Klexer\\_11\\_12\\_Gedichte.pdf](https://www.cornelsen.de/shop/capiadapter/download/get/fileNr/1/sku/3-464-00078441-0/callerId/SBK3/dnt/true/file/9783069600664_Klexer_11_12_Gedichte.pdf)

Burdorf, D. (2015): Einführung in die Gedichtanalyse. 3. Auflage. Berlin: Springer Verlag.

Hornerber, A. (2017): Leselust statt Lesefrust. Literacy und lustvoller Schriftspracherwerb. Karlsruhe: Loeper Fachbuch.

Jeuk, S. & Schäfer, J. (2013): Schriftsprache erwerben. Didaktik für die Grundschule. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Klimke, C. & König-Bullerjahn, K. (2013): Von Goethe bis Guggenmos. Kinder spielen mit Gedichten – Praxisbeispiele zur voraussetzungslosen gesellschaftlichen und kulturellen Teilhabe. Dortmund: Verlag modernes Lernen.

Lang, M. (2011): Lesen und Schreiben. In: M. Lang, U. Hofer, F. Beyer, F. (Hrsg.): Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern. Band 2: Fachdidaktiken. Stuttgart: Kohlhammer, S. 15-60.

Lang, M. (2017): Wahrnehmungsförderung und Begriffsbildung als fächerübergreifende Prinzipien des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Kindern und Jugendlichen. In: M. Lang, U. Hofer, F. Beyer (Hrsg.): Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern. Band 1: Grundlagen (2., überarbeitete Auflage). Stuttgart: Kohlhammer, S. 228-268.

Näger, S. (2005): Literacy-Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur. 2. Auflage. Freiburg im Breisgau: Herder.

Schulz, G. (2008): Umgang mit Gedichten. 6., erweiterte Auflage. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Ulich, M. (2003): Literacy - sprachliche Bildung im Elementarbereich. In: Kindergarten heute. (3)2003. S 6-18. Freiburg im Breisgau: Herder.

### Literatur zum Förderanliegen

Balster, K. (2003): Kinder mit mangelnden Bewegungserfahrungen. Praktische Hilfen zur Förderung der Wahrnehmung und Bewegungsentwicklung. Sportjugend im LandesSportBund Nordrhein-Westfalen e.V., Duisburg.

Bartnitzky, H. (2011): Sprachunterricht heute. Berlin: Cornelsen-Verlag.

Kindern und Jugendlichen. In: M. Lang, U. Hofer, F. Beyer (Hrsg.): Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern. Band 1: Grundlagen (2., überarbeitete Auflage). Stuttgart: Kohlhammer, S. 228-268.

Mertens, K. (2003): Snoezelen. Eine Einführung in die Praxis. Verlag modernes Lernen Dortmund.

Sachse, S. (2015): Literacy-Förderung von Anfang an. Rahmenbedingungen, Ziele und Inhalte: G. Antener, A. Blechschmidt, K. Ling (Hrsg.): UK wird erwachsen. Initiativen in der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe: Loeper Fachbuch, S. 245-264.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (2010): Unterricht und Förderung von Schülern mit schwerer und mehrfacher Behinderung. München: Reinhardt Verlag.

Zimmer, R. (2005): Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung. Freiburg im Breisgau: Herder.

## **Richtlinien und Lehrpläne**

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW) (1985): Richtlinien für die Förderung schwerstbehinderter Schüler in Sonderschulen und Hinweise für den Unterricht. Frechen: Ritterbach.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW) (2008): Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Lehrplan Deutsch. S.21-36. Zugriff am 01.04.2018 unter [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene\\_download/grundschule/grs\\_faecher.pdf](https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/grundschule/grs_faecher.pdf)

Richtlinien für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung des Landes NRW (Entwurf). Stand: Februar 2002. Zugriff am 01.04.2018 unter [http://www.verband-sonderpaedagogik-nrw.de/fileadmin/uploads\\_user\\_LV\\_NRW/pdf\\_Richtlinien/Geistige\\_Entwicklung.pdf](http://www.verband-sonderpaedagogik-nrw.de/fileadmin/uploads_user_LV_NRW/pdf_Richtlinien/Geistige_Entwicklung.pdf)

Richtlinien für den Förderschwerpunkt Sehen des Landes NRW (Entwurf), Stand: Dezember 2001. Zugriff am 12.04.2018 unter [http://www.verband-sonderpaedagogik-nrw.de/fileadmin/uploads\\_user\\_LV\\_NRW/pdf\\_Richtlinien/Sehen.pdf](http://www.verband-sonderpaedagogik-nrw.de/fileadmin/uploads_user_LV_NRW/pdf_Richtlinien/Sehen.pdf)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (1998). Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sehen. Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 20.03.1998. Zugriff am 05.04.2018 unter [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/1998/1998\\_03\\_20-FS-Sehen.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/1998/1998_03_20-FS-Sehen.pdf)



## **Anhang**

### **A1 Gedicht „Der Frühling ist die schönste Zeit“ (Annette von Droste-Hülshoff)**

(...)





© Sarah Kitza, 2019