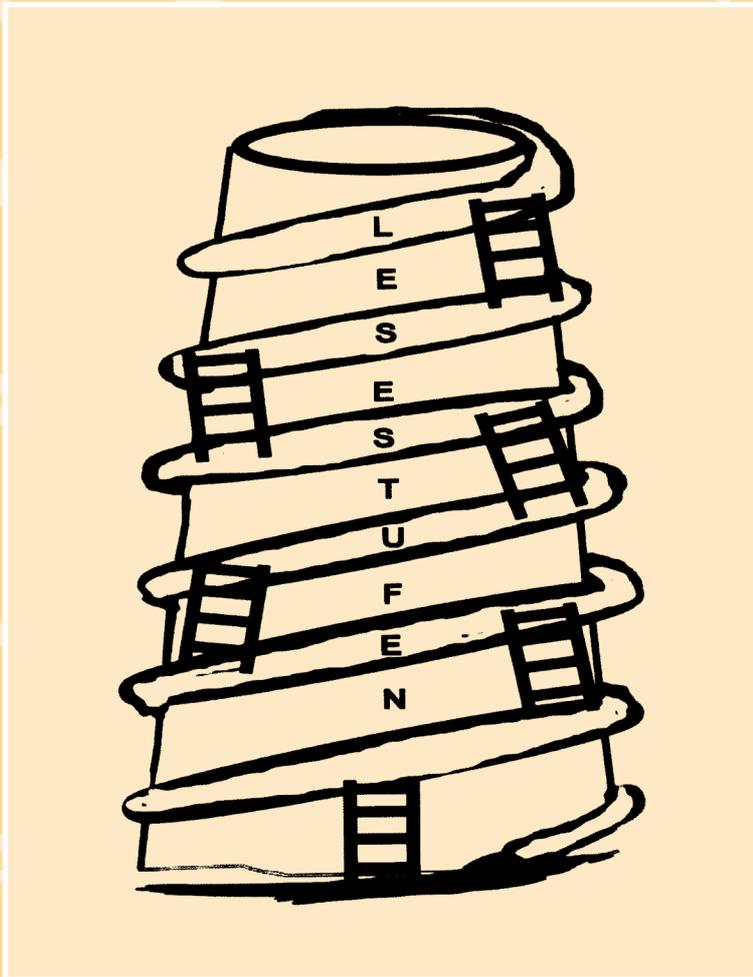
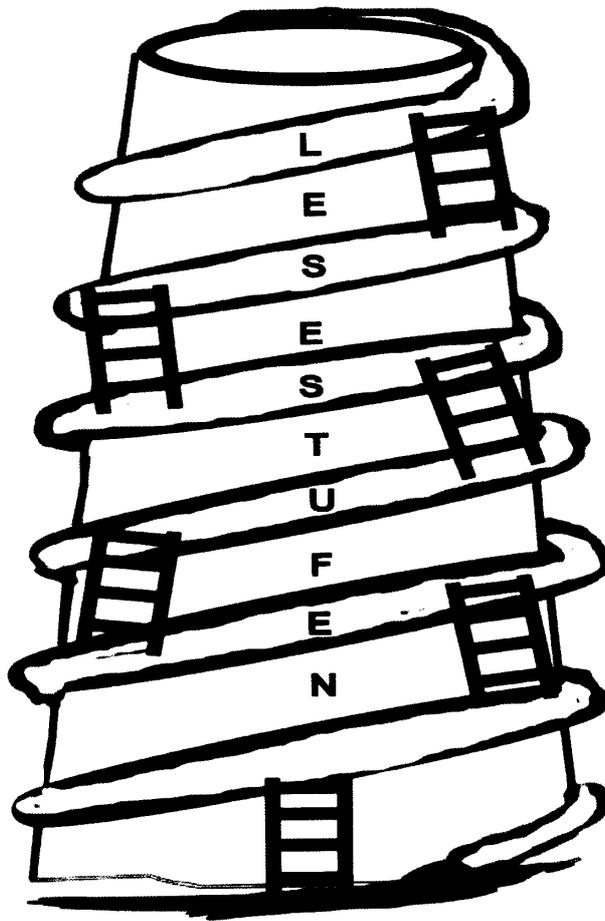


„Ich kann lesen.“



Eine methodische Handreichung

„Ich kann lesen.“



– Eine methodische Handreichung –

- Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung
- Grundschulen (Integrative Einschulung)

Die Reihe „Materialien“ wird vom Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien im Auftrag des Thüringer Kultusministeriums herausgegeben, sie stellt jedoch keine verbindliche, amtliche Verlautbarung dar.

2004

ISSN: 0944-44-8705

Herausgeber: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM)

Heinrich-Heine-Allee 2–4

Postfach 52

99438 Bad Berka

Telefon: 03 64 58/56 –0

Telefax: 03 64 58/56 –3 00

Redaktion: Ursula Gödde, ThILLM

Inhalt: Die Handreichung wurde in einer Arbeitsgruppe unter Leitung von Elke Hohnstein erstellt. Ein besonderer Dank für ihre Mitarbeit geht an:  
Diana Bautz, Constanze Becher, Manuela Beer, Susanne Hesse, Nicole Koch, Christel Rommel, Helga Schlichting, Maidlen Springer, Nicole Strickrodt, Juliana Thormann, Dunja Wehrstedt, Heiko Wendel, Kerstin Wicklein.

Druck: SDC Satz + Druck Centrum Saalfeld GmbH  
Am Cröstener Weg 4, 07318 Saalfeld

Dem Freistaat Thüringen, vertreten durch das ThILLM, sind alle Rechte der Veröffentlichung, Verarbeitung, Übersetzung und auch die Einspeicherung und Ausgabe in Datenbanken vorbehalten. Die Herstellung von Kopien in Auszügen zur Verwendung an Thüringer Bildungseinrichtungen, insbesondere für Unterrichtszwecke, ist gestattet.

Diese Publikation wird gegen eine Schutzgebühr von 4,- € abgegeben.

# Inhaltsverzeichnis

	Inhaltsverzeichnis	Seite 3
	Vorwort und Motto	Seite 4–5
	Einleitung	Seite 6–7
1	Gegenstands- und Situationslesen	Seite 8–12
2	Bilderlesen	Seite 13–19
3	Piktogrammlesen	Seite 20–25
4	Signalwortlesen	Seite 26–30
5	Ganzwortlesen	Seite 31–35
6	Lesenlernen durch Analyse und Synthese	Seite 36–43
7	Sinnerfassendes fließendes Lesen	Seite 44–45
8	Ausgewählte Lesekonzepte	Seite 46
8.1	„Die kleine Fibel“	Seite 46–47
8.2	„Mahlzeit - Ein Kochbuch fürs Lesen“	Seite 48–49
9	Literatur	Seite 50–51

## **Vorwort**

Mit der Reihe „Materialien“ will das ThILLM vielfältige Arbeitsergebnisse für Thüringer Pädagogen verfügbar machen und Anregungen sowie Hilfen für die schulische Praxis geben. Dabei spiegelt diese Reihe Erfahrungen aus der Sicht der Schulpraxis und der Fortbildung genauso wie wissenschaftliche Erkenntnisse wider.

Der vorläufige Lehrplan für die Förderschule für Geistigbehinderte trat mit dem Beginn des Schuljahres 1998/99 in Kraft. Mit der Verabschiedung des neuen Schulgesetzes, dem Förderschulgesetz und der neuen Verordnung zur sonderpädagogischen Förderung hat die gemeinsame Beschulung von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf eine gesetzliche Grundlage erhalten und damit auch an gesellschaftlicher Bedeutung und Anerkennung gewonnen. Die vorliegende Broschüre richtet sich deshalb nicht ausschließlich an Pädagogen der Förderschulen, sondern genauso an alle Lehrer und Erzieher an Grundschulen, die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der geistigen Entwicklung unterrichten.

Die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben ist in wesentliche Teilen vom Aufnehmen und Verarbeiten von Informationen durch Lesenkönnen geprägt. Für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der geistigen Entwicklung bildet deshalb das Erlernen dieser Kulturtechnik eine stabilisierende und motivierende Größe in der Entwicklung ihrer Persönlichkeit. Es bedeutet für sie selbstständiges Entnehmen von Inhalten, bietet Gelegenheit mit der Umwelt in Interaktion zu treten und erweitert damit die eigene Vorstellungs- und Erlebniswelt.

Die vorliegende Veröffentlichung, die unter der Leitung von Elke Hohnstein, Fachleiterin im Studienseminar für Förderschulen, gemeinsam mit Schulpraktikern erarbeitet wurde, ist eine methodische Handreichung zum Lesenlernen im gemeinsamen Unterricht und in der Förderschule und dient zur Unterstützung der täglichen Arbeit im Unterricht sowie im außerunterrichtlichen Bereich.

Bernd Schreier  
Direktor ThILLM

Regina Winzer  
Referentin ThILLM

Wenn ich auf einen hohen Turm steigen will,  
kann das sehr beschwerlich sein.

Unterwegs denke ich: Das ist nicht zu schaffen!

Umkehren möchte ich nicht,  
da ich schon viele Stufen genommen habe.

Ich will auch wissen,  
was mich ganz oben erwartet.

Einige Schritte sind nicht einfach,  
sie kosten Mühe und Kraft.

Doch oben angekommen kann ich sagen:  
"Ich habe es geschafft!"

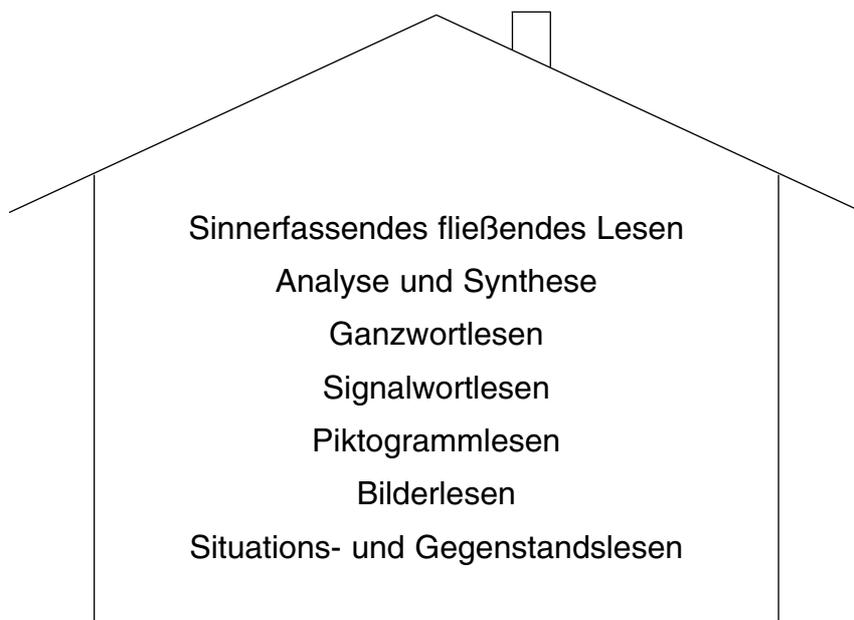
Die Anstrengung hat sich gelohnt,  
stolz genieße ich den Blick in die Welt ...

## Einleitung

Heute ist es unumstritten, dass das **Lesen und Schreiben** als eine Form der Kommunikation zunehmend an Bedeutung gewinnt. Alle Kinder erleben von Anfang an täglich Formen der geschriebenen Sprache. So finden sich u. a. auf den Straßen, in Kaufhallen, im Fernsehen vielfältigste Lesemöglichkeiten: Situationen, Bilder, Signalwörter, Piktogramme, Buchstaben und Wörter werden im Alltag durch die Kinder und Jugendlichen wahrgenommen. Es wird die Aufgabe der Schule sein, alle diese Zeichen für die Schüler sichtbar zu machen.

Der erweiterte Lesebegriff, der sich am allgemeinen Entwicklungsverlauf des Lesens beim Kind anlehnt, ist auch für unseren Unterricht die Grundlage.

Bei der Darstellung der **Lesestufen** orientieren wir uns an HUBLOW (1985), dessen Beschreibung heute noch Gültigkeit hat:



Lesen enthält immer die Sinnentnahme aus den genannten Lesestufen. Diese sind aber nicht als festgelegte Reihenfolge zu betrachten. Schüler mit geistiger Behinderung können Fähigkeiten des Lesens auf allen Lesestufen je nach ihren individuellen Voraussetzungen erwerben.

Wir empfehlen von Beginn an, die Lesestufen im Unterricht miteinander zu verknüpfen (Beispiel: Im Stundenplan steht zu jedem Stundenbild das entsprechende Ganzwort). Besonders wichtig ist es, das Lesen stets mit Mimik, Gestik sowie mit dem Sprechen zu verbinden.

Das Lesen und Schreiben eröffnet den Schülern, sich mitzuteilen, sich auszutauschen, sich zu informieren, sich zu verständigen und sich zu orientieren. Hier ergeben sich besonders auch Möglichkeiten für die Entwicklung der Kommunikation bei nicht sprechenden Schülern.

Zwei wesentlichen Aspekten zum erweiterten Lesebegriff soll in den nachfolgenden Ausführungen nachgegangen werden:

- der unterrichtsbegleitenden Diagnostizierung der Schüler sowie
- den Möglichkeiten in der methodischen Vorgehensweise.

---

In dieser Handreichung werden die Begriffe „Kind(er)“, „Schüler“ und „Pädagogen“ gebraucht. Sie beziehen sich selbstverständlich auf Mädchen und Jungen, auf Schülerinnen und Schüler sowie Lehrerinnen, Lehrer und Sonderpädagogische Fachkräfte.

# 1 Gegenstands- und Situationslesen

Auch sehr schwer beeinträchtigte Schüler können lesen, d.h., sie sind in der Lage Situationen Sinn zu entnehmen und daraus Handlungsimpulse, erscheinen sie noch so gering, abzuleiten. So öffnen fast alle beim Anblick der Nahrung, des Löffels oder beim Klappern von Geschirr den Mund. Sie haben der Situation „Essen“ Sinn entnommen und entsprechend reagiert.

Ebenso erfassen die meisten Schüler Gegenstände aus ihrer unmittelbaren Umgebung und aus Alltagssituationen. Dass der Schüler den Gegenstand „Löffel“ erkennt, kann man aus seiner Reaktion „Mund öffnen“ im o.g. Beispiel ableiten.

Eine Frage nach dem entsprechenden Gegenstand setzt dabei ein gewisses Wortverständnis voraus.

Bei der Überprüfung des Lesens von Situationen und Gegenständen wäre bei nicht sprechenden Schülern die ausgeführte motorische Handlung zu bewerten.

Problematisch bleibt deshalb die Beurteilung von Schülern mit großen Bewegungseinschränkungen. Eine aufgeregte Gestik oder ein Blick in das Badezimmer in der Situation: „Die Hände sind schmutzig.“ (s. Testmaterial), kann das Verständnis der Situation und der notwendigen Handlungsabfolge bedeuten.

## Voraussetzungen

Erste Voraussetzung für das Situations- und Gegenstandslesen ist die Fähigkeit des Schülers, sich seiner Außenwelt zuzuwenden und seine Aufmerksamkeit in einfachster Weise auf etwas zu richten.

Der Schüler muss weiterhin in der Lage sein, Gegenstände, Personen und Abläufe wahrzunehmen, zu erkennen und wiederzuerkennen. Dazu ist eine gewisse Funktionsfähigkeit der Sinne, wie Sehen, Hören und Tasten notwendig, wobei hier Kompensationen möglich sind. Situationen und Gegenstände können auch durch ihre akustischen Merkmale erkannt werden. Etwas wiederzuerkennen erfordert Merkfähigkeit.

Der Schüler muss elementare Zeitvorstellungen besitzen, d.h., er muss die zeitliche Abfolge der einzelnen Schritte einer Alltagssituation wiedererkennen.

Da zur Beurteilung des Schülers seine gezeigten Handlungen herangezogen werden können, muss er diesbezüglich gewisse Kompetenzen besitzen. Je schwerer ein Schüler behindert ist, je geringer also seine Aktionsmöglichkeiten sind, desto schwieriger wird auch seine Beurteilbarkeit.

Der Pädagoge muss dann die Äußerungen und Reaktionen des Schülers genau kennen, um sie auf die entsprechende Situation beziehen zu können.

## Bedeutung und Nutzen

Situationen und Gegenstände wahrzunehmen und wiederzuerkennen bedeutet Interessiertheit an der Umwelt und damit auch eine grundlegende Bereitschaft sich ihr zuzuwenden und sich mit ihr auseinander zu setzen.

Über wiedererkannte Objekte kann auch Kontakt hergestellt werden, d.h. diese Objekte werden zu einer „gemeinsamen Sprache“ zwischen Pädagoge und Schüler.

Das Gegenstands- und Situationslesen hilft dem Schüler seine Welt besser zu verstehen. Abläufe im Tagesablauf, die er wiedererkennt, auf die er sich nun einstellen kann, bieten ihm Struktur und damit Sicherheit.

Je nach seinen Fähigkeiten ist es dem Schüler möglich seine Handlungen aktiver auf die entsprechende Situation abzustimmen.

Ein Erleben von Handlungskompetenz wird wiederum den Schüler ermutigen sich neuen Situationen zuzuwenden.

### **Kriterien der Auswahl**

Gegenstands- und Situationslesen erfordert eine besondere „Testsituation“. Materialien und Situationen sollten im Alltag des Schülers zu finden sein. Bei der Auswahl der Gegenstände und Situationen sollte darauf geachtet werden, dass diese dem Schüler bekannt bzw. für ihn eindeutig ausführbar sind. Die Situation „Die Hände sind schmutzig“ kommt oft vor. Der Schüler kann der Situation Handlungsimpulse entnehmen und geht ins Bad. Der zu testende Schüler wird dieser Situation allein ausgesetzt.

## Beobachtungsbogen und Material zum Gegenstandslesen

Name:

	Wo ist die Tasse?	Wo ist der Teller?	Wo ist das Besteck?
Entsprechend seinen Handlungsmöglichkeiten reagiert der Schüler, in dem er zum Gegenstand schaut, ihn zeigt oder herbei holt.			
Braucht Handlungshinweise (Schaue hin! Zeige!)			

Bemerkungen / zusätzliche Beobachtungen:

## Beobachtungsbogen und Material zum Situationslesen

Name:

	Wir wollen Essen.	Die Nase „läuft“.	Die Hände sind schmutzig.
Der Schüler hält inne und richtet seine Aufmerksamkeit auf die Situation.			
Der Schüler benötigt Hilfsimpulse.			
Der Schüler handelt entsprechend seinen Möglichkeiten situationsangepasst.			

Bemerkungen / zusätzliche Beobachtungen:

**Gegenstand**

**Wo ist die Tasse?**

Hilfe: Schau zu der Tasse!  
Zeige die Tasse!

**Gegenstand**

**Wo ist der Teller?**

Hilfe: Schau zu dem Teller!  
Zeige den Teller!

**Gegenstand**

**Wo ist das Besteck?**

Hilfe: Schau zur Gabel, zum Messer, zum Löffel!  
Zeige mir die Gabel, das Messer, den Löffel!

**Gegenstand**

**Situation**

**Wir wollen Essen.**

Hilfe: Decke den Tisch!  
Stell die Teller auf den Tisch!  
Lege das Besteck hin!

**Situation**

**Die Nase „läuft“.**

Hilfe: Nimm ein Taschentuch!  
Putz deine Nase!

**Situation**

**Die Hände sind schmutzig.**

Hilfe: Wasch deine Hände! (Gestik)  
Richtung zeigen!  
Geh zum Waschbecken!

**Situation**

## **2 Bilderlesen**

Beim Bilderlesen richtet der Schüler seine Aufmerksamkeit auf eine zweidimensionale Darstellung von Personen, Gegenständen und/oder Situationen. Diese Darstellungen können relativ nahe an der Realität orientiert (Fotos) oder höher abstrahiert werden (graphische Darstellung, Bilderbücher). Bei der Auswahl ist die konkrete Umwelterfahrung des Schülers zu beachten, da Bildinhalte wiedererkannt und geäußert werden sollen.

### **Art der Zeichen**

Unter Bilderlesen versteht man die visuelle Wahrnehmung konkreter Abbildungen von Gegenständen (Fotos sowie graphische Bilder) und Situationen als Einzeldarstellungen.

### **Voraussetzungen**

Der Schüler steuert seine Aufmerksamkeit willentlich auf die zu betrachtenden Bilder. Ein richtiges Erkennen/Erfassen von Namen zu bekannten Personen, Gegenständen sowie Situationen wird ebenso vorausgesetzt. Das Benennen (verbal und/oder mimisch/gestisch) von einfachen Sachverhalten, Zusammenhängen und Zuordnungen sollte erfolgen.

### **Bedeutung und Nutzen**

Der Schüler kann Informationen/Mitteilungen der dargestellten Gegenstände oder Situationen aufnehmen, Erfahrungen wiederherstellen bzw. produzieren sowie Handlungsabläufe nachvollziehen. Eventuell ist hierbei auch zu erkennen, ob und wie Unterschiede zwischen Fotos und Bildern erlebt werden.

### **Kriterien für die Auswahl**

Beigefügtes Bildmaterial bemüht sich, am kindlichen Umfeld anzuknüpfen. Ist das Lebensumfeld eines Kindes stark eingeschränkt, muss das Bildmaterial speziell an den individuellen Kontext angepasst werden.

### **Methodische Empfehlungen**

Es ist durchaus möglich, auch Bildmaterial aus anderen Bereichen zu verwenden. Ebenso kann die Anzahl der gewählten Materialien variieren.

## Beobachtungsbogen und Material zum Bilderlesen

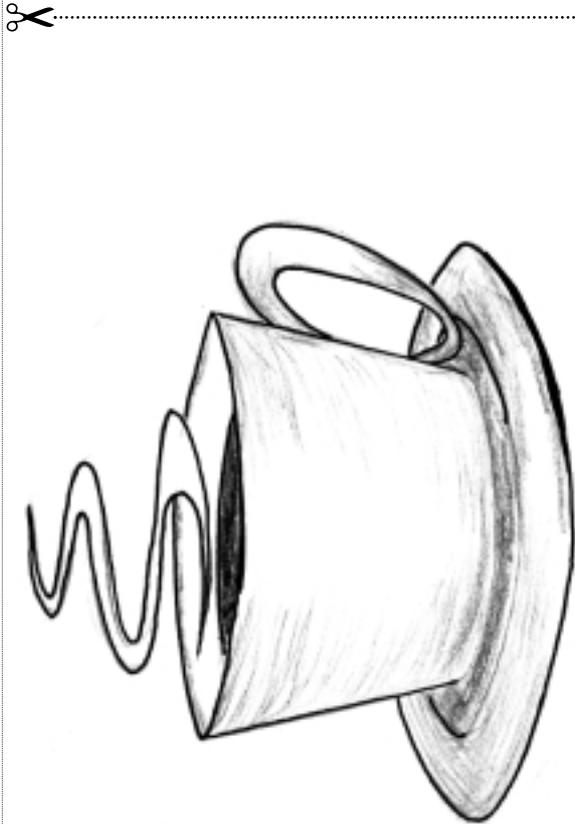
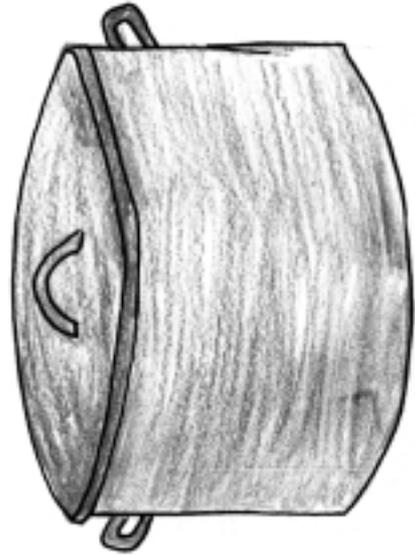
Name:

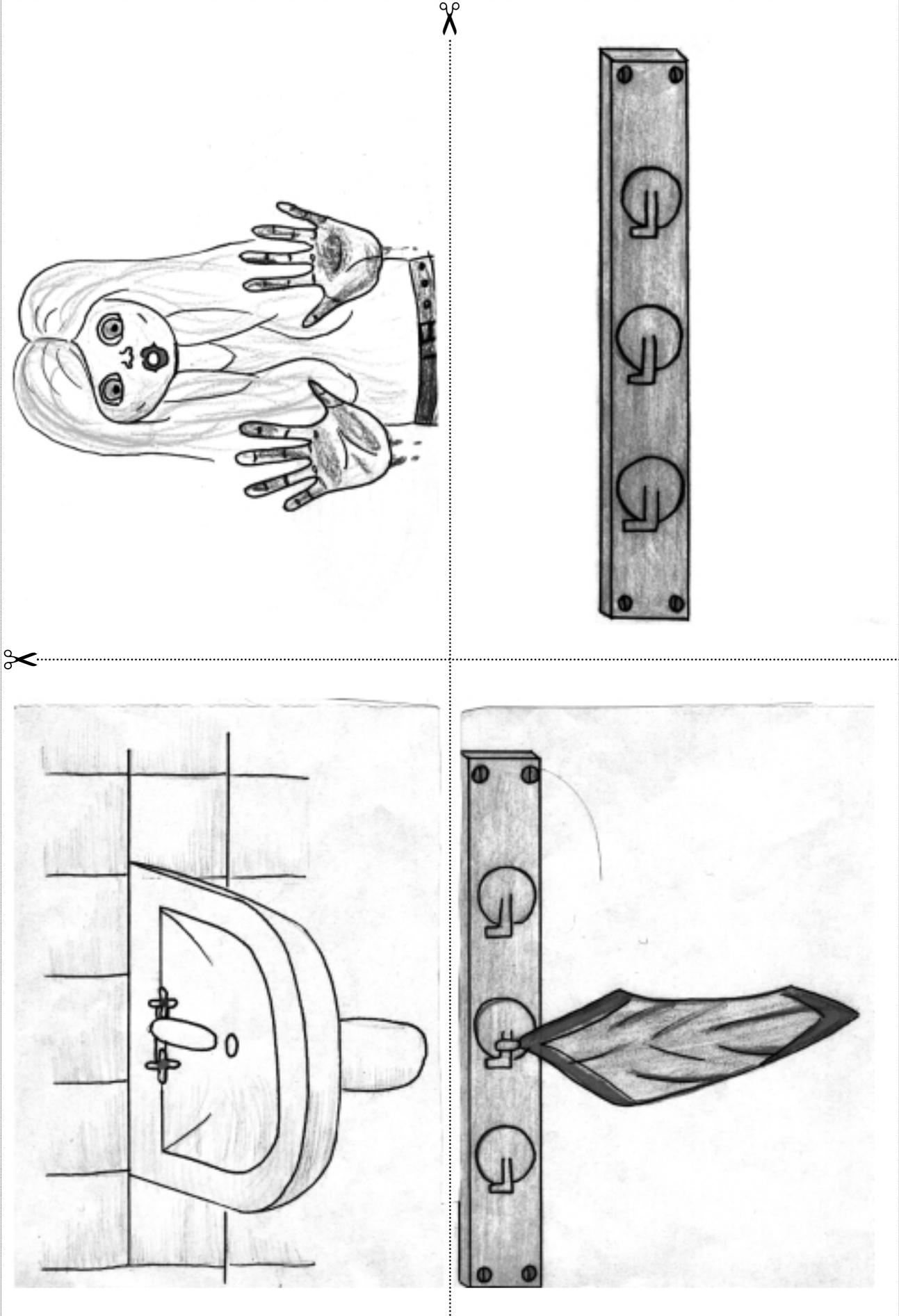
Fotos	Gegenstand		Situation	
	Küche	Bad	Küche	Bad
1. Schaut aufs Bild				
2. Erkennen/Erfassen der Gegenstände bzw. der gesamten Situation				
3. Benennen der Gegenstände bzw. der Situation				
4. Erkennen von Details				

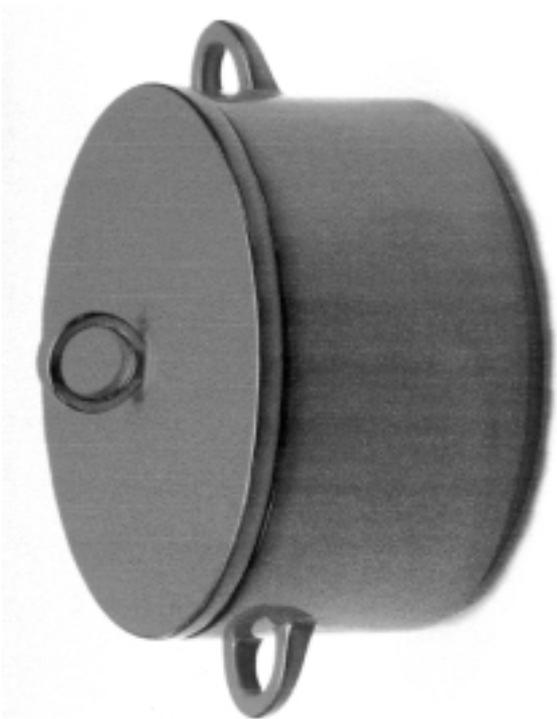
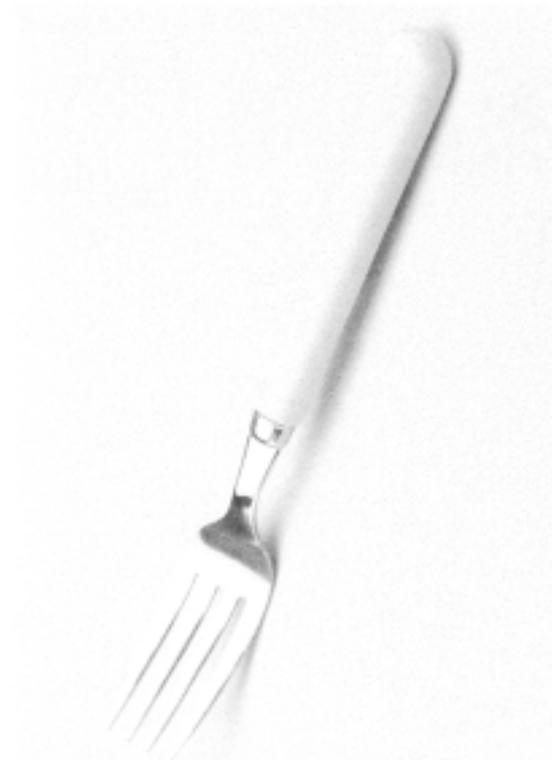
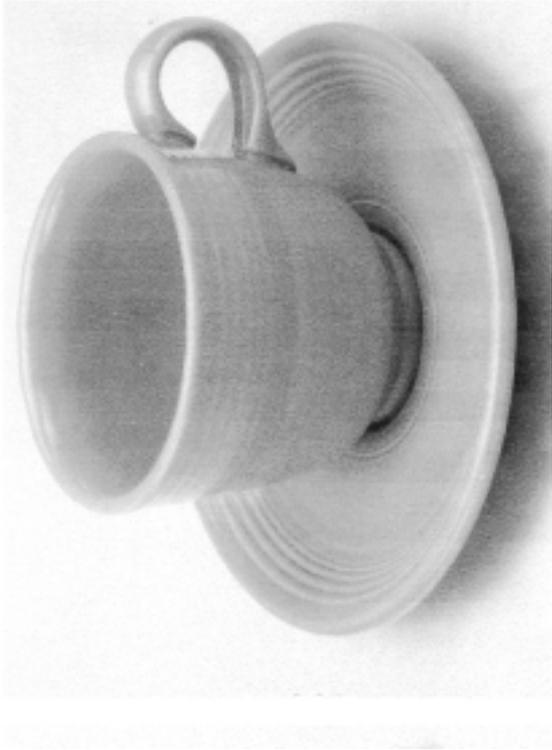
Bemerkungen / zusätzliche Beobachtungen:

Bilder	Gegenstand		Situation	
	Küche	Bad	Küche	Bad
1. Schaut aufs Bild				
2. Erkennen/Erfassen der Gegenstände bzw. der gesamten Situation				
3. Benennen der Gegenstände bzw. der Situation				
4. Erkennen von Details				

Bemerkungen / zusätzliche Beobachtungen:









## **Materialien**

Bilderspiele: Lotto  
Memory (z.B. Piktogramm - Bild)  
Bilderdomino  
Kofferpacken  
Suchspiel vom Bild zum konkreten Gegenstand  
Bildfolgen

Bilderpuzzle: Dalli - Klick  
Puzzle

Fotosammlungen

Comics

Bauanleitungen (Bausteine, Steckerspiele)

Bücher: CARLE, Eric (1969): Die kleine Raupe Nimmersatt. Hildesheim: Gerstenberg Verlag.  
BAUER, Jutta (1998): Die Königin der Farben. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.  
HOLZWARTH, Werner/ERLBRUCH, Wolf (2002): Vom kleinen Maulwurf, der wissen wollte, wer ihm auf den Kopf gemacht hat. Wuppertal: Peter Hammer Verlag.

## **Literatur**

BERRES - WEBER, Anneliese (1995): Geistigbehinderte lesen ihren Stundenplan. Dortmund: modernes Lernen.

GÜNTHNER, Werner / LANZINGER, Heinrich (1996): Die kleine Fibel - Für Kinder, die das Lesen langsamer lernen. Hinweise für Lehrkräfte und Eltern. Köln: Dürr + Kessler.

GÜNTHNER, Werner / LANZINGER, Heinrich / MOERTL - RANGNICK, Renate (2. überarbeitete Auflage 2002): Die kleine Fibel- Für Kinder, die das Lesen langsamer lernen. Sigmaringen: OWB.

GÜNTHNER, Werner / LANZINGER, Heinrich / MOERTL-RANGNICK, Renate (2002): Die kleine Fibel. Kopiervorlagen. Sigmaringen: OWB.

KLEIN, Ferdinand (1974): Bilderlesebuch. Donauwörth: Auer.

KLEIN, Ferdinand (1974): Elternheft zum Bilderlesebuch für die Kleinsten. Donauwörth: Auer.

### **3 Piktogrammlesen**

Das Lesen von Piktogrammen findet nicht nur im Unterricht, sondern auch außerhalb statt. Das Kennen und Erkennen von Piktogrammen erleichtert dem Schüler das Zurechtfinden in seiner Lebensumwelt. Sie helfen ihm, sich in seiner schulischen und außerschulischen Umwelt besser zu orientieren (z. B.: WC, Telefon, Notausgang, ...) Weiterhin kann dem Schüler das Wissen über Piktogramme zu einer größeren Selbstständigkeit und Unabhängigkeit in schulischen, familiären und öffentlichen Situationen verhelfen.

Die Auswahl der Piktogramme sollte sich zum einen nach dem direkten und individuellen Lebensumfeld (Schule, Wohnort) des Schülers richten, aber auch Alltagssituationen (Information, Notausgang, Telefon) berücksichtigen.

#### **Art der Zeichen**

Piktogramme sind schematisierte, stilisierte Teilabbildung, meist von Gegenständen und menschlichen Gestalten, die bei Alltagshandlungen eine Rolle spielen. Sie können Einzelabbildungen oder Abfolgen dieser Handlungen darstellen. Diese Abbildungen entsprechen nur noch wenig der Realität. Piktogramme besitzen allgemeinverständlichen genormten Bedeutungsinhalt und es sind sprachlich unabhängige Handlungssymbole.

#### **Voraussetzungen**

Eine wichtige Voraussetzung Piktogramme zu erkennen und sie mit Bedeutungsinhalt zu füllen, ist das differenzierte Sehen. Hierbei wird das Gesehene nach Form, Größe, Farbe und Richtung auch dann unterschieden, wenn nur geometrische Grundformen ohne Abbildungscharakter (GÜNTNER, 1999, 28) zu sehen sind. Des Weiteren muss der reduzierten Abbildung eine Information entnommen werden können.

#### **Bedeutung und Nutzen**

Piktogramme sind allgemeingültig, aus diesem Grund wird durch die Kenntnis der Piktogramme die Orientierung in der Umwelt erleichtert. Piktogramme können als Handlungshilfen genutzt werden.

#### **Kriterien für die Auswahl**

Piktogramme sollten aus der Lebensumwelt der Schüler kommen und für sie von Bedeutung sein. Aus diesem Grund sind im Folgenden die Piktogramme in zwei verschiedene Tabellen unterteilt. Die erste Tabelle umfasst Piktogramme, die nach unserer Auffassung am häufigsten in der Lebensumwelt der Schüler vorkommen. Die zweite Tabelle enthält Piktogramme, die für Schüler nicht von so großer Bedeutung sind. Dennoch kann aus unbekanntem Piktogrammen durch das Wissen, dass Zeichen Symbolcharakter haben, dem Piktogramm eine Bedeutung entnommen werden.

## **Methodische Empfehlungen**

Die Piktogramme sollen erst in der realen Umwelt wahrgenommen und erkannt werden und danach außerhalb der konkreten Situation wiedererkannt und benannt oder gezeigt werden. So ist bei Schülern mit schwerer geistiger Behinderung der Einsatz von Piktogrammen mit ihren eindeutig strukturierten Merkmalen vorzuziehen.

---

Es wird empfohlen die Piktogramme auf gelbem Papier auszudrucken bzw. zu kopieren.

## Beobachtungsbogen und Material zum Piktogrammlernen

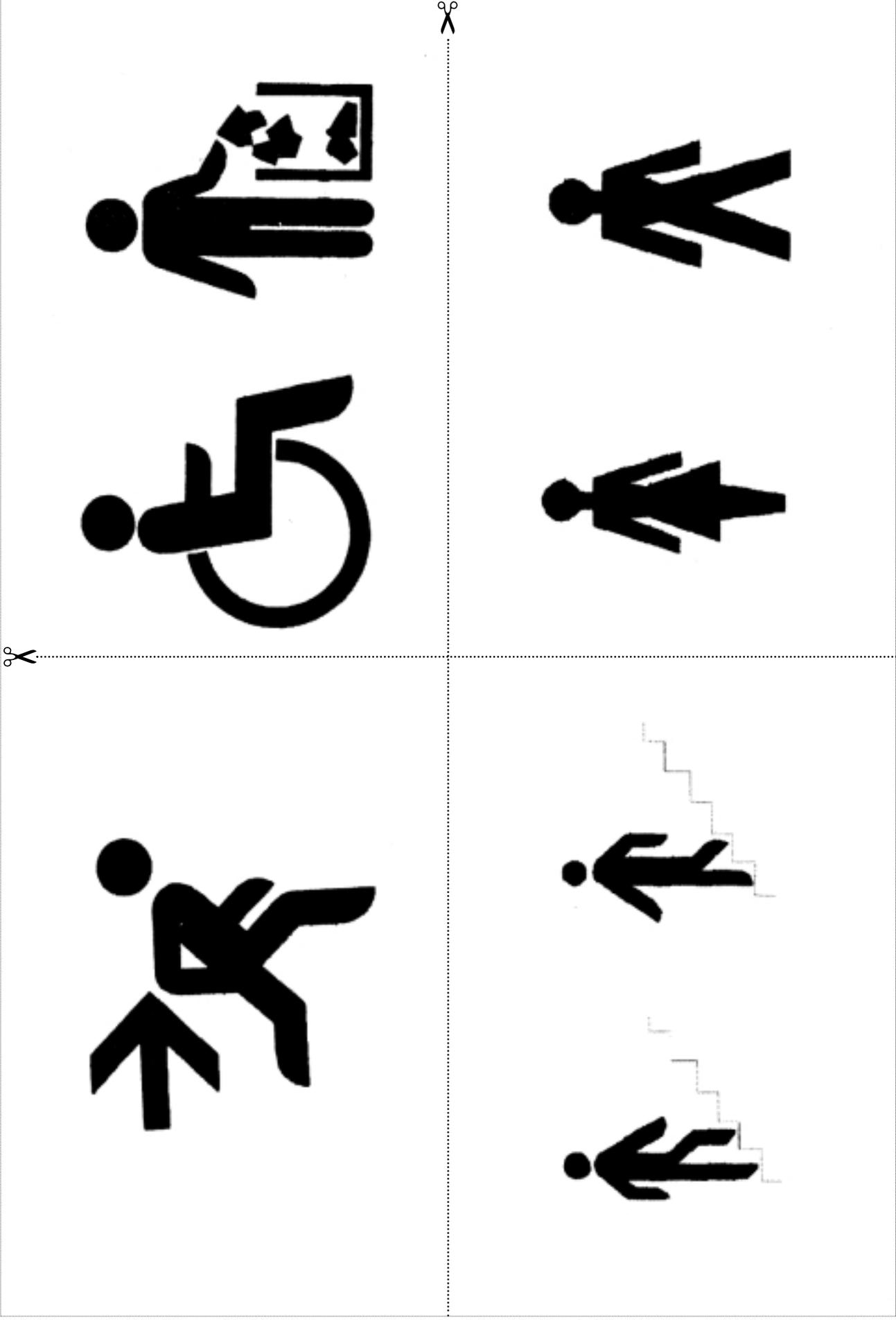
Name:

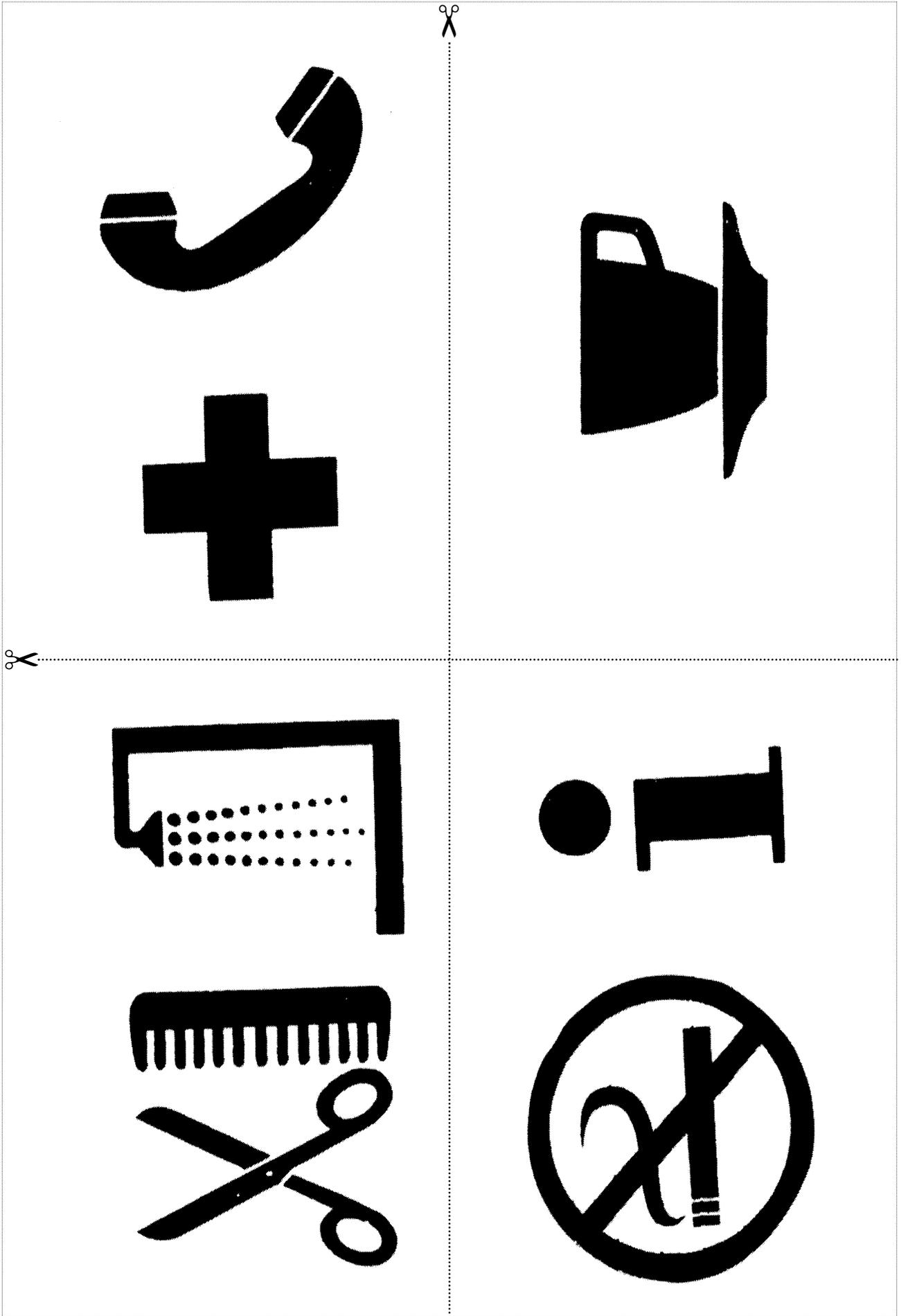
	Toilette Männer	Toilette Frauen	Rollstuhl	Treppe auf	Treppe ab	Flucht- weg	Müll
beginnt ohne Aufforderung							
benötigt Hilfestellung							
benennt Gegenstände/ Personen							
erkennt Symbolfunktion							

Bemerkungen / zusätzliche Beobachtungen:

	Arzt	Rauchen	Info	Tasse	Dusche	Friseur	
beginnt ohne Aufforderung							
benötigt Hilfestellung							
benennt Gegenstände/ Personen							
erkennt Symbolfunktion							

Bemerkungen / zusätzliche Beobachtungen:





## **Materialien**

Piktogramme zu Fotos ordnen

Verkehrszeichen (für Fußgänger und Radfahrer nützliche)

Stundenplan

Warnschilder

Memory

Lotto-Spiele

Wetterkarte

Klassenpiktogramme selbst erfinden

## **Literatur**

BERRES - WEBER, Anneliese (1995): Geistigbehinderte lesen ihren Stundenplan. Dortmund: modernes Lernen.

DANK, Susanne (1998): Geistigbehinderte lernen ihren Namen lesen und schreiben. Dortmund: modernes Lernen.

GÜNTNER, Werner / LANZINGER, Heinrich (1996): Die kleine Fibel - Für Kinder, die das Lesen langsamer lernen. Hinweise für Lehrkräfte und Eltern. Köln: Dürr + Kessler.

GÜNTNER, Werner / LANZINGER, Heinrich / MOERTL - RANGNICK, Renate (2. überarbeitete Auflage 2002): Die kleine Fibel - Für Kinder, die das Lesen langsamer lernen. Sigmaringen: OWB.

GÜNTNER, Werner / LANZINGER, Heinrich / MOERTL - RANGNICK, Renate (2002): Die kleine Fibel. Kopiervorlagen. Sigmaringen: OWB.

KÖHNEN, Monika: (1997): Freiarbeit macht Spaß. Heft H2. Dortmund: modernes Lernen.

## **4 Signalwortlesen**

Nach HUBLOW ist das Signalwortlesen die gesteigerte Form vom Piktogrammlesen. Die Signalwörter sind, wie bei den Piktogrammen, den Umweltbereichen und Erfahrungsbereichen der Schüler entnommen. Schüler, die sich auf dieser Lesestufe befinden, sind in der Lage für sich wichtige und interessante Informationen zu entnehmen. Anhand des Signalwortlesens kann man erkennen, in welchen Umweltbereichen das Kind sich gut auskennt.

### **Art der Zeichen**

Die Signalwörter sind abstrakte graphische Gestalten, ohne Bildelemente. Die Schrift steht für sprachliche Aussage. Die Signalwörter wurden den Umweltbereichen der Schüler entnommen (Fahrzeuge, Medien, Ernährung, öffentliche Einrichtungen).

### **Voraussetzungen**

Die Schüler ordnen dem Symbol Bedeutung zu, benennen das Signalwort und nennen den dazugehörigen Oberbegriff.

### **Bedeutung und Nutzen**

Die vorhandenen Schrifftafeln dienen der Orientierung und als Handlungshilfen, dadurch erhalten die Schüler mehr Selbstsicherheit und weitere Bemühungen sind wahrscheinlich.

### **Kriterien für die Auswahl**

Signalwörter sind der schulischen und häuslichen Umwelt zu entnehmen. Diese müssen eine aktuelle und zukünftige Bedeutung für den Schüler besitzen sowie seinen Bedürfnissen entsprechen. Signalwörter sollten ihm zu mehr Selbstsicherheit und Unabhängigkeit verhelfen. Des Weiteren wäre zu beachten, dass sie gut wahrnehmbar und lesbar sind. Bei der Auswahl der Signalwörter sind die individuellen Lernausgangsvoraussetzungen des Schülers zu berücksichtigen. Signalwörter werden inhaltlich u.a. von dem aktuellen unterrichtlichen Themenschwerpunkt beeinflusst.

### **Methodische Empfehlungen**

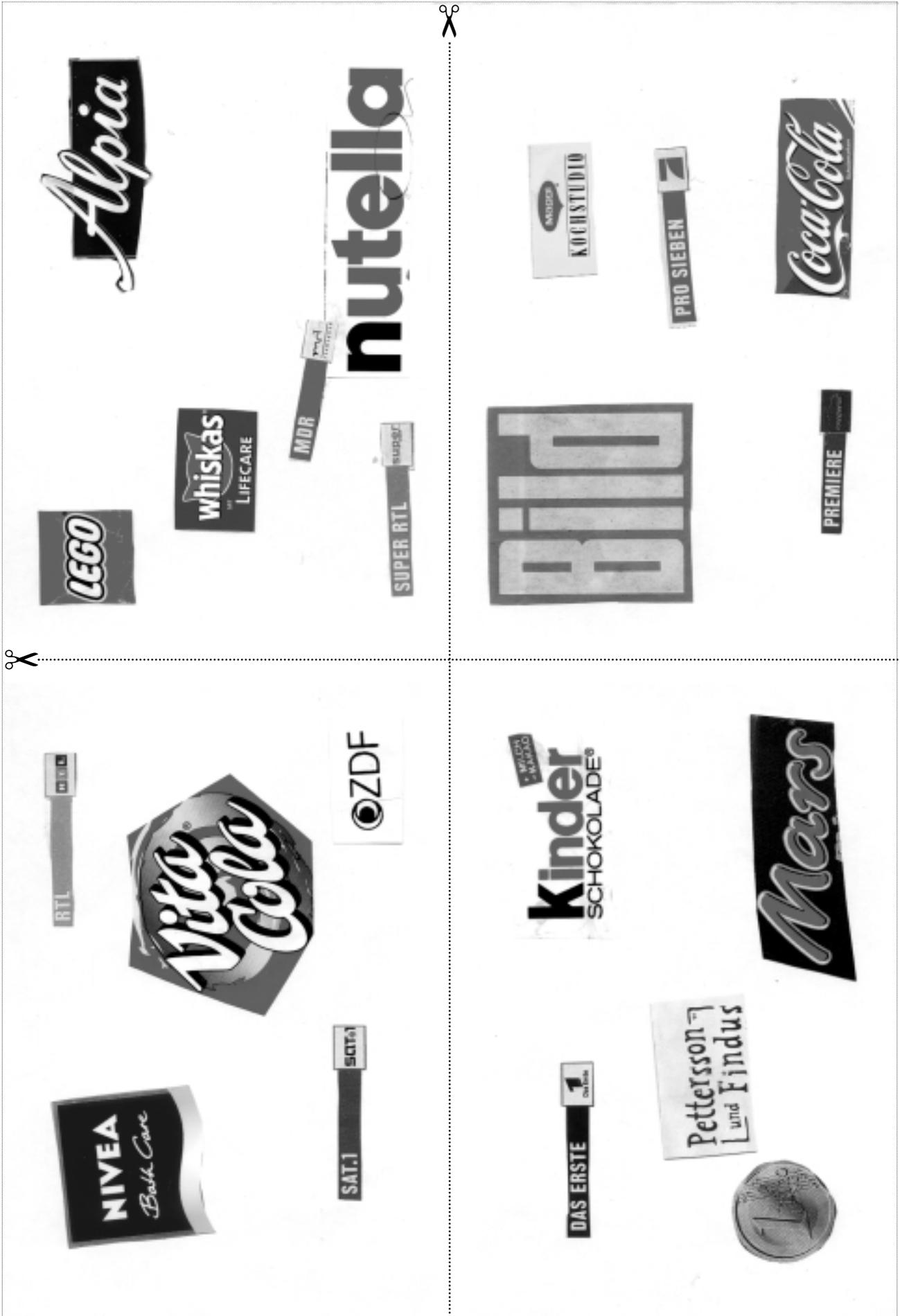
Es bietet sich das Aufsuchen der Zeichen in der Schule oder der Umwelt an. Dabei sollte sofort die Bedeutung des Signalwortes bestimmt werden. Anschließend können sich dann Übungen mit den Signalwörtern. Wichtig erscheint, dass man Situationen für Lernerfolge schafft.

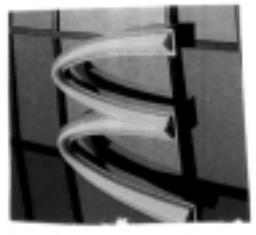
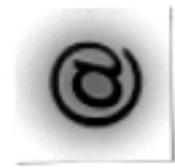
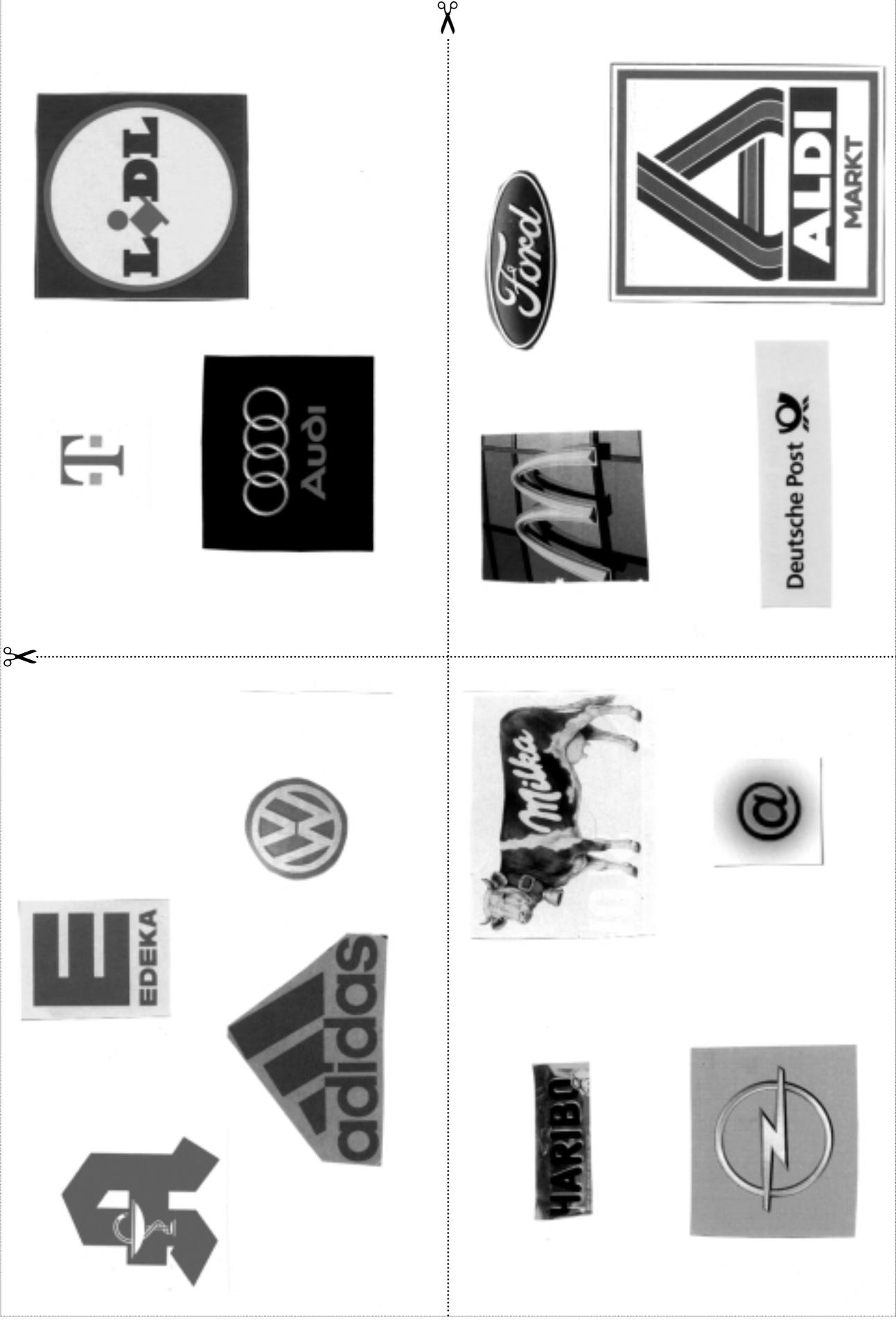
## Beobachtungsbogen und Material zum Signalwortlesen

Name:

	Fahrzeuge	Ernährung	Medien	Öffentliche Einrichtungen	Sonstiges
Hinweise und Anregungen					
Benennen des Signalwortes o. Ähnlichen Begriff					
Erkennen des Oberbegriffs					

Bemerkungen / zusätzliche Beobachtungen:





## **Materialien**

Verpackungsmaterial

Firmenlogo

Werbematerial

Namensschilder

## **Literatur**

BERRES - WEBER, Anneliese (1995): Geistigbehinderte lesen ihren Stundenplan. Dortmund: modernes Lernen.

GÜNTHNER, Werner / LANZINGER, Heinrich (1996): Die kleine Fibel - Für Kinder, die das Lesen langsamer lernen. Hinweise für Lehrkräfte und Eltern. Köln: Dürr+ Kessler.

GÜNTHNER, Werner / LANZINGER, Heinrich / MOERTEL - RANGNICK, Renate (2. überarbeitete Auflage 2002): Die kleine Fibel - Für Kinder, die das Lesen langsamer lernen. Sigmaringen: OWB.

GÜNTHNER, Werner / LANZINGER, Heinrich / MOERTL-RANGNICK, Renate (2002): Die kleine Fibel. Kopiervorlagen. Sigmaringen: OWB.

Vds - LANDESVERBAND BADEN - WÜRTTEMBERG (Hrsg.) (1999): EDITION 3: Bausteine zur Förderung der Kommunikation im Bereich Sprechen, Lesen, Schreiben. Würzburg.

## 5 Ganzwortlesen

Auf dem Weg zum Lesen spielt das Ganzwortlesen eine Schlüsselrolle. Es ist ein wichtiger Schritt zum analytisch-synthetischen Lesen.

Sie haben bestimmt schon einmal bemerkt, dass Schüler auf einmal Wochentage auf dem Kalender vorlesen, Namen der Mitschüler an ihren Lernfächern erkennen oder die Namen der Fachräume lesen.

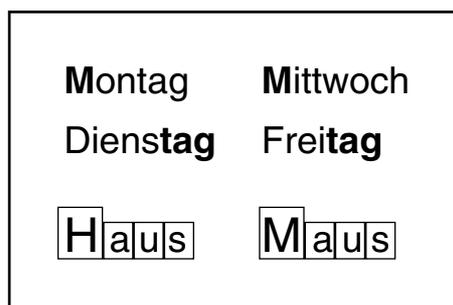
Beim Ganzwortlesen machen die Schüler ihre ersten Erfahrungen mit geschriebener Schrift und diese Tatsache erfüllt sie mit viel Stolz. „Ich kann lesen“ ist ihre Aussage. Gerade diese Eigenmotivation und Freude über eine neue Fähigkeit muss von Pädagogen und Eltern genutzt werden um das analytisch-synthetische Lesen anzubahnen.

### Art der Zeichen

Ganzwörter sind komplexe Buchstabengebilde, die im Sinnzusammenhang stehen. Diese können sogar Wortgruppen sein. Die Wörter werden ohne Zusammenhang mit einer Situation als Schriftsymbol wiedererkannt. Nach dem Erkennen des bekannten Ganzwortes wird dieses ausgesprochen und der Sinn erfasst.

### Voraussetzungen

Wichtigste Voraussetzung ist die optisch differenzierte Erfassung des Wortes. Dabei müssen die Schüler Ganzwörter unabhängig von gleichen Anfangsbuchstaben, gleichen Wortendungen oder ähnlichen Wortgestalten situationsunabhängig lesen, d.h., dem graphischen Gebilde das gesprochene Wort zuordnen.



### Bedeutung und Nutzen

Lesen ist eine Kulturtechnik, die einen gewissen Stand in der Gesellschaft bedeutet. Die Anerkennung „Du kannst lesen“ aus dem Umfeld des Kindes ist wohl der entscheidende Aspekt und Motivationsgrundlage zum Weitermachen.

Der Schüler liest geschriebene Schrift und erfährt eine Stärkung seines Selbst. Schriftzeichen bedeuten gesprochene Worte, das ist wohl die wichtigste Erfahrung, die der Schüler macht. Jetzt können kleine Mitteilungen, Hinweise (Einkaufszettel) gelesen werden. Der Schüler findet sich auf einmal in einem geordneten System. Er liebt Ordnung. Gleiche Worte bedeuten das Gleiche und müssen nicht immer wieder mit Sinn gefüllt werden. Das Wiedererkennen verschiedener Wörter gibt den Kindern Sicherheit durch das Erkennen einer Ordnung im bisherigen Chaos der Aneinanderreihung von Buchstaben.

## **Kriterien für die Auswahl**

Das Prinzip der ständigen Wiederholung scheint für das Ganzwortlesen von entscheidender Bedeutung zu sein. Wörter, die häufig im Alltag der Schüler auftauchen, stehen hier im Vordergrund. Das sind der eigene Name, Wochentage, Namen der Eltern und der Pädagogen oder Wörter aus dem Jahreskreis, wie die Monatsnamen und Jahreszeiten. Die Ganzwörter sollen die Schüler emotional ansprechen oder bedeutsam für bestimmte Handlungen sein.

## **Methodische Empfehlungen**

Ganzwortlesen ist ein regulärer Schritt für jeden auf dem Weg zum analytisch-synthetischen Lesen.

Hauptziel ist das Erkennen des Zusammenhanges „Wort-Bedeutung“. Ist dieser Schritt gemacht, hat der Schüler ein riesiges Potential an Eigenmotivation, das für das Lesenlernen genutzt werden sollte. Dabei muss man sich zunächst auf eine geringe Zahl von Wörtern mit verschiedenen Anfangsbuchstaben beschränken um Überforderungssituationen zu umgehen. Ganzwörter sollen häufig im Alltag der Schüler auftauchen, d.h., nicht nur in der Schule, sondern auch im Elternhaus. Das bedeutet eine enge Zusammenarbeit zwischen Eltern und Pädagogen. Der nächste Schritt sollte immer das analytisch-synthetische Lesen sein.

## Beobachtungsbogen und Material zum Ganzwortlesen

Name:

	Namen der Mitschüler	Wochentage	Lebensmittel	
Benötigt zusätzliche Hinweise				
Orientierung an Merkmalen, z. B. Anfangsbuchstabe				
Erkennen/Lesen des Ganzwortes				
Lautiersuche				

Bemerkungen/ zusätzliche Beobachtungen:

Dienstag

Donnerstag

Freitag

Mittwoch

Samstag

Sonntag

Montag



Milch

Butter

Zucker

Salz

Mehl

Öl

## **Material**

Memory

Wortkarten: Namen (eigener Name, Eltern, Geschwister, Pädagogen, Mitschüler)  
Wochen- und Monatsnamen  
Jahreszeiten  
Gegenstände im Klassenraum

LÖB – System

Lebenspraktisches Lesen

Stundenpläne

Kalender

## **Literatur**

BERRES - WEBER, Anneliese (1995): Geistigbehinderte lesen ihren Stundenplan.  
Dortmund: modernes Lernen.

DANK, Susanne (1998): Geistigbehinderte lernen ihren Namen lesen und schreiben.  
Dortmund: modernes Lernen.

GÜNTNER, Werner / LANZINGER, Heinrich (1996): Die kleine Fibel - Für Kinder, die das  
Lesen langsamer lernen. Hinweise für Lehrkräfte und Eltern. Köln: Dürr + Kessler.

LOGAN OELWEIN, Patricia (1997): Kinder mit Down-Syndrom lernen lesen. Ein  
Praxisbuch für Eltern und Lehrer. Eltersdorf: G&S Verlag.

MANN, Iris (1990): Lernen können ja alle Leute. Lesen-, Rechnen-, Schreibenlernen mit  
der Tätigkeitstheorie. Weinheim und Basel: Beltz.

## 6 Lesenlernen durch Analyse und Synthese

Die Schüler sind auf dem Weg zum „richtigen“ Lesen und Schreiben. Sie zerlegen Sätze, Silben und Wörter in ihre Bausteine: Sie kennen das graphische Aussehen von einzelnen Buchstaben und benennen diesen als Laut (Analyse). Diese Fähigkeit ist auch bei Schülern mit geistiger Behinderung oft zu beobachten.

Schwerer zu erlernen ist die Fähigkeit zur Synthese, d.h., die Fähigkeit aus den erkannten Buchstaben ein Wort zu bilden, es zu lesen. Dieser Prozess ist kognitiv sehr anspruchsvoll und besteht aus vielen Teilfähigkeiten, die erst in ihrer Kombination zum Erfolg, zum Lesen, führen. Dabei ist zu beachten, dass nur durch das Lesen selbst die Fähigkeit zur Analyse und Synthese gefördert werden kann.

### Art der Zeichen

Lesen ist das Entschlüsseln (Decodieren) von Schriftzeichen. Die Schrift besteht aus kleinsten Einheiten:

- Das Phonem: ist die kleinste bedeutungsrelevante unterscheidende Einheit in einem gesprochenen Wort. Jedem Phonem entspricht ein Graphem.
- Das Graphem: ist die kleinste bedeutungsrelevante unterscheidende Einheit in einem geschriebenen Wort.
- Das Wort: ist die kleinste Sinneinheit der Sprache (vgl. MÖCKEL, 1997).

### Voraussetzungen

Da das Lesen aus einer Vielzahl von einzelnen Teilfähigkeiten besteht, können unzählige Probleme beim Schriftspracherwerb auftreten, die der Schüler bewältigen muss. Jede dieser Teilfähigkeiten führt erst in ihrer Gesamtheit (intermodal) zum Lesen. So sind neben den kognitiven Fähigkeiten (Analyse, Synthese, Vorstellungsvermögen, Gedächtnis, ...) die optische und akustische Wahrnehmung sowie die Sprache erforderlich um den Leselernprozess zu erleichtern. Dabei ist die Fähigkeit Sprache zu verstehen höher zu bewerten als die Fähigkeit Sprache zu produzieren.

Erkennt der Pädagoge, welche der Teilfähigkeiten dem Schüler besondere Probleme bereiten, so kann er gezielter ein geeignetes Lesekonzept auswählen und einsetzen. Abschließend ist festzustellen:

*Das Lesen wird nur durch das Lesen selbst erlernt.*

### Bedeutung und Nutzen

Dem Schüler ist es möglich sich in seiner Umwelt mit Hilfe von Schrift zu orientieren. Er kann Mitteilungen verschicken und diese empfangen. Das Kommunizieren erlangt einen neuen, umfassenderen Stellenwert.

## **Kriterien für die Auswahl**

Hier stellt sich die Frage nach einer geeigneten Schriftart. Wir empfehlen den Einsatz der Gemischtantiqua. Der Vorteil liegt darin, dass Gemischtantiqua die vorherrschende Schrift in der Umwelt der Schüler darstellt. Auch die motorischen Anforderungen beim Schreiben werden minimiert.

Beim Einsatz von Hilfsmitteln sind die individuellen Voraussetzungen der Schüler zu berücksichtigen. So kann für Schüler mit Problemen in der „Figur - Grund - Wahrnehmung“ das Arbeiten mit schwarzer Schrift auf gelbem Papier eine Maßnahme sein. Auch die Schriftgröße, die Zeilenabstände bzw. Abstände zwischen den Buchstaben und/oder Wörtern können für Schüler eine Hilfe sein.

## **Methodische Empfehlungen**

Als besonders geeignetes Lesekonzept empfehlen wir:

das Buch und die Materialien von Katrin RABANUS „Mahlzeit - Ein Kochbuch fürs Lesen“ (1997) – ein Fingerzeichenlesekonzept oder vergleichbare Leseansätze, die Lautgebärden nutzen.

Das Lesen soll durchgängig mit dem Schreiben verknüpft werden.

## **Schreibenlernen mit Druckschrift**

Das Schreibenlernen wird stets parallel zum Lesenlernen durchgeführt. Für den Schreibanfänger wird die Druckschrift in Gemischtantiqua (Groß- und Kleinbuchstaben) empfohlen. Sehr oft beobachten wir Schüler, die ihre Bilder mit dem eigenen Namen oder anderen bekannten Buchstaben unterschreiben. Hier kann der Pädagoge an die Vorerfahrungen der Schüler anknüpfen.

Die Druckschrift wird als lernfördernd eingeschätzt, sie ist früher und leichter erlernbar. Die Buchstabenformen sind einfacher und bestehen aus einer geringen Anzahl von Grundformen: Strich, Kreis, Bogen, Schlaufe (LOOSE / PIEKERT / DIENER, 1997).

Beim Schreibenlernen sind die jeweiligen Lernvoraussetzungen der Schüler (besonders in der Feinmotorik) zu beachten und gegebenenfalls geeignete Hilfsmittel einzusetzen. Unterschiedliche Lineaturen, Orientierungshilfen, Schreibgeräte sind den Schülern anzubieten.

Die Verwendung der Schreibschrift ist nach Bedarf und nach den Lernvoraussetzungen einzelner Schüler abzuwägen.

---

Einen Dank an Herrn Dapper für seine Anregungen!

DAPPER, C.W. (1992): Aufgaben zur Überprüfung der kognitiven Lesevoraussetzungen. (unveröffentlichtes Skript)

# Beobachtungsbogen und Material zur Analyse- und Synthesefähigkeit

Name:

## Optische Wahrnehmung

Optische Differenzierung	Beobachtungen
<p><b>Formunterscheidung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterscheiden von Formen („Suche immer zwei gleiche heraus!“) → Paarbildung verschiedener Formen (<i>Viereck, Dreieck, Kreis</i>) → Paarbildung ähnlicher Formen (<i>versch. Arten von Dreiecken</i>)</li> <li>• Unterscheiden von sehr ähnlich aussehenden Figuren („Suche immer zwei gleiche heraus“) (z.B. <i>Büroklammern</i>)</li> </ul>	<p>Weiter kann beobachtet werden: Formenkenntnis (Namen), Umgang mit Fehlern, Korrektur, Aufgabenverständnis</p>
<p><b>Figur – Grund – Wahrnehmung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erkennen von Formen und Figuren („Welche Figuren/ Formen siehst du?“, „Was bedeutet das Zeichen?“)</li> </ul>	<p>Weiter kann beobachtet werden: Formenkenntnis, Wortschatz, Konzentration</p>
<p><b>Größenunterscheidung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterscheiden von Größen („Sortiere der Größe nach!“) (z.B. <i>4 verschiedene Größen von Streichhölzern ohne Köpfe</i>)</li> </ul>	<p>Weiter kann beobachtet werden: Lösungsstrategien, Umgang mit Fehlern, Korrektur.</p>
<p><b>Merkfähigkeit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterscheiden von Bildzeichen („Suche immer zwei gleiche Bildzeichen!“)</li> <li>• Merken von Bildzeichen („Lege nun das gesehene Bildzeichen!“) (Anzahl der zu merkenden Bildzeichen erhöhen (1-3 → lesereif))</li> </ul>	<p>Weiter kann beobachtet werden: Konzentrationsfähigkeit, Aufgabenverständnis</p>
<p><b>Serialität</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Legen von Musterfolgen in einer Reihe („Lege genauso weiter!“, „Lege nach!“) → 2-er Muster (z.B. <i>Cent, Streichholz, ...</i>) → 3-er Muster (z.B. <i>Cent, Streichholz, Büroklammer</i>)</li> </ul>	<p>Weiter kann beobachtet werden: Arbeitsrichtung, Konzentrationsfähigkeit, Tempo, Motorik</p>

<p><b>Analyse – Synthese</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erkennen verschiedener Formen in einer Tierfigur („Welche Formen findest du“)</li> <li>• Genaues Nachlegen dieser Tierfigur („Lege genauso nach!“)</li> <li>• Phantasie/Vorstellungsvermögen („Was ist das für ein Tier?“)</li> </ul>	<p>Weiter kann beobachtet werden: Lösungsstrategien, Seitigkeit, Orientierung im Raum, Merkfähigkeit</p>
<p><b>Analyse</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Erkennen von Buchstaben („Welcher Buchstabe ist das?“ oder „Zeige mir ...!“) <i>(Reihenfolge der Buchstaben im Alphabet außer Acht lassen)</i></li> </ul>	<p>Weiter kann beobachtet werden: Merkfähigkeit, Unterscheidung ähnlich aussehender oder klingender Buchstaben/Laute</p>

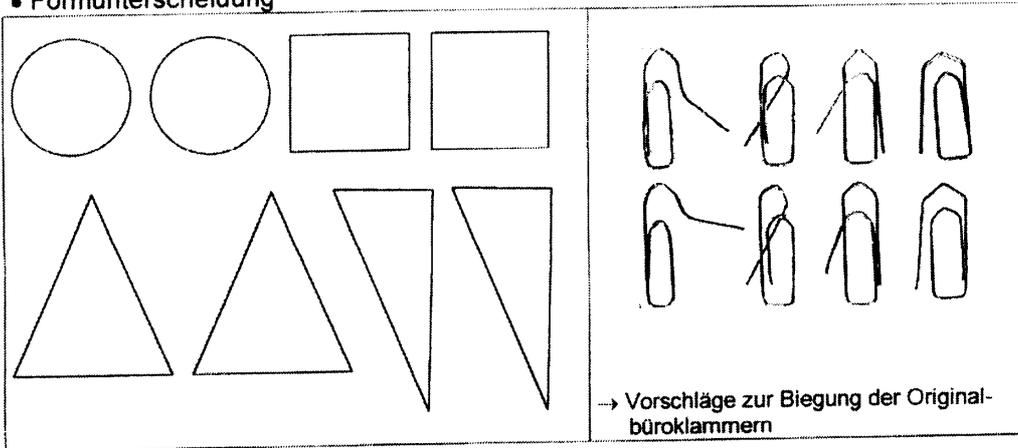
### Akustische Wahrnehmung

Akustische Differenzierung	Beobachtungen
<p><b>Geräuschunterscheidung</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Unterscheiden von ähnlichen Geräuschen („Höre gut zu, suche das gleiche Geräusch!“) <i>(Geräuschmemory)</i></li> </ul>	<p>Weiter kann beobachtet werden: Lösungsstrategien, Merkfähigkeit</p>
<p><b>Merkfähigkeit</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wiedererkennen von Geräuschen („So klingt mein Schlüsselbund! Wenn du die Schlüssel wieder hörst, klopfe auf den Tisch!“) <i>[(Erst offen zeigen, dann verdeckt verschiedene Geräusche (Kugelschreiber, Reisverschluss, Papierrascheln, ...) vormachen.)]</i></li> <li>• Wiedererkennen von Lauten („Wenn du das „i“ hörst klopfe auf den Tisch!“)</li> </ul>	<p>Weiter kann beobachtet werden: Aufgabenverständnis, Merkfähigkeit, Konzentration</p>
<p><b>Serialität</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nachsprechen von Lautfolgen („Hör gut zu und sprich nach!“) → 3-er Folge <i>(a – e – i)</i> → 4-er Folge <i>(u – o – e – a)</i></li> </ul>	<p>Weiter kann beobachtet werden: Artikulation (e – i, o – u), Merkfähigkeit</p>

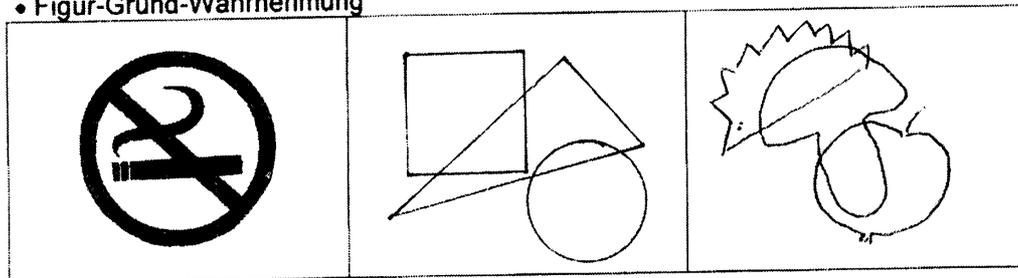
Notwendiges Material zum Beobachtungsbogen ist auf der Materialliste zu finden.

**Materialliste → Optische Wahrnehmung**

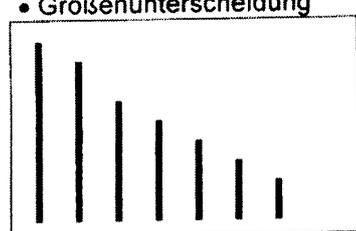
**• Formunterscheidung**



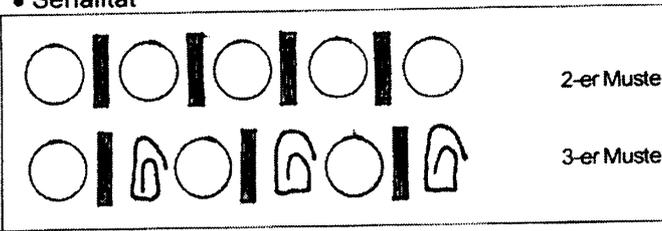
**• Figur-Grund-Wahrnehmung**



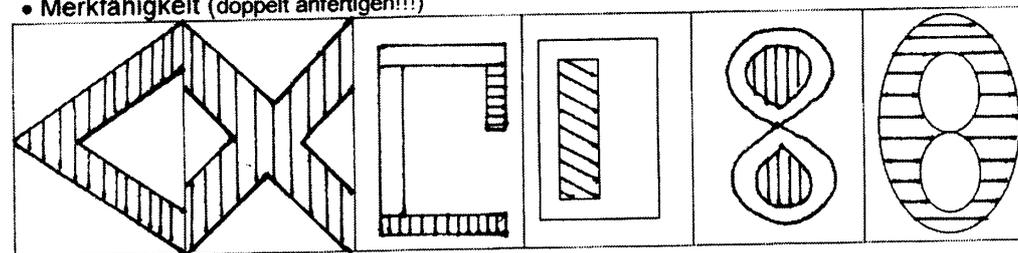
**• Größenunterscheidung**



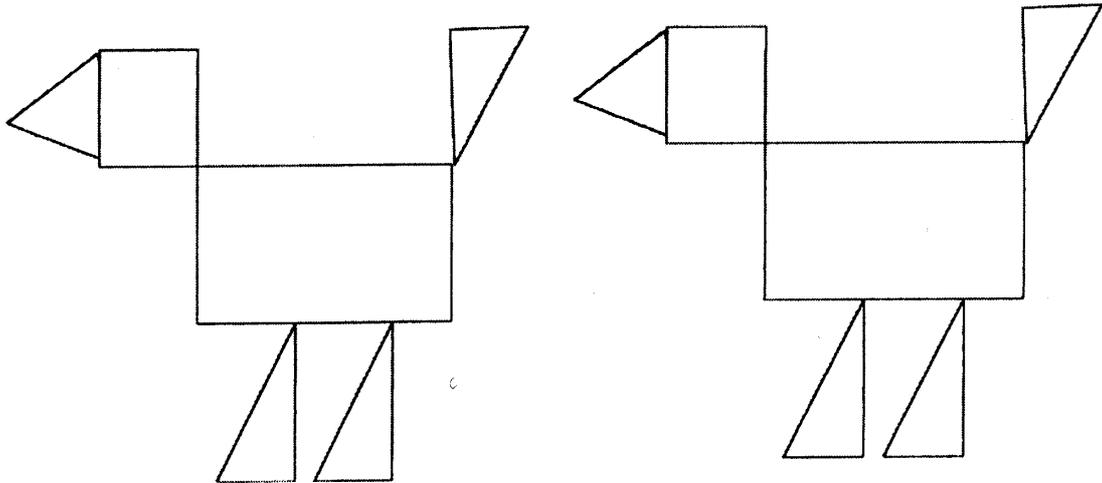
**• Serialität**



**• Merkfähigkeit (doppelt anfertigen!!!)**



• Analyse – Synthese



• Analyse

Aa	Bb	Cc	Dd	Ee	Ff	Gg	Hh	li
Jj	Kk	Ll	Mm	Nn	Oo	Pp	Qu qu	Rr
Ss	Tt	Uu	Vv	Ww	Xx	Yy	Zz	

## Material

Karten und/oder Fotos der Schüler mit den Fingerzeichen und dem dazugehörigen Buchstaben

Zuordnungsspiele: • *Gegenstand - Bild - Begriff (als Memory, Domino, Puzzle ...)*

Montessori-Materialien: • *Sandpapierbuchstaben, Bewegliches ABC ...*

Buchstabenstempel

Selbstaftende Notizblätter:

- *zum Beschriften von Gegenständen, Körperteilen  
Namen...*

Übungsmaterialien mit Selbstkontrolle:

- *Klammerkarten, Bandolino, LÜK - Kästen, Logico, Piccolo...*

Schreibmaschine

Computer

Lernsoftware

Bücher, Zeitungen

Stifte • *unterschiedliche Durchmesser, Minen, Hülsen, Oberflächen*

## Literatur

GRIMM, H. / WUNDERLICH, G. / SCHRÖTER, G. (1998): ABC mit allen Sinnen.  
Lichtenau: AOL- Verlag.

KÜSPERT, Petra / SCHNEIDER, Wolfgang: Hören, lauschen, lernen. Sprachspiele für  
Kinder im Vorschulalter. Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den  
Erwerb der Schriftsprache. Würzburg: Vandenhoeck & Ruprecht.

LOOSE, Antje C. / Piekert N. / DIENER Gudrun (1997): Graphomotorisches Arbeitsbuch:  
mit der Geschichte von Frede Schnodderbüchs und seinem Freund Addi Luftikus  
in vielen bunten Bildern. München: Pflaum Verlag.

MANN, Iris (1990): Lernen können ja alle Leute. Lesen-, Rechnen-, Schreibenlernen mit  
der Tätigkeitstheorie. Weinheim und Basel: Beltz.

MARTSCHINKE, Sabine / KIRSCHHOCK, Eva - Maria / FRANK, Angela (2001): Diagnose  
und Förderung im Schriftspracherwerb. Der Rundgang durch Hörhausen.  
Erhebungsverfahren zur phonologischen Bewusstheit. Donauwörth: Auer.

- MEIXNER, Friederike (1995): Hör- Spiele. Band 1: Übungen zur Schulung der auditiven Wahrnehmung. Köln: Dürr + Kessler.
- RABANUS, Katrin (1997): Mahlzeit. Ein Kochbuch fürs Lesen. Wuppertal und Kassel: Oncken Verlag.
- RABANUS, Katrin: (2001) Lesespaß von A- Z. Ein Leseprogramm für alle, die nicht lesen können. (Arbeitsblätter). In: [www.lernstationhasenschule.de](http://www.lernstationhasenschule.de)
- SEDLACK, Franz / SINDELAR, Brigitte (1998): Hurra, ich kann' s! Den Schulanfang vorbereiten und begleiten. Wien: ÖBV Pädagogischer Verlag.
- TENTA, H. / TENTA W. (2000): ABC, jeder Buchstabe eine Idee. Basteln, Spielen, Rätseln, Reimen rund ums Alphabet mit Kindern ab 4 Jahren. Niedernhausen/ Ts.: Falken Verlag.

## **7 Sinnerfassendes fließendes Lesen**

### **Bedeutung und Nutzen**

Das Lesen ist für die Schüler nicht nur ein Mittel zum Wissenserwerb, sondern auch ein Mittel zur Lebensbewältigung.

Sie können sich selbständig Informationen verschaffen, diese speichern und auswerten. Für die Gestaltung ihrer Lernprozesse übernehmen sie selbst Verantwortung.

Das Lesen bestärkt das Vertrauen der Schüler in die eigenen Fähigkeiten und erhöht das Selbstbewusstsein. Es hilft, das Leben unter erschwerten Bedingungen in der Familie, Arbeitswelt sowie Gesellschaft zu verbessern.

Die Lesefähigkeit ermöglicht ein individuelles und gemeinsames Lernen selbständig vorzubereiten, zu reflektieren, zu regulieren und das Gelernte anzuwenden.

### **Methodische Empfehlungen**

Die Kinder- und Jugendliteratur bildet hierfür eine gute (Motivations-)Grundlage.

Der Inhalt soll für den Schüler individuell, orientiert an seinen Interessen und Neigungen, aufgearbeitet werden. Der Pädagoge ist u. a. angehalten Texte zu kürzen, mit Bildern zu untermalen, Beispiele bzw. Besonderheiten hervorzuheben (Schrifttyp, Schriftgröße, Schriftfarbe etc.).

Weiterhin sollten die Texte dem Lebensumfeld des Schülers entnommen sein, um eine höhere Kommunikation zwischen Schüler - Umwelt und umgekehrt zu ermöglichen.

## **Material**

Spielregeln, Spielsammlungen  
Bastelanleitungen, Bastelbücher  
Kochbücher, Rezepte  
Fahrpläne  
Reiseprospekte  
Plakate, Liedtexte von Musikgruppen  
Kinder- und Jugendzeitschriften  
Fernsehprogramme  
Lexika (Bibliothek)  
Handy - SMS - Nachrichten  
Computer- und Videospiele  
PC- Lernprogramme

## **Literatur**

Erstlesehefte. Verlag Volk und Wissen.

FACKELMANN, J. / SÖHL, K. (1996): „Abracadabra“. Braunschweig: Schulbuchverlag GmbH Westermann.

LANGEN, A. / DROOP, C. (1995): „Neue Briefe von Felix“. Münster: Coppenrath Verlag.

Lesehefte für den Förderunterricht - Ein Leseprojekt. Cornelsen Verlag.

z. B.: „Emil und die Detektive“  
„Ronja Räubertochter“  
„Die Schatzinsel“  
„Rolltreppe abwärts“

TOASE, T. / WEINREICH, I. (2001): „Finken Minis 1“. Kopiervorlagen. Oberursel: Finken Verlag GmbH.

## 8 Ausgewählte Lesekonzepte

### 8.1 „Die kleine Fibel“

„Die kleine Fibel“ - ein Lesekonzept für Schüler, „die das Lesen langsamer lernen“ (MOERTL – RANGNICK / GÜNTNER / LANZINGER 2002). Vorwiegend wurde die Fibel für Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung erstellt. Bevor man sich für dieses Lesekonzept entscheidet, sollte man überprüfen, ob die Schüler Einwortsätze sprechen können und in der Lage sind Informationen aus Bildern zu entnehmen. Dies sind Voraussetzungen, die die Schüler besitzen sollten, wenn man mit diesem Lesekonzept arbeiten möchte. Sinnvoll erweist sich das Material aus der Umgebung der Schüler zu entnehmen. Das heißt, dass das Lesen eingebunden ist in einen Bedeutungszusammenhang, der das konkrete Leben der Schüler ansprechen sollte.

Anna und Toni begleiten die Schüler als Leitfiguren durch die Themen der Fibel. Die beiden Kinder sollen anregen die eigene Umgebung, dass eigene Handeln, die eigene Situation zu bedenken und zu verbalisieren. Der Unterricht wird handlungsorientiert, vielseitig und mit allen Schülern unterschiedlichstem Lesevermögen durchgeführt.

#### Methodische Empfehlung

Das Besondere dieses Lesekonzepts ist die Arbeit mit dem Pfeil. Der Pfeil ermöglicht es von Anfang an vollständige Sätze zu bilden. Da sich Verben (in ihren finiten Formen) nicht unbedingt für das Erlernen als Ganzwörter eignen, werden diese durch den Pfeil ersetzt. Der Aufbau von sinnvollen und interessanten Sätzen sieht dann wie folgt aus: Subjekt (meist Ganzwort), allgemeine Zeichen für Tätigkeit (dem Pfeil) und einem Objekt (meist Piktogramm oder Bild).

Die Arbeit mit dem Pfeil ermöglicht auf längere Sicht das Arbeiten ohne Fibel.

#### Elternarbeit

In diesem Lesekonzept wird sehr viel Wert auf die Zusammenarbeit mit den Eltern gelegt. Gerade die Eltern sind diejenigen, die die Frage nach dem Lesen, Schreiben und Rechnen intensiv stellen. Die Schulen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sollten sich der Antwort nicht entziehen und den Gedanken des erweiterten Lesebegriffs gemeinsam mit den Eltern umsetzen.

Mit Hilfe des Pfeils ist es den Schülern möglich Mitteilungen für ihre Eltern selbständig zu schreiben und auch vorzulesen. Das gilt natürlich auch für Informationen der Eltern an die Schule. So ist die Kommunikation zwischen der Schule und dem Elternhaus durch Eigenaktivität des Schülers besser gewährleistet.

Beispiele:

<b>Anne</b>	→	<b>Montag</b>	
<i>Anne</i>	<i>hat</i>	<i>Montag</i>	<i>Schwimmen</i>
<b>Anne</b>	→	<b>Dienstag</b>	
<i>Anne</i>	<i>hat</i>	<i>Dienstag</i>	<i>Sport</i>

## **Material**

Das Fibelkonzept besteht aus drei Teilen:

- Lesebuch „Die kleine Fibel“
- Kopiervorlagen
- Lehrerhandbuch als Diskette

Diese Materialien können bestellt werden unter:

WfbM (Oberschwäbische Werkstatt für behinderte Menschen GmbH)  
Im Wachtelhau 3  
72488 Sigmeringen  
Tel. 07571/74590  
Fax 07571/5940

[Moderation@owb.de](mailto:Moderation@owb.de)

## **Literatur**

- GÜNTHNER, Werner (1999): Lesen und Schreiben an der Schule für Geistigbehinderte: Grundlagen und Übungsvorschläge zum erweiterten Lese- und Schreibbegriff. Dortmund: modernes Lernen.
- GÜNTHNER, Werner / LANZINGER, Heinrich / MOERTEL - RANGNICK, Renate (2. überarbeitete Auflage 2002): Die kleine Fibel - Für Kinder, die das Lesen langsamer lernen. Sigmeringen: OWB.
- GÜNTHNER, Werner / LANZINGER, Heinrich / MOERTL - RANGNICK, Renate (2002): Die kleine Fibel. Kopiervorlagen. Sigmeringen: OWB.

## 8.2 „Mahlzeit - Ein Kochbuch fürs Lesen“ - Eine Fingerlesemethode

Der Einsatz von Lautgebärden/Fingerzeichen hat eine lange Tradition. Das geschah anfangs in Sonderschulen und dabei besonders in der Förderung von lese- recht-schreib-schwachen Kindern. Auch bei der Arbeit mit Analphabeten wird heute darauf zurückgegriffen.

Inzwischen liegen auch Erklärungsansätze vor, die die Wirkungsweise von Lautgebärden über das Sehen, das Hören, die Handmotorik gekoppelt mit der Sprechmotorik aufzeigen (HAASE 2000). Das Lesen wird als interaktiver Prozess beschrieben, bei dem durch das Sehen des Buchstabens die Lautgebärde ins Gedächtnis gerufen wird. Das Bewegungsmuster aktiviert die Hör- und Sprechmuster beim Lesen. Das Hören bzw. Sprechen eines Lautes aktiviert das Bewegungsmuster der Lautgebärde, das wiederum aktiviert die Erinnerung an die Schriftform des Buchstabens beim Schreiben. Deshalb erscheint für Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung die Arbeit mit den Fingerzeichen besonders geeignet. Diese Schüler benötigen für die Analyse und Synthese im Leselernprozess so viel Hilfe wie nötig.

Mittlerweile gibt es eine Vielzahl von Lesekonzepten, die den Einsatz von Lautgebärden mit einbeziehen.

Das hier vorgestellte Lesekonzept kann jedoch nur ein Vorschlag, ein Hinweis sein. Als Grundsatz für die Auswahl von Lesekonzepten ist immer der bewusste Einsatz von geeigneten Lautgebärden/Fingerzeichen zu sehen. So kann z. B. auch das Lesekonzept „Kieler Leseaufbau“ nach DUMMER - SMOCH / HACKETHAL empfohlen werden.

Das Konzept von KATRIN RABANUS „Mahlzeit - Ein Kochbuch fürs Lesen“ (1997) überzeugt insofern, da hier die Orientierung am Laut selbst (nicht an der Abbildung des Buchstaben, denn diese kennen ja viele Schüler bereits) im Mittelpunkt steht. Die motorische Verbindung von einzelnen Lautgebärden wird konsequent von Anfang an mit den Schülern erlernt und geübt. Dabei wird die Synthese beim Lesenlernen durchgängig durch den Einsatz der Lautgebärden unterstützt. „Ein Fingerzeichen wird immer so lange dargestellt, wie der Laut andauert.“ (RABANUS 1997, 24)

Die Bedeutung des Einsatzes von Lautgebärden/Fingerzeichen wird hier noch einmal zusammengefasst:

1. Fördern des Sprechbewegungsablaufes, der kinästhetischen Wahrnehmung
2. Gedächtnisstütze für das Lesen und Artikulieren
  - Erinnern des Kindes an Sprechbewegungsablauf; verhilft zu besserer und bewussterer Aussprache
  - leichteres Lernen über Motorik
3. Unterstützen der Synthese beim Lesenlernen
  - Motorische Verbindung der einzelnen Lautgebärden durch die Hand hilft die sprachliche Synthese der Laute innerhalb einer Silbe zu erfassen

4. Differenzierung von ähnlich klingenden Lauten
  - Deutlicheres Sprechen des Lautes, dabei Hören des Lautes und Sehen des entsprechenden Buchstabens
5. Unterstützen des Schreibvorgangs
  - Umsetzen gehörter Laute in Buchstaben und entsprechende Buchstabenfolgen
  - Sicherheit bei Zuordnung Phonem - Graphem (vgl. REUTER - LIEHR 2001, S.80)

### **Methodische Empfehlung**

Alle Schüler, auch die mit Vorkenntnissen, beginnen gemeinsam.

Zuerst erfolgt die Erarbeitung der Vokale als Einheit von Lautgebärde, Buchstabe und Laut. Dann kommt der erste Konsonant als Laut dazu. So stehen nun für das Üben bereits eine Vielzahl an Silben und Wörtern bereit (Bsp. la – le – li – el – al - ul - lila- ...). Dabei werden die Bewegungen der einzelnen Fingerzeichen und die Laute immer miteinander verbunden.

Bei einem unterschiedlichen Lerntempo der Schüler wird ein differenziertes Arbeiten mit den Arbeitsblättern des Lesekonzeptes empfohlen.

Das Lesekonzept ist für die Freiarbeit geeignet. Es ist modifizierbar.

### **Material**

RABANUS, Katrin (2001): Lesespaß von A – Z. Ein Leseprogramm für alle, die nicht lesen können. (Arbeitsblätter).

[www.lernstation-hasenschule.de](http://www.lernstation-hasenschule.de)

### **Literatur**

DUMMER - SMOCH, L. / HACKETHAL, R. (2002): Kieler Leseaufbau. Kiel: Veris Verlag.

RABANUS, Katrin (1997): Mahlzeit - Ein Kochbuch fürs Lesen. Wuppertal: Oncken Verlag.

## 9 Literatur

- ADAM, Heidemarie (2000): Mit Gebärden und Bildsymbolen kommunizieren. Voraussetzungen und Möglichkeiten der Kommunikation von Menschen mit geistiger Behinderung. Würzburg: Ed. Bentheim.
- BRÜGELMANN, Hans (1989): Die Schrift entdecken. Konstanz : Faude.
- BRÜGELMANN, Hans (1992) (7. erw. Auflage): Kinder auf dem Weg zur Schrift: eine Fibel für Lehrer und Laien: Kempten: Libelle.
- EBERLE, Gerhard / REIß, Günter (Hrsg.) (1987): Probleme beim Schriftspracherwerb: Möglichkeiten der Vermeidung und Überwindung. Heidelberg: Edition Schindele.
- FISCHER, Dieter (1999) (neue Auflage): Eine methodische Grundlegung: Neues Lernen mit Geistigbehinderten. Würzburg: Edition Bentheim.
- FISCHER, Erhard (1998): Wahrnehmungsförderung: Handeln und sinnliche Erkenntnis bei Kindern und Jugendlichen. Dortmund: Borgmann.
- GÜNTHNER, Werner (1999): Lesen und Schreiben an der Schule für Geistigbehinderte: Grundlagen und Übungsvorschläge zum erweiterten Lese- und Schreibbegriff. Dortmund: modernes Lernen.
- HAASE, Peter (Hrsg.) (2000): Schreiben und Lesen sicher lehren und lernen. Dortmund: Borgmann.
- HINNRICHS, Jens / VALTIN, Renate (1995): Sprachliches und schriftsprachliches Lernen in den ersten Schulwochen. In: Faust- Siehl, G./ Portmann, R.(Hrsg.): Die ersten Wochen in der Schule. Frankfurt/ M.: Arbeitskreis Grundschule-Der Grundschulverband- e.V., S. 65- 85.
- HUBLOW, Christoph (1985): Lebensbezogenes Lesenlernen bei geistig behinderten Schülern. In: Geistige Behinderung 2/1985.
- LEDL, Viktor (1994): Kinder beobachten und fördern. Wolfsberg: Jugend & Volk.
- MÖCKEL, Andreas (1997): Lese- Schreibschwäche als didaktisches Problem. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- REUTER - LIEHR, C. (2001): Lautgetreue Lese - Rechtschreibförderung Bd. 1. Eine Einführung in das strategiegeleitete Lernen zum Training von Phonemstufen auf der Basis des rhythmischen Syballierens. Bochum: Winkler Verlag.
- RITTMAYER, Christel ( 1996): Lesenlernen bei geistig behinderten Kindern. In: Baudisch, W. / Schmelz, D.: Schriftspracherwerb und Sprachhandeln. Frankfurt.
- RÖHNER - MÜNCH, K. (2002): Mit ungünstigen Lernvoraussetzungen zum Schriftspracherwerb. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 4 / 2002, S. 139–145.

- SCHURAD, H. / SCHUMACHER, W. / STABENAU, I. / THAMM, J. (1992): (2. überarbeit. Auflage): Curriculum Lesen und Schreiben für den Unterricht an Schulen für Geistig- und Körperbehinderte. Oberhausen: Athena.
- SOMMER - STUMPENHORST, Norbert / HÖTZEL, Martina (2001): Richtig schreiben lernen von Anfang an: Methodenkompetenz; differenzierte Förderung; Lesen lernen Schritt für Schritt. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- SPITTA, G. (1988): Von der Druckschrift zur Schreibschrift: entdeckendes Schreibenlernen; Schreibenlernen mit Druckschrift; Übergänge zur Schreibschrift. Frankfurt / M.
- THÜRINGER KULTUSMINISTERIUM (1998): Vorläufiger Lehrplan für die Förderschule für Geistigbehinderte, Gesamtunterricht in der Grund-, Mittel- und Oberstufe
- VdS- LANDESVERBAND BADEN-WÜRTTEMBERG (Hrsg.) (1999): EDITION 3: Bausteine zur Förderung der Kommunikation im Bereich Sprechen, Lesen, Schreiben. Würzburg.

*„Denn das ist eben die große und gute Einrichtung  
der menschlichen Natur,  
dass in ihr alles im Keim da ist  
und nur auf eine Entwicklung wartet.“*

*J.G. Herder*

