Variable sonderpädagogische Unterrichtsplanungen II - Fachliche Akzentuierung

02.01.2021 von Alexander Lang

... Aktualisierungen zum Ursprungsartikel in der Zeitschrift für Heilpädagogik finden sich hier.

Gesellschaftslehre (Geschichte/Politik/Erdkunde), Sek I, Umsetzung einer Akzentuierung von Fachlichkeit im Kontext Förderschule ES

Dieser Blogeintrag kann nur durch die Unterstützung meines Jungkollegens Dennis Dudde entstehen. Er stellte mir alle erforderlichen Unterlagen zur Veröffentlichung an dieser Stelle bereit, die im Zuge seines Vorbereitungsdienstes (2019) erstellt wurden. Im Kontext dieses Blogs sollen keine als vorbildlich erachteten Planungsausschnitte veröffentlicht werden, ebenso wird nicht angestrebt, Vorlagen für weitere schriftliche Planungen im Kontext Vorbereitungsdienst/Referendariat, zu geben. Vielmehr wird die gewählte Art und Weise gewählt, um kurze Sequenzen zu veröffentlichen, die verschiedene Varianten sonderpädagogischer Unterrichtsplanungen darstellen und zwischen den denkbaren Polen klassischer dualer sonderpädagogischer Unterrichtsplanung und einer fachlichen Akzentuiertheit verortet sind.

Die überfachlichen Förderziele werden nicht ausformuliert dargestellt. An dieser Stelle soll insbesondere auf die individualisierten fachlichen Förderziele, deren Ableitung und deren Bedeutung und Hilfestellung zur Planung und Durchführung von sonderpädagogischem Unterricht mit einem möglichst hohen Maß an Adaptivität fokussiert werden.

In diesem Fall wählte Kollege Dudde eine Anlehnung an die die Variante „Fachliche Immanenz“ der variablen sonderpädagogischen Unterrichtsplanung (Lang/Walbert 2021, S. 29) und stellte die klassische duale sonderpädagogische Unterrichtsplanung durch sonderpädagogische Förderung in den sogenannten Entwicklungsbereichen ein wenig in den Hintergrund, denn hier intendiert seine Planung lediglich kompensatorische Intentionen.

Es erfolgt in der Planung eine Fokussierung des fachdidaktisch relevanten Kompetenzbereichs Urteilskompetenz (siehe Kernlehrplan NRW) des Fachs Gesellschaftslehre, inhaltlich wird der Komplex Drogen thematisiert und sei wie folgt kurz skizziert:

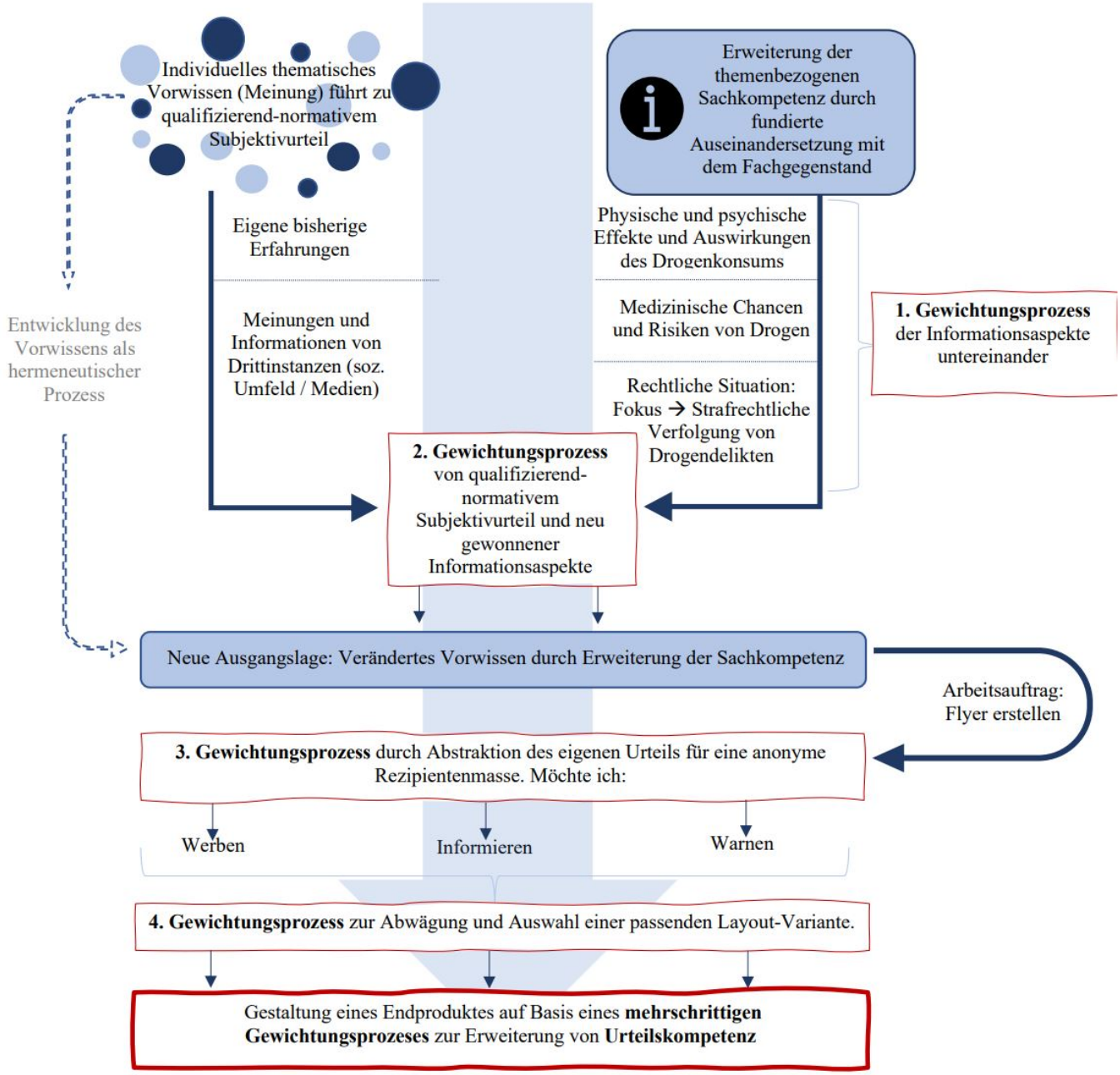
„Gib mir Tilidin, ja, ich könnte was gebrauchen Wodka-E, um die Sorgen zu ersaufen Alles, was ich weiß: Liebe kann man sich nicht kaufen Und das Leben ist zu kurz, um nicht zu rauchen.“

(Capital Bra / Samra: Tilidin)

So und so ähnlich werben deutsche Rapper und andere einflussreiche Größen des öffentlichen Lebens für Drogen und erreichen damit vor allem eine jugendliche Klientel. Der Kleidungsstil, der wirtschaftliche Erfolg und vor allem die Grenzüberschreitung durch Drogenkonsum sind als omnipräsentes Gesprächsthema auf dem Schulhof zu beobachten. Bereits hier zeichnet sich eine maßgebliche Relevanz für die SchülerInnen ab, welche sich aus ihrer direkten Lebenswelt und ihrer intrinsischen Motivation des „Dazugehörens“ speist. Über die mediale thematische Konfrontation hinaus, befinden sich die SchülerInnen der 7. Klasse in einem Alter, in dem sie über erste Erfahrungen mit Alkohol und Zigaretten nachdenken und diese Gedanken offen kommunizieren. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit für Lehrkräfte, als Vertrauensperson und AnsprechpartnerIn der SchülerInnen sowohl den schulischen Erziehungsauftrag hin zu Mündigkeit und Autonomie (vgl. Stein & Stein, 2014, S. 82) wahrzunehmen als auch fundierte Informationen anzubieten, denn Schule ist eine Institution „in der alle Heranwachsenden einen Teil ihrer Lebenszeit verbringen [und bietet daher] spezifische Möglichkeiten zur Suchtprävention (MfSuB, 2019).

Der didaktische Zugang zur Entwicklung einer adäquaten Urteilskompetenz wird in **Abbildung 1** dargestellt. Im Sinne eines möglichst hohen Maßes an Adaptivität dieses Unterrichtsgegenstandes

durchdringt Dudde didaktisch zunächst sein Verständnis von Urteilskompetenz im Kontext des Themenkomplexes „Drogen“, um dann aus sonderpädagogischer Sicht individuelle Zielniveaus für einzelne Schüler abzuleiten.



Das obige Schaubild dient vor allem dazu, aufzuzeigen, dass das Gewichten und Abwägen als notwendige Teilkompetenz des Urteilens einen organischen Prozess darstellt, der konsekutiv auseinander resultiert. Es bedarf aller Teilstationen des Gewichtungsprozesses, um ein Endprodukt zu erstellen, dass die qualifizierend-normative mit der konstatierend-analysierenden Komponente des Urteilens in Beziehung setzt, abwägt, letztlich zu einem thematisch gebundenen Fazit führt. Es bildet einen vollständigen Prozess ab, der die SchülerInnen langfristig dazu befähigen soll im Lernort Schule und darüber hinaus mündig und autonom, auf Basis aller zu berücksichtigenden Aspekte zu urteilen.

Abbildung 1, Didaktische Durchdringung zur Urteilskompetenz

Dieses Vorgehen der Unterrichtsplanung stellt eine maximale Individualisierung der Lernangebote,

eingebettet in einem sogenannten therapeutischen Milieu nach Stein (s. o.) dar. In den folgend dargestellten individuellen Lernvoraussetzungen in **Abbildung 2** und **Abbildung 3** wird Einblick in die subjektive und hypothetische (diagnostische) Einschätzung der individuellen Lernvoraussetzungen von zwei Schülern gegeben und auf Grundlage dieser individuellen Lernvoraussetzungen werden schließlich folgende Ziele formuliert:

Schüler		
Stundenbezogene Kompetenzen	**Voraussetzungen des Schülers**	**Konsequenzen**
Thematische Inhalte aus vergangenen UEs rekapitulieren und auf Inhalte der UE anwenden.	**Gelingt dem Schüler zumeist.** ist ein sehr aufmerksamer Schüler, dessen Schulkarriere sich durch sehr geringe Fehlzeiten auszeichnet. Meist ist es ihm möglich den vollständigen Verlauf einer Unterrichtsreihe zu verfolgen. Er arbeitet gewissenhaft und kann vergangene Inhalte gut rekapitulieren. Seine Transferfähigkeit ist gut ausgeprägt, jedoch kontextabhängig.	Die Rekapitulationsfähigkeit ist primär zum Einstieg der UE relevant, sodass eine Aktivierung des erlangten Wissens aus vorangegangen UEs ermöglicht wird. Dieser Einstieg wird medial unterstützt, sodass , als medienaffiner Schüler, das Wissen anhand eines konkreten Beispiels rekapitulieren kann. Zudem werden vom LAA orientierende Leitfragen in der einführenden Plenumssituation angeboten.
Konzepte der Sprachhandlungen Werben, Informieren und Warnen unterscheiden und zielorientiert anwenden	**Gelingt dem Schüler zumeist.** ist vollständig in der Lage die zugrunde liegenden Konzepte des Werbens, Informierens und Warnens zu unterscheiden. Das zielgerichtete Anwenden ist von seiner intrinsischen Motivation abhängig. Der Schüler verfügt über ein gefestigtes qualifizierend-normatives Urteil zum Thema Drogen, was eine unumstößliche Ablehnung beinhaltet. Das Werben würde er folglich aufgrund persönlicher Abneigung nicht anwenden, obwohl er über die notwendige Sachkompetenz verfügt.	Zwingend zu berücksichtigen ist, dass die Unterrichtsreihe keinerlei Anspruch stellt, die Urteilsrichtung der Lernenden durch „Meinungsmache“ zu beeinflussen. Daher wird in seiner emotionalen Ausrichtung bzgl. des Themas Drogen durch die Lehrkräfte unterstützt. Sollte wider Erwarten einen werbenden Ansatz wählen, so wird dies durch den Teamkollegen Herr engmaschig und unter Rückbezug auf erarbeitete Sachinformationen begleitet.
Sachinformationen, die der eigenen Meinung widersprechen, akzeptieren und verwenden	**Gelingt dem Schüler selten.** Die Neigung zu festen Strukturen, Meinungen und Routinen resultiert aus einer Autismus-Spektrum-Störung und wird sich direkt auf die Lern- und Leistungsbereitschaft des Schülers aus. at in seiner Lebenswelt ausschließlich negativ konnotierte Berührungspunkte mit z.B. dem Drogenkonsum Dritter, weshalb Informationen, die etwa medizinisch-therapeutische Chancen von Wirkstoffen kaum akzeptiert werden können. kann in solchen Fällen zu einer arbeitsverweigernden Haltung tendieren. Seine Lern- und Leistungsbereitschaft wäre nach MesK der Stufe 3 zuzuordnen (siehe dazu: QUA-LiS, 2019)	Hier findet eine Differenzierung durch die Materialbeschaffenheit und die damit verbundene thematische Ausrichtung statt. Da sich jede/r SchülerIn mit einer Droge intensiv auseinander gesetzt hat, wurde das Thema Tabak zugewiesen. Hier lassen sich auch nach Analyse sachlicher Informationen keine objektiven Chancen der Droge feststellen. Zudem ist Tabak ein legales Produkt, was kritisch zu hinterfragen ist. Diese thematische Ausrichtung entspricht Denkmustern und konfrontiert ihn nicht mit vollständig konträren wissenschaftlichen Erkenntnissen, was ihm den thematischen Zugang erleichtert. Die Notwendigkeit aller Gewichtungsprozesse bleibt dabei erhalten.
Die kommunikative Funktion eines Flyers kennen und bei der Planung sowie der Umsetzung des eigenen Schreibproduktes berücksichtigen	**Gelingt dem Schüler zunehmend.** kann Schreibprodukte zielorientiert verfassen und dabei die Textsortenfunktion berücksichtigen. Auch hier ist die subjektive qualifizierend-normative Urteilskomponente entscheidend. Da der Schüler die kommunikative Funktion des Flyers innerhalb selbstständig orientieren kann, ist eine Berücksichtigung bei der Planung und Umsetzung des Schreibprozesses möglich.	Jedem Schüler wird die inhaltliche Nachricht des Flyers – soweit auf adäquater Datenlage fundiert – freigestellt, da die eigene Urteilsfähigkeit als Ziel der Unterrichtsreihe formuliert ist. Eine künstliche Begrenzung wird daher explizit verneint. Die Themenwahl bietet eine wichtige Stellschraube, die Gewichtungsprozesse durchführen lässt, ohne die intrinsisch motivierte Denkrichtung aufgeben zu müssen. Jeder Schüler erhält zudem einen Planungsbogen mit Leitgedanken
Die Relevanz unterschiedlicher Sachinformationen im Hinblick auf das eigene Ziel (Werben, Informieren, Warnen) hierarchisieren (Abwägen und Gewichten)	**Gelingt dem Schüler teilweise.** Der Schüler kann Gewichtungsprozesse im Hinblick auf das eigene Ziel durchführen. Bereits in Unterrichtsreihen zum Präsentieren konnte erste schulische Erfahrungen mit qualitativer und quantitativer Priorisierung machen. Ihm fällt es zuweilen schwer, das eigene Erkenntnisinteresse zu vernachlässigen und die Bedeutung der Informationen für die Rezipienten adäquat zu abstrahieren.	Bei dieser Kompetenz wird neben dem fokussierten Gewichtungsprozess auch die Fähigkeit der Perspektivübernahme implizit angesprochen. Diese ist jedoch explizit nicht Fördergegenstand dieser UE, weshalb der Abstraktionsprozess hin zum hypothetischen Rezipienteninteresse des Flyers vernachlässigt wird. kann sein Schreibprodukt vollständig aus der eigenen Perspektive gestalten. Sein Vorgehen kann bei Bedarf im abschließenden Reflexionsprozess eruiert werden.
Das eigene Vorgehen retrospektiv betrachten und begründen.	**Gelingt dem Schüler zumeist.** kann sein Vorgehen konsequent subjektlogisch begründen. Außenstehenden erschließt sich nicht in allen Fällen seine Motivation, jedoch ist seine Reflexion nur in den wenigsten Fällen fehlerhaft.	Die SchülerInnen der Lerngruppe reflektieren ihre eigenes Verhalten und ihre unterrichtliche Arbeit mehrfach am Tag, was das retrospektive Betrachten der eigenen Arbeit zu einem bereits routinierten Gegenstand macht. Das individuelle Begründen des eigenen Vorgehens wird durch lenkende Fragestellungen des LAA geleitet und somit eine Überforderung verhindert.

Abbildung 2, Individuelle Lernvoraussetzungen Schüler 1 (S1)

Schüler		
Stundenbezogene Kompetenzen	**Voraussetzungen des Schülers**	**Konsequenzen**
Thematische Inhalte aus vergangenen UEs rekapitulieren und auf Inhalte der UE anwenden.	**Gelingt dem Schüler teilweise.** kann einfache Inhalte vergangener UEs wiedergeben. Schwer fällt ihm oftmals sein Wissen in einen neuen Kontext einzupflegen.	Die mediale Aufbereitung des Stundeneinstiegs knüpft an der Lebenswelt der SchülerInnen an und soll eine hohe intrinsische Motivation generieren, den Lerngegenstand zu rekapitulieren. Zudem erhalten die SchülerInnen eine zusätzliche Textvariante zum Medienprodukt, um die Rezeption zu unterstützen. Leitfragen des LAA leiten die Verknüpfung vergangener Inhalte mit der aktuellen UE an.
Konzepte der Sprachhandlungen Werben, Informieren und Warnen unterscheiden und zielorientiert anwenden	**Gelingt dem Schüler zunehmend.** Der Schüler kann die Konzepte von Werben, Informieren und Warnen unterscheiden. Beim zielorientierten Anwenden besteht erneut die Herausforderung der Kontextualisierung. Die grundlegenden Konzepte mit dem unterrichtlichen Gegenstand zu verzahnen gelingt mit Unterstützung weitestgehend.	erhält eine Übersicht, die die zentralen Charakteristika der drei Konzepte visualisiert, somit muss er die Verzahnung seines Fachgegenstandes mit den Konzepten nicht „on-the-fly“ durchführen, sondern kann auf ein fixes Produkt zurückgreifen, welches kognitive Kapazitäten freisetzen soll, um die Verknüpfung erfolgreich zu gestalten.
Sachinformationen, die der eigenen Meinung widersprechen, akzeptieren und verwenden	**Gelingt dem Schüler zunehmend.** ist in seiner Meinung zu unterschiedlichsten Themen selten fest orientiert und bezieht sich in seinen Ausführungen zumeist auf den letzten Input. Dass ein Sachgegenstand sowohl positive als auch negative Aspekte subsummieren kann, akzeptiert der Schüler und kann diese Informationen mit Hilfe absichernder Rückfragen verwenden.	besitzt Unterlagen, die seine erarbeiteten Informationen der vergangenen UEs beinhalten und in unterschiedliche Aspekte gliedern. Zudem hat jede/r SchülerIn ein Informationsheft in dem zusätzliche Informationen nachgeschlagen werden können. Da n seiner Meinung oft unstet ist, wird ihm das Thema Cannabis zugeordnet, welches gut überschaubar ist, jedoch zahlreiche Kontroversen aufwirft. Diese Ausrichtung führt dazu, dass der Schüler einem Text nicht „nach dem Mund“ reden kann, sondern kontroverse Aspekte abgleichen und seine eigene Meinung festigen muss. Dies sorgt für eine proximale Kompetenzförderung des Schülers.
Die kommunikative Funktion eines Flyers kennen und bei der Planung sowie der Umsetzung des eigenen Schreibproduktes berücksichtigen	**Gelingt dem Schüler selten.** hat in der Klasse eine soziometrisch niedrige Position inne und ringt um Anerkennung, wozu er häufig maladaptive Strategien nutzt. Somit kann es sein, dass Cannabis „als absolut cool“ bewirbt, um ein wohlwollendes Lachen der MitschülerInnen zu erzeugen. Er kann folglich die zu erwartende Auswirkung auf die Rezipienten abstrahieren, jedoch nicht sinnhaft auf den Fachgegenstand abwenden, da seine Prioritäten eher im soziometrischen Aufstieg, als auf der adäquaten Bewältigung der Fachaufgabe liegen. Nach MesK (siehe dazu: QUA-LiS, 2019) befindet sich bei seiner sozialen Initiative zwischen Stufe 1 und 2.	In diesem Fall werden der LAA und ebenfalls der Team-Partner das klasseninterne Verstärkersystem bedienen, um zu verhindern, dass in Plenumssituationen, sowie der Ergebnissicherung, in seinem Verhalten bestärkt wird, was seine MitschülerInnen als belustigendes Element wahrnehmen. Hier bedarf es klarer Grenzen für alle SchülerInnen. Zudem wird Arbeitsprozess durch Herrn und den LAA engmaschig begleitet und im Bedarfsfall durch Denkanstöße und evtl. Anweisungen hin zu einer adäquaten Bearbeitung des Sachgegenstandes orientiert.
Die Relevanz unterschiedlicher Sachinformationen im Hinblick auf das eigene Ziel (Werben, Informieren, Warnen) hierarchisieren (Abwägen und Gewichten)	**Gelingt dem Schüler zunehmend.** kann die Bedeutung verschiedener Sachinformationen zielgerichtet abwägen. Wie oben beschrieben, ist eher die Zielsetzung nicht gesichert. So kann es sein, dass bei Unsicherheit Strategien anwendet, um seinen Unterstützungsbedarf zu kaschieren. Auch hier ist die soziometrische Komponente des Klassengefüges ausschlaggebend. Grundlegend ist er in der Lage Informationen für sich zu hierarchisieren.	Auch hier findet eine engmaschige Betreuung des Arbeitsprozesses durch Herrn und / oder den LAA statt. So soll sichergestellt werden, dass nögliche Reaktionen der MitschülerInnen ausblendet und seine kognitiven Kapazitäten vollständig auf den Lerngegenstand richtet. Es stehen zudem Karten mit themenbezogenen Leitfragen (Ebene 1) und Denkanstößen (Ebene 2) als Differenzierungsmaterial auf universeller Ebene zur Verfügung. Sollte ein Bedarf bei festgestellt werden, so wird ihm zur Verwendung der Karten geraten.
Das eigene Vorgehen retrospektiv betrachten und begründen.	**Gelingt dem Schüler kaum.** Das eigene Reflektieren gelingt dem Schüler zumeist nicht realistisch. In hohem Maße schätzt er seine Arbeit bedeutend besser ein, als sie aus Sicht der Lehrkräfte bewertet werden kann. Auch die inhaltliche Reflexion bereitet Schwierigkeiten, da ihm bewusst ist, sein Vorgehen am „Coolnessfaktor für die MitschülerInnen“ ausgerichtet hat, dies jedoch nicht prosozial kann.	Es lässt sich große Verunsicherung bei dem Schüler erkennen, weshalb er vorrangig rezeptiv arbeiten soll. Er soll die Reflexionen und Begründungen anderer SchülerInnen konzentriert aufnehmen und somit durch das Lernen am Modell mehr Sicherheit erlangen. Möchte auf freiwilliger Basis reflektieren, wird dies situativ bewertet und von Erfahrungswerten abhängig gemacht, ob es sich um einen fachlichen Beitrag oder soziale Initiative handelt.

Abbildung 3, Individuelle Lernvoraussetzungen Schüler 2 (S2)

Ziele der Reihe

Die Schüler erweitern und festigen ihre Urteilskompetenzen, indem sie

- Informationen zu verschiedenen Facetten des Themenkomplexes Drogen kennen und interpretieren,
- gewonnene Kenntnisse strukturieren und kategorisiert verfügbar machen,
- verschiedene thematische Perspektiven in Beziehung setzen, einschätzen und bewerten,
- ein eigenes Fazit erstellen und anhand eines schriftlichen Endproduktes darlegen

Fachziel

Die Schüler erweitern und festigen das thematische Gewichten und Abwägen, als Teilbereiche der Urteilskompetenz, indem sie über eine fundierte Sachkompetenz zum Thema Drogen verfügen und die erarbeiteten Themenaspekte kennen.

Individualisierte fachliche Förderziele

S1 abstrahiert die Bedeutung der Informationen für die Rezipienten adäquat (*3. Gewichtungsprozess*).

S2 wird die Flyer-Informationen korrekt hierarchisieren und darstellen, hierzu stehen ihm Karten mit themenbezogenen Leitfragen und Denkanstößen als Differenzierungsmaterial auf universeller Ebene zur Verfügung (*1. und 2. Gewichtungsprozess*).

Individualisierte fachübergreifende Förderziele

- sonderpädagogische Förderung intendiert bei S1 rein kompensatorisch in den überfachlichen Bereichen Lern- und Arbeitsverhalten und dem Bereich der Perspektivübernahme. In diesen Bereichen identifizierte, bzw. vermutete individuelle Lernbarrieren sollen durch sonderpädagogische Maßnahmen möglichst keine Lern- oder Entwicklungshemmnisse zur Erreichung der Fachziele der Stunden darstellen
- Gleiches gilt für S2 für den Bereich der sozialen Initiative.

Literatur, soweit nicht im Text als Link hinterlegt

Stein, R., & Stein, A. (2014). Unterricht bei Verhaltensstörungen (2. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Lang, A. und Walbert, G. (2021): Variable sonderpädagogische Unterrichtsplanung – neue Impulse der sonderpädagogischen Unterrichtsplanung in der Fachrichtung Emotionale und soziale Entwicklung. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, Ausgabe 1, 2021, S. 23-33

Allgemeiner Hinweis zu den Auszügen aus Unterrichtsplanungen

Alle Auszüge aus den schriftlichen Planungen auf www.dasistes.info entstanden im Ausbildungskontext. Es werden einerseits nur in einen neuen Kontext gesetzte Auszüge aus Planungen veröffentlicht, wozu sie von mir teilweise ergänzt und angepasst wurden. Andererseits wurden sie absichtlich nicht aus meiner Rolle als Seminarausbilder heraus hinsichtlich ihrer fachlichen Qualität optimiert. Sie dienen lediglich im Zuge dieser Veröffentlichung als konkrete praktische Beispiele, wie variantenreich und variabel sonderpädagogische Unterrichtsplanungen verfasst werden können.

Hinweis zur Nutzung des Artikels

Dieser Text ist lizensiert unter einer Creative Commons Namensnennung - Nicht-kommerziell - Weitergabe unter gleichen Bedingungen. Bei Nutzung, auch von Auszügen, ist eine Autorennennung mit Quellenangabe nötig. www.dasistes.info, Alexander Lang 2021