



LANDESINSTITUT FÜR SCHULENTWICKLUNG

Abteilung 31

Bildungsplanarbeit Förderschule

**Orientierungspunkte für die Arbeit
am Bildungsplan Förderschule**

Stand: Januar 2005

Manfred Burghardt

1. Haben Schülerinnen und Schüler der Förderschule einen erweiterten Bildungsanspruch?

Der von Hartmut von Hentig in seinen Ausführungen im Vorwort des Bildungsplans der allgemeinen Schulen dargestellte Bildungsbegriff gilt uneingeschränkt auch für die Förderschule. Der von ihm beschriebene Bildungsauftrag ist im Kern in allen Punkten richtungsweisend für die Pädagogik an Förderschulen. Aus den Ausführungen, die Hartmut von Hentig in einigen Passagen vornimmt, ist gleichwohl ersichtlich, dass er eine etwas andere Schülerschaft im Blick hatte, als er seine Vorstellungen von Bildung konkretisierte. Es würde zu Missverständnissen führen, würden wir seine Darstellungen Eins-zu-Eins übertragen. Um es für den Bereich "*Kenntnisse*" (Kapitel 4.3) zu verdeutlichen: Nicht jede Schülerin und jeder Schüler der Förderschule muss zwingend Kenntnisse von der Evolutionstheorie haben, jedoch sollten einige Grunddaten von den Anlagen des Menschen und seiner Kultur zum Wissen gehören.

Um zu prüfen, ob und an welchen Stellen es besonderer Gewichtungen, Verdichtungen und Erweiterungen es bedarf, gilt es zu klären, welche Kindern und Jugendliche in den Zuständigkeitsbereich der Förderschule fallen:

2. Lernausgangslage

Für wen ist die Förderschule zuständig?

Der Bildungsauftrag der Förderschule erstreckt sich auf Schülerinnen und Schüler, deren Lernausgangslage in besonderer Weise beeinträchtigt ist

- ***im Bereich neuropsychologischer Entwicklungs- und Reifungsprozesse***
- ***im Bereich psycho-sozialer Fähigkeiten und oder***
- ***aufgrund sozio-ökonomischer Benachteiligung.***

Die besondere Lernausgangslage unserer Schülerinnen und Schüler gebietet es darüber nachzudenken, ob und an welchen Stellen diese einen *erweiterten Bildungsanspruch* haben.

Der gültige Bildungsplan spricht von Schülerinnen und Schülern, die der Hilfen beim Lernen bedürfen. Hier zeigen sich in den vergangenen 15 Jahren deutlich erkennbare Entwicklungen sowohl in den theoretischen Annahmen wie auch in den Befunden der Kollegien vor Ort, die zu einer differenzierten Darstellung zwingen.

Wir haben es mit einer erschwerten Lernausgangslage zu tun, die es notwendig erscheinen lässt, an der einen oder anderen Stelle noch einige Hinweisschilder aufzustellen – oh-

ne dass an von Hartmut von Hentigs Ausführungen Veränderungen vorgenommen werden sollten.

3. Persönliche Bildung

- **die Annahme und Pflege der Kultur, in der man aufwächst**
 - **die Ausbildung einer eigenen Kultur**
- (vgl. Hartmut von Hentig, Vorwort zu den Bildungsplänen der allgemeinen Schulen)

3.1 Kulturelle Zugänge erschließen im Kontext von Gestalten und Lernen

- **Ausbildung einer stabilen Identität**
- **Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen**
- **Fähigkeit zur Symbolbildung**

In Bezug auf die persönliche Bildung muss sich die Förderschule verstärkt darum bemühen, dass es den ihr anvertrauten Schülerinnen und Schülern gelingt, kulturelle Zugänge innerhalb unserer Gesellschaft zu erschließen, die sie in ihrer Identität festigen und die ihnen Lebensperspektiven eröffnen. Die Möglichkeit, sich in gestalterischen Bereichen organisiert verhalten zu lernen, etwas planen und durchführen zu können, setzt einen intensiven Zugang zu den eigenen Erfahrungen, Vorstellungen und Bildern frei, die Menschen von sich und ihrer Welt haben. Im Wissen um die evidenten Start- und Zielunterschiede der Schülerinnen und Schüler in diesem Bildungsgang, ist es angezeigt den großen Aufforderungscharakter, den kreativ-schöpferische Aufgaben haben, zur Förderung von Entwicklung und persönlicher Reifung zu nutzen.

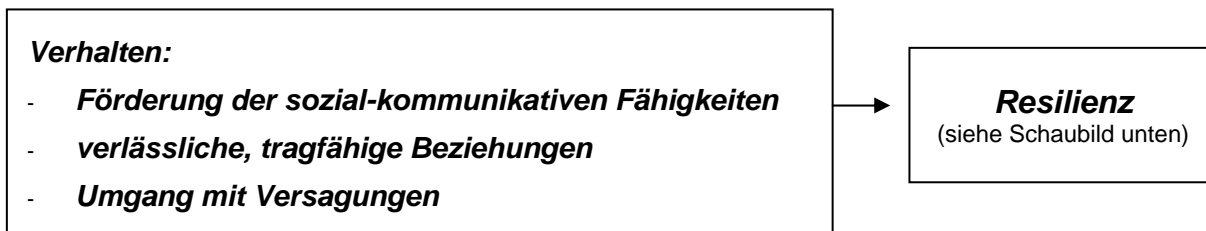
Die Entwicklung eigener Darstellungs- und Ausdrucksmöglichkeiten fördert die Fähigkeit zur Symbolbildung. Dies erleichtert sowohl das Verstehen von lebensweltlichen Zusammenhängen und die Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen als auch die Aneignung von Schriftsprache und die Mathematisierungsfähigkeit. Gleichzeitig begünstigt ein eigenständiges gestalterisches Schaffen die Ausbildung einer stabilen Identität.

4. Praktische Bildung

- **Einstellungen und Verhaltensweisen**
- **Fähigkeiten**
- **Kenntnisse**

(vgl. Hartmut von Hentig, Vorwort zu den Bildungsplänen der allgemeinen Schulen)

4.1 Einstellungen und Verhaltensweisen



Hartmut von Hentig unterstreicht in seinen Ausführungen die grundlegende Bedeutung von Gemeinschaft in der schulischen Polis und misst dem sozialen Lernen innerhalb von Bildung eine hohe Bedeutung bei. Bei allem, was er vorschlägt, geht er von Kindern und Jugendlichen aus, die ihr Verhalten in einer für ihre Umwelt einsichtigen Weise steuern und kontrollieren können. Dies gelingt manchen Schülerinnen und Schülern der Förderschule nicht immer in der gesellschaftlich erwarteten Weise.

Daher muss im Bereich von Einstellungen und Verhalten die *Förderung sozial-kommunikativer Fähigkeiten*, wie sie etwa in dem Entwurf für die Förderschule „Soziale und kommunikative Kompetenz“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport) angedacht sind, eine besondere Würdigung erfahren.

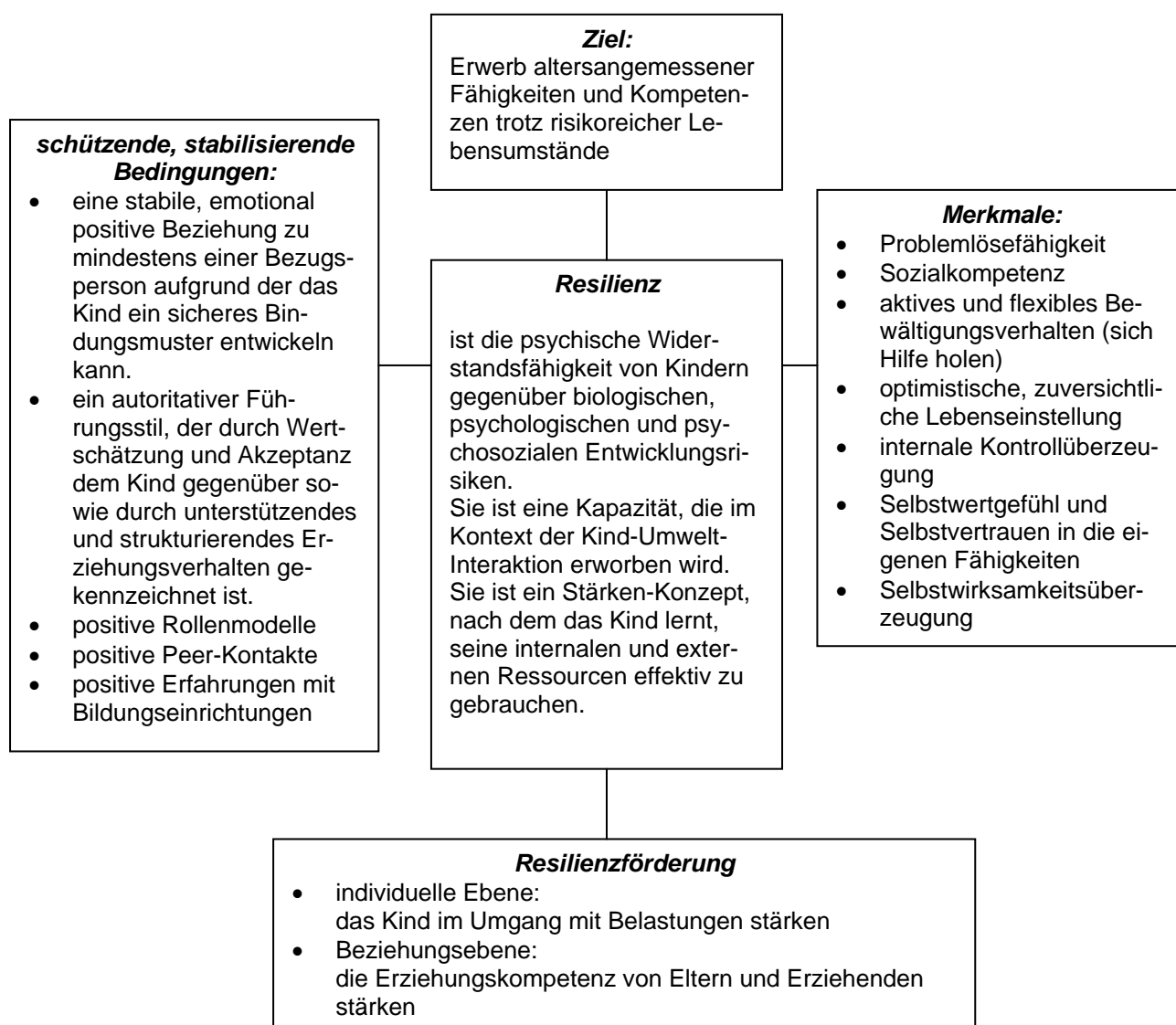
Abweichende Verhaltensmuster haben ihre Ursachen oft in risikoreichen Lebensumständen, in Stress- und Problemsituationen, für die diese Schülerinnen und Schüler weitergehender pädagogischer Angebote und Hilfen bedürfen, die sie in ihrer psychischen Widerstandsfähigkeit stärken und sie befähigen Bindungen einzugehen und tragfähige Beziehungen aufzubauen.

Die *Entwicklung einer Halt gebenden Bindungs- und Beziehungsfähigkeit und der Umgang mit Versagungen* (vgl. dazu Bildungsplan für die Schule für Erziehungshilfe, pädagogische Leitfrage "Vertrauen bilden") sind unter dem Aspekt von Teilhabe und Autonomie in einer auf eine gelingende Enkulturation angewiesenen Gesellschaft wesentliche Merkmale eines erweiterten Bildungsanspruches unserer Schülerinnen und Schüler.

Die Förderung individueller Bewältigungskapazitäten (*Resilienz*) ist eine Herausforderung, der sich die Förderschule in den vergangenen Jahren in verstärktem Maße angenommen hat. Die gewachsene Einbindung von Partnern in die schulischen Aufgaben, eine kontinu-

ierliche Ausweitung erlebnispädagogischer und kultureller Inhalte, eine deutliche Akzentuierung praktischen Lernens oder beispielsweise der Aufbau von Schülerfirmen zeugen von dem Bemühen den Schülerinnen und Schülern Zugänge zu ihren individuellen Ressourcen zu ermöglichen.

Die Resilienzforschung liefert einige Hinweise, die bei der Gestaltung des künftigen Bildungsplanes hinsichtlich der Frage, *was Kinder stark macht und ihnen hilft, in schwierigen Lebenslagen zu bestehen*, es lohnend erscheinen lassen, die Merkmale, Bedingungen und Förderansätze von Resilienz hinsichtlich eines sich abzeichnenden Veränderungsbedarfs in den Blick zu nehmen:



schützende, stabilisierende Bedingungen:

- eine stabile, emotional positive Beziehung zu mindestens einer Bezugsperson aufgrund der das Kind ein sicheres Bindungsmuster entwickeln kann.
- ein autoritativer Führungsstil, der durch Wertschätzung und Akzeptanz dem Kind gegenüber sowie durch unterstützendes und strukturierendes Erziehungsverhalten gekennzeichnet ist.
- positive Rollenmodelle
- positive Peer-Kontakte
- positive Erfahrungen mit Bildungseinrichtungen

Eine Würdigung der Resilienzfaktoren macht deutlich, dass die Schule ein bedeutsames Feld von (Identitäts-) Bildung ist, dass aber all das, was parallel, davor und danach geschieht, ebenso wichtig ist. Ein an den Stärken des Kindes ausgerichtetes Bildungskonzept - und genau dieses macht Resilienz notwendig - muss die Außenräume curricular noch deutlicher einbeziehen, als dies bisher geschieht.

Auch Sozialräume außerhalb von Schule halten Orientierungen für ein gelingendes Leben bereit und sind Modelle für das Lernen. Operativ betrachtet, sollte deshalb der Kontakt mit der nächstgelegenen Bäckerei nicht nur als ein singulären Lernanlass gestaltet werden, vielmehr müssten sich in den Beziehungen zu den Geschäftsleuten und Partnern im Umfeld von Schule Routinen lebenspraktischen Handelns ausbilden. Unter dem Aspekt Außenräume zu integrieren könnten evtl. auch Künstler, Dienstleister und Handwerker gefunden werden, die, wo es sich anbietet, in den Schulräumen ihrem Tagewerk nachgehen. In Bezug auf die Familie wäre es darüber hinaus für den gesamten Erziehungs- und Bildungsprozess wünschenswert und hilfreich, die Schule könnte Eltern eine Ausbildung anbieten, die sie in ihrem erzieherischen Verhalten stärkt.

4.2 Fähigkeiten

Für den Bereich der Fähigkeiten, die Hartmut von Hentig anführt, sind es die Mathematisierungsfähigkeiten, die Alphabetisierung sowie die selbstständigen Lebensführung, die einer Erweiterung und spezifischen Konkretisierung bedürfen.

4.2.1 Mathematisierung

In Bezug auf die Mathematisierungsleistungen sollten die *Pränumerik*, der *Kontext und Verwendungsbezug*, die *Transferfähigkeiten* sowie die *konzeptionelle Strukturierung mathematischer Lernprozesse* akzentuiert werden. Heute ist unstrittig, dass eine konzeptionelle Strukturierung (Gerster) die Mathematisierung begreifbarer und begrifflicher macht als Konzepte sensorischer Anschauung. In diese konzeptionelle Strukturierung sind bedeutsame Aspekte sensorischer Wahrnehmungsverarbeitung integriert. Ebenso ist unstrittig, dass das Messen von Längen nicht im Heft, sondern im Zusammenhang praktischen, sinnhaften Handelns erlernt wird. Ein verständnisorientiertes, aus der Anwendung abgeleitetes Lösungsmodell verspricht auch bessere Transferfähigkeiten als das Operieren mit abstrakten Zahlen. In diesen Punkten brauchen wir mehr Verbindlichkeit. Eine einseitige Methodenorientierung, nur weil diese ins persönliche Weltbild passt, ist obsolet. Unterricht ist ein Dienstleistungsangebot, das sich nach der Lernausgangslage des einzelnen Kindes

zu richten hat. Ein Pizzabäcker würde nie auf die Idee kommen, seinem Gast jeden Tag aufs Neue Pizza Prosciutto zu servieren, wenn er weiß, dass dieser Vegetarier ist. Kein Arzt kann es sich leisten, einem Patienten täglich ein Medikament zu verabreichen, auf das dieser allergisch reagiert, auch wenn er zutiefst von der Wirkung dieser Medizin überzeugt ist.

4.2.2 Alphabetisierung

Ähnliches gilt für die Alphabetisierung. Sie muss an der Förderschule gelingen. Dass hier nicht Fähigkeiten wie Exzerpieren und Protokollieren, wie von Hartmut von Hentig angegeben, das Ziel sind, liegt auf der Hand. Aber die Alphabetisierung muss die kognitive und kommunikative Funktion von Schriftsprache im Transfer sichern (Entwurf für die Förderschule „Lernkompetenz“, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport). Auch hier müssen beispielsweise beim Erstleselernprozess die Strukturiertheit von Sprache, der Sinnbezug, der sich im Handeln manifestiert, oder kulturelle Bindungen, berücksichtigt werden. Es darf nicht passieren, dass eine Schülerin oder ein Schüler nicht lesen lernt, nur weil sie oder er gerade von einer Lehrkraft unterrichtet wird, die einer speziellen reformpädagogischen Richtung anhängt, die auf Offenheit und Selbstbestimmung setzt, was gerade für dieses Kind eine Überforderung darstellen kann. Normalkonzepte reichen für den Schriftspracherwerb an Förderschulen nicht aus.

Deshalb sind folgende Erweiterungen erforderlich:

- ***Die kognitiven und kommunikativen Funktionen von Schriftsprache sind unter funktionalen und kreativen Aspekten besonders zu gewichten.***
- ***Die Strukturiertheit von Sprache muss in der Vermittlung sichtbar werden.***
- ***Die Grundsätze der Entwicklungsförderung und der elementaren Sprachenförderung sind in ihrer Bedeutung für den Schriftspracherwerb transparent zu machen***
- ***Der kulturellen und ethnischen Herkunft ist bei der Alphabetisierung besondere Beachtung zu schenken.***

4.2.3 Selbstständige Lebensführung

Hartmut von Hentig fordert, dass „*alle Schüler rechtzeitig auf die Bewältigung ihres Lebens blicken lernen – sich Lebensentwürfe machen und ihre Ausstattung dafür selber planen lernen*“. Wir sind der Überzeugung, dass in diesem Punkt eine Erweiterung erforderlich ist, die all jene Fähigkeiten gewährleistet, die den Schülerinnen und Schülern ermöglicht den alltäglichen Anforderungen in ihrer Lebenswelt standzuhalten. Unsere Schülerinnen und

Schüler sind in diesem Punkt besonders gefordert und belastet. Für manche ist schon die Fahrt mit dem Schulbus nach Hause eine Überforderung – sei es unter sozialen Aspekten, unter dem Gesichtspunkt von Zeitmanagement oder weil Informationen nicht verarbeitet werden können.

Erforderlich ist eine Ausrichtung des Unterrichts in allen Altersstufen an lebensfeldbezogenen Aufgaben und Leistungen insbesondere in den Bereichen Gesundheit, Wirtschaften, Wohnen, Zeitgestaltung, Legalität und Arbeiten.

4.3 Kenntnisse

- ***Individualisierung***

- ***Verdichtungen und Erweiterungen***

Es besteht die Pflicht einerseits zu verdichten, weil aus internen und externen Gründen nicht alles durchführbar ist, was an allgemeinen Schulen getan werden kann, und weil andererseits Dinge getan werden müssen, derer es anderswo nicht bedarf.

Die Stärken und auch die Zugangsweisen von Schülerinnen und Schülern der Förderschule zu Themen und Inhalten sind höchst individuell geprägt, sodass hier ein Abriss allgemeiner Kenntnisse in den von Hartmut von Hentig genannten Bereichen nur möglich erscheint unter Einbeziehung der Prinzipien der Individualisierung. Ob die Früchte der Aufklärung für jede Schülerin und jeden Schüler am Beispiel der Französischen Revolution, wie Hartmut von Hentig vorschlägt, an einem aktuellen politischen Konflikt oder einem persönlichen Konflikt vermittelt werden, muss auf der Grundlage der individuellen Lernvoraussetzungen und Lernbedürfnisse entschieden werden. Die Aneignungsprozesse bei unseren Schülerinnen und Schülern bedürfen der Handlung, der Anschauung und der Redundanz, also der elaborierten Wiederholung und des operativen Übens. Und sie müssen lebensweltlich verankert werden. In jedem Fall bedeutet dies im Vergleich zum Bildungsgang an allgemeinen Schulen einen höheren Zeitaufwand beim Erwerb von Kenntnissen.

Die individuelle Lernfähigkeit und das individuell sehr unterschiedliche Leistungsvermögen unserer Schülerinnen und Schüler macht in Bezug auf Themen und Inhalte abgestimmt auf die Lerngruppe *Verdichtungen* und *Erweiterungen* notwendig. Die Anzahl unserer Repräsentanten, an denen wir Wissen vermitteln können, sind beschränkt. Es dürfte keiner verantwortlich handelnden Lehrkraft einer Förderschule bisher gelungen sein, alle in der Geschichte der Menschheit bedeutsamen Epochen von der Steinzeit über die Antike bis zur Wiedervereinigung binnen 6 Jahren (Mittel- und Oberstufe) unterrichtlich so zu gestalten,

dass die Schülerinnen und Schüler „deutliche Vorstellungen von der Geschichtlichkeit“ (Hartmut von Hentig) entwickeln konnten. Aus diesem Grunde muss jeder unterrichtliche Gegenstand in besonderer Weise legitimiert, also didaktisch verantwortet und oft auch – abgestimmt auf die individuelle Lernausgangslage - hinsichtlich seiner Komplexität vereinfacht und in seinen Umfängen reduziert werden. Individualisierung sowie didaktisch legitimierte Verdichtungen und Erweiterungen sind ein verbindlicher Teil eines erweiterten Bildungsauftrages, der im Profil der einzelnen Förderschule Ausdruck findet.

5. Didaktische und methodische Prinzipien

- ***Lernen vollzieht sich zum großen Teil durch Handeln***
- ***Lernen bedarf der Rhythmisierung***
- ***Lernen geschieht an persönlich bedeutsamen Fragestellungen***

Bei einer Erörterung aller für den Förderschulbereich wesentlichen Vermittlungsaspekte zeigt sich, dass über die von Hartmut von Hentig angeführten Hinweise hinaus für die Ausgestaltung von Lernlandschaften und Lernprozessen an der Förderschule ein Leitgedanke handlungsleitend sein sollte, der bei der Planung und Durchführung von Unterricht die besondere Lernausgangslage dieser Schülerinnen und Schüler unterstreicht:

Leitgedanke:

Fähigkeiten erfordern einen akzentuierten Lernbegriff:

- ***Lernen bedarf der Wahrnehmung und der Erkenntnis von lebensbedeutsamen Problemen***
- ***Lernen bedeutet Strukturierung von Lösungsversuchen***
- ***Lernen geschieht in Anpassung der Strategien an lebensbedeutsame Probleme***

Dieser Gedanke trägt den Bedingungen Rechnung, die Förderschülerinnen und -schülern mehr als anderen Kindern und Jugendlichen das Lernen erschweren. Ihre Ziele und Interessen orientieren sich deutlicher an inhaltlichen Tätigkeiten als an symbolischem Handeln. Die Arbeitsgegenstände müssen in einem Zusammenhang stehen mit lebensbedeutsamen Problemen, aus denen sie ihre Erkenntnisse für weiterführende Handlungskonzepte ableiten können. Sie sind auf Realitätsnähe und praktisches Tun angewiesen, weil ihnen der *Transfer ihres Könnens* in andere Lern- und Aufgabenfelder hinein Mühe bereitet. Die erfolgreiche Verwendung erlernter Muster in veränderten Handlungszusammenhängen ist eine didaktische Herausforderung, die curricular zu würdigen ist.

Die Vermittlung von *Strukturierungsfähigkeit* hat didaktisch eine hervorgehobene Bedeutung. Kinder und Jugendliche der Förderschule verfügen häufig über wenig innere Strukturen und finden oft unzureichend äußere Strukturen vor. In allem, was Schule anbietet, Lehrerinnen und Lehrer tun, muss deshalb eine klare Struktur erkennbar sein. Konzeptionelle Strukturierungen nicht nur in Mathematik und Sprache, sondern in allen didaktischen Einlassungen.

Ähnlich eingeschränkt sind häufig die Voraussetzungen für den *Strategieerwerb*. Individuelle Verarbeitungsschwächen können zur Folge haben, dass Lösungsstrategien und Handlungsschemata, die sich einmal als brauchbar erwiesen haben, rigide angewandt werden, dass bei verschiedensten Problemstellungen stets nach dem selben Muster gehandelt oder nach Versuch und Irrtum verfahren wird. Für diese Schülerinnen und Schüler ist es deshalb unerlässlich, dass sie an möglichst realen Problemen lernen die eigenen Strategien zu erkennen, zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

Handlungskompetenz als Voraussetzung für Leistung setzt in erheblichem Maße auch die *Ausbildung von Routinen* sowie eine *Kultivierung des persönlichen Handelns* voraus.

Routinen entwickeln - in der Besorgung eines Problems sicher und erfolgreich handeln

Kultivieren des persönlichen Handelns - eine Ästhetik entwickeln hinsichtlich aller Fähigkeiten einer eigenen und gemeinsamen Lebenspraxis

Routinen gewährleisten Handlungssicherheit. Menschen, die sich routiniert verhalten, gehen Probleme zielorientiert an, sie erkennen den Sinn der Aufgabe und bewältigen sie erfolgreich. Wer auf seiner Radtour einen Defekt am Reifen in kurzer Zeit beheben kann, hat eine Vorstellung davon, wie sinngebend und entlastend Routinen sind. Umgekehrt schwindet bei einer nicht gelingenden Reparatur jegliche Motivation auf neue Erfahrung. Das Beispiel zeigt: wo Routinen nicht gelingen, sind Kinder und Jugendliche in der Wahrnehmung von Erfahrung und der Verarbeitung von Erkenntnisprozessen überfordert.

Die vielgestaltigen Deprivationen, denen Schülerinnen und Schüler der Förderschule unterworfen sind, machen es notwendig, dass Schule bei allem, was sie anbietet und einfordert eine die Gestaltungskraft fördernde Ästhetik vermittelt. Dies betrifft Sprache und Schrift und den gesamten musischen Bereich. Es betrifft aber ebenso alle Verrichtungen und Handlungen, die der Befriedigung primärer Bedürfnisse wie beispielsweise Bewegung, Essen, Trinken und Wohnen. Auch sie bedürfen einer Kultivierung in Schule und Unterricht.

Die sehr heterogenen Leistungsprofile der Kinder und Jugendlichen an Förderschulen machen, wie bereits eingangs erwähnt, eine Individualisierung erforderlich, die, soll sie gelingen, eine besondere didaktisch-methodische Komponente hat.

Lernen erfordert eine weitgehende Individualisierung im Hinblick auf

- ***Angebote***
- ***Ziele***
- ***Prozesse***
- ***Handlungs- und Erprobungsfelder***

Schülerinnen und Schülern müssen sowohl inhaltlich wie strukturell Angebote unterbreitet werden, durch die sie ihre Stärken entwickeln und ihre Identität festigen können. Dafür ist es erforderlich, die individuellen Erwartungshorizonte abzustecken, diese abzugleichen mit allgemeinen schulischen Kompetenzen und Inhalten, um sodann gemeinsam individuelle Zielvereinbarungen zu treffen.

Eine individuelle Ausgestaltung der Lehr- / Lernprozesse wird Unterrichtenden wie Schülerinnen und Schülern dabei letztlich nur dann gelingen, wenn die Förderschule ausreichend Handlungs- und Erprobungsfelder bereit hält, in denen Kinder und Jugendliche unter Anleitung von Lehrerinnen, Lehrern und Partnern der Schule möglichst eigenaktiv und selbstverantwortet ihre Fähigkeiten weiterentwickeln und kultivieren können.