

„Wenn das Haus auf Sand gebaut ist“

Lernprobleme in der Grundschule

gezielt diagnostizieren

und ganzheitlich bekämpfen.

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Grades eines
Doktors der Philosophie
an der Philosophischen Fakultät
der Universität Passau

vorgelegt von
Helga Stokic – Robic
aus Eferding

Passau 2001

Anstatt eines Vorworts

„Ein richtiger Pädagoge ist nur der, bei dem nicht nur die Dummheit, sondern auch die Ungezogenheit des Schülers in erster Linie nicht Zorn, Ärger oder etwas dergleichen, sondern psychologisches Interesse erregt.“

Berthold Otto
Zukunftsschule
(1859 – 1933)

Inhalt:

Einleitung

KAPITEL 1 Zur Theorie von Lernen

1.1	Lernen, Leisten und Gehirn.....	14
1.2	Sensorische Systeme und Lerntypen	25

KAPITEL 2 Zur Theorie von Lernbeeinträchtigungen

2.1	Sinnesbehinderungen.....	39
2.1.1	Organische Sehstörungen	39
2.1.2	Optische Wahrnehmungsstörungen.....	42
2.1.3	Organische Hörstörungen	45
2.1.4	Auditive Wahrnehmungsstörungen.....	47
2.1.5	Sprech- und Sprachstörungen	47
2.2	Psychische Erkrankungen und Beeinträchtigungen.....	49
2.2.1	Psycho-soziale Deprivation	49
2.2.2	Kindliche Depression.....	50
2.2.3	Sozialphobie	51
2.2.4	Zwangsstörungen.....	53
2.3	Denkblockaden, Störungen des Lernens und Leistens	54
2.3.1	Angst, Aufregung.....	54
2.3.2	Hyperkinetisches Syndrom.....	58
2.3.3	Teilleistungsstörungen.....	65
2.3.4	Dysfunktionale Familienstrukturen	69
2.3.5	Kindesmisshandlung	70

2.4	Äußerliche Auffälligkeiten als mögliche Symptome von Erkrankungen, die Lernbeeinträchtigungen mit sich ziehen können	71
2.4.1	Entwicklungsstörungen.....	71
2.4.2	Fehlbildungen.....	72
2.4.3	Auffallende Kopfform	73
2.4.4	Minderwuchs	73
2.4.5	Auffälligkeiten am Nervensystem.....	73
2.4.6	Verhaltensstörungen und psychosomatische Beschwerden.....	76
2.4.7	Auffälligkeiten in der Motorik.....	77

KAPITEL 3 Zur Theorie der Dokumentation von schulischen Leistungen

3.1	Leistungsfeststellung zum Zweck der Beurteilung	81
3.1.1.	Zensur und Zeugnis	81
3.1.2.	Lernzieltabelle	83
3.2	Leistungsfeststellung zum Zweck der Diagnose.....	84
3.2.1	Standardisierte Tests.....	85
3.2.2	Förderdiagnose.....	86
3.2.3	Entwicklungsbericht.....	93

KAPITEL 4 Praktische Möglichkeiten der Diagnose und Förderung schulischen Lernens

4.1	Diagnostikum	96
4.1.1	Allgemeine Lernzieltabelle.....	96
4.1.2	Arbeits- und Sozialverhalten.....	121
4.1.3	Sprechen	123

4.1.4	Lesen	127
4.1.5	Erstschreiben	130
4.1.6	Rechtschreiben.....	135
4.1.7	Pränumerik	138
4.2	Erhebungsbogen für physische und psychische Ursachen von Lernproblemen.....	143
4.3	Erhebungsbogen für die Basisfunktionen schulischen Lernens	147
4.3.1	Grobmotorik.....	148
4.3.2	Feinmotorik.....	149
4.3.3	Taktil-kinästhetischer Bereich.....	150
4.3.4	Visuelle Wahrnehmung.....	151
4.3.5	Auditive Wahrnehmung.....	152
4.3.6	Sprechen	153
4.3.7	Körperschema.....	153
4.3.8	Raumwahrnehmung	154
4.4	Entwicklungsbericht	155
4.5	Auf den Förderbedarf hin zugeschnittenes Förderprogramm.....	173

KAPITEL 5 Empirische Untersuchung und Präsentation der Ergebnisse

5.1	1. Untersuchung: Februar 2000.....	182
5.1.1	Gesamtauswertung aller Kinder einer Jahrgangsstufe	182
5.1.2	Auswertung getrennt nach Klassen.....	189

5.2	2. Untersuchung: Februar 2001	196
5.2.1	Gesamtauswertung aller Kinder einer Jahrgangsstufe	196
5.2.2	Auswertung getrennt nach Klassen.....	203
5.3	Vergleich der beiden Untersuchungen	210
5.3.1	Vergleich der Gesamtauswertung aller Kinder einer Jahrgangsstufe.....	210
5.3.2	Vergleich der Auswertung getrennt nach Klassen.....	212
5.3.3	Vergleich der Auswertungen der geförderten Klasse im Abstand von einem Jahr.....	213
	Zusammenfassung.....	237
	Glossar.....	243
	Literatur.....	244
	Anhang: Zusammenfassung des Testinstrumentariums – Kopiervorlagen.....	251

Einleitung

Zielsetzung, Methodik und inhaltlicher Aufbau:

„Die Volksschule hat in den ersten vier Schulstufen (Grundschule) eine für alle Schüler gemeinsame Elementarbildung zu vermitteln“¹.

„Für Kinder, bei denen ein sonderpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde, hat der Bezirksschulrat zu entscheiden, ob und in welchem Ausmaß der Schüler nach dem Lehrplan einer anderen Schulart zu unterrichten ist“².

Zur Feststellung, ob ein sonderpädagogischer Förderbedarf besteht, hat der Bezirksschulrat ein sonderpädagogisches Gutachten sowie erforderlichenfalls ein schul- oder amtsärztliches Gutachten sowie ein schulpsychologisches Gutachten einzuholen.

Die Änderung des Schulorganisationsgesetzes und die darin enthaltene Forderung der Integration brachte eine Fülle von Neuerungen sowohl für die Schüler als auch für die Lehrer. Vor der Novelle stellte der Leiter einer Sonderschule die Sonderschulbedürftigkeit fest. Dies geschah meist mit Hilfe von Intelligenztests. Die Kinder wurden, herausgelöst von der natürlichen Umgebung, auf ihre schulische Leistungsfähigkeit hin überprüft. Das bedeutete, dass die Diagnose der Lernfähigkeit selektiv, d.h., auf schulische Separation hin ausgerichtet war. Mit dem Begriff der Integrationspädagogik setzte ein Umdenken ein, das zwar die Reformpädagogik zu Beginn des Jahrhunderts bereits forderte, dessen Erfüllung aber jetzt erst in greifbare Nähe zu rücken scheint.

¹ § 9 Abs.2 der 15. Österr. Schulorganisationsgesetz-Novelle

² § 17 Abs.4 der 15. Österr. Schulorganisationsgesetz-Novelle

Für Lehrer bedeutet die neue Situation eine neue Herausforderung. Sie haben jetzt sowohl Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf als auch jene mit unterschiedlichen Förderbedürfnissen in der Grundschule zu fördern. Die vorliegende Arbeit soll Hilfestellung bei der Meisterung dieser Aufgabe geben.

Mit Ende des Schuljahres 1991/92 wurde die Allgemeine Sonderschule in Eferding, einer Bezirkshauptstadt Oberösterreichs, geschlossen. Die drei verbliebenen Sonderschullehrerinnen waren plötzlich vor völlig neue Aufgaben gestellt. Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf mussten ihren Anforderungen gemäß versorgt und integriert werden. In Zusammenarbeit mit dem Bezirksschulinspektor, der Schulpsychologie und den Bürgermeistern entstand ein Sonderpädagogisches Zentrum, das die Aufgabe der Koordination sonderpädagogischer Belange im Bezirk übernommen hat.

Die Landeschulinspektorin, Frau Dr. Anna Würleitner, schreibt dazu:

„Oft wächst aus schwierigen Situationen Neues und Zukunftsweisendes. Wenn einsatzbereite, zielstrebige und geduldige Menschen ans Werk gehen, beginnt vieles unerwartet zu blühen. Dies könnte man dem Sonderpädagogischen Zentrum Eferding ins Stammbuch schreiben.

Weil die Situation für Schulkinder mit besonderen Bedürfnissen im Bezirk Eferding schwierig war, haben die Lehrer/innen, der Bürgermeister und der Bezirksschulinspektor gemeinsam etwas entwickelt, gemeinsam etwas auf die Beine gestellt, was seiner Zeit voraus war.

Das Sonderpädagogische Zentrum in Eferding hat zu arbeiten begonnen, noch bevor der Bund sich dazu entschlossen hatte, Sonderpädagogische Zentren als wesentliche Begleitmaßnahme zur Integration zu installieren.

Hier in Eferding wurden Erfahrungen gesammelt, wie etwas so völlig Neues, wie Arbeit im Team, Eingehen auf die Bedingungen der Region und auf die Situation

der Kinder, gestaltet werden kann. Lehrer und Eltern haben ein SPZ entstehen lassen, ohne das es keine Integration im Bezirk Eferding gäbe.“³

An die Stelle der Sonderschulbedürftigkeit rückte das Feststellen des Sonderpädagogischen Förderbedarfs. Kinder werden überprüft, eingestuft und die Lehrer erhalten einen entsprechenden Förderplan. Zur Überprüfung war anfangs leider allzu wenig Material vorhanden und aus der Not heraus wurde im Laufe der Zeit ein Testmaterial entwickelt, das den Schüler in seiner Ganzheit sieht, auf einzelne Bedürfnisse und Situationen eingeht und Ansatzpunkte für individuelle Förderung liefert.

Vorgaben für das Testinstrumentarium wurden mittels heuristischem Verfahren aus der Literatur abgeleitet und entwickelt. Der Anwender muss zielgerichtet und möglichst rasch und umfassend zu einer für den Förderplan brauchbaren Diagnose kommen können. Das Testmaterial wurde mit 45 Kindern einer Grundschule durchgearbeitet und evaluiert. Ziel der Autorin ist die umfassende Entwicklung einer Förderpädagogik sowie die Verknüpfung des Unterrichts mit den Ergebnissen der Diagnostik, d.h., mit dem Förderplan.

Bei der Entwicklung des Diagnosematerials ist deutlich geworden, dass Schüler mit Lernproblemen beinahe immer Probleme in Motorik oder Wahrnehmung hatten. Es kristallisierten sich Schwerpunkte in bestimmten Bereichen heraus, die in der vorliegenden Arbeit als Basisfunktionen für schulisches Lernen bezeichnet werden.

Förderdiagnostik muss neben dem Erfassen des Ist-Zustandes auch praktische Hinweise für die Veränderung, eben für die Förderung, enthalten. Die Informationen, auf denen sie aufbaut, müssen daher sehr genau und umfassend

³ Würleitner, A., in: Sonderpädagogisches Zentrum Eferding, 1995, S.2

sein. Eine Beobachtung des Kindes in seiner natürlichen Umgebung muss der Diagnose zu Grunde liegen.

Grundgedanke der Autorin ist es, nicht erst dann Hilfe zu bieten, wenn Lernprobleme bereits aufgetreten sind, sondern den Ansatz zu verlagern: Aus der Diagnostik von Lern- oder Leistungsbehinderungen muss eine Art Präventivpädagogik werden. Jeder Grundschullehrer muss befähigt sein, Probleme im Ansatz zu erkennen, um sie umgehen oder wenigstens rechtzeitig abschwächen zu können.

Das **erste Kapitel** beschreibt die Theorie von Lernen. Es wird zunächst auf die Funktionen des Gehirns beim Lernen eingegangen, weiters wird beschrieben, inwieweit Emotionen Einfluss haben auf Speicherung und Wiedergabe. Darauf folgen die Beschreibungen von den verschiedenen Eingangskanälen, den Sensorischen Systemen und den daraus resultierenden Lerntypen. Die Vielfalt der Wahrnehmungskanäle macht die Notwendigkeit von verschiedenen Lernangeboten deutlich. Teilfunktionen, die für die Schule wichtig sind und deren Nichtfunktionieren sog. Teilleistungsstörungen zur Folge hat, werden als Basisfunktionen für schulisches Lernen beschrieben.

Im **zweiten Kapitel** werden verschiedene Arten von Lernbeeinträchtigungen aufgezeigt. Dabei ist wesentlich, dass Einzelstörungen nie isoliert gesehen werden dürfen. Ausfälle betreffen immer die ganze Person, also auch den emotionalen Bereich und das Sozialverhalten.

Es wird zwischen Sinnesbehinderungen, die mehr den medizinischen Bereich betreffen, und Wahrnehmungsstörungen, die in den pädagogischen Bereich fallen, unterschieden. Dazu kommt die Beschreibung verschiedener Hinweise, die auf den Verdacht von Störungen deuten. Kinder mit Auffälligkeiten in ihrer Wahrnehmung

müssen immer einem Arzt zur Abklärung etwaiger Sinnesbeeinträchtigungen vorgestellt werden.

Weil die Entwicklung der Sprache in Wechselwirkung mit der Gesamtentwicklung steht, und Kinder mit Sprachschwierigkeiten von Defiziten in anderen Entwicklungsdimensionen bedroht sind, erfordern auch Sprachstörungen eine umfassende, die Zusammenhänge aufdeckende medizinische, psychologische und sprachheilpädagogische Untersuchung. Hierzu werden Indikatoren gezeigt, auf die in der Unterrichtspraxis das Augenmerk zu legen ist.

Auch psychische Erkrankungen und Beeinträchtigungen können negativen Einfluss auf das Lernen haben. In der Schule stehen meist Störungen des Unterrichts bzw. Verhaltensauffälligkeiten im Vordergrund, es darf jedoch nicht übersehen werden, dass diese meist große psychische Probleme verbergen. Von Lehrern wird ein hohes Maß an Fachkompetenz erwartet, und es gilt, die für die Pädagogik relevanten Theorien, Ansätze und Befunde aus den Nachbardisziplinen Medizin und Psychologie auf die eigenen Beschreibungs- und Erklärungsansätze zu beziehen. Der Überblick über die psychischen Störungen und Beeinträchtigungen soll dabei Hilfe sein.

Schließlich werden auch äußerliche Auffälligkeiten sowie Auffälligkeiten in der Motorik als mögliche Symptome von Erkrankungen, die Lernbeeinträchtigungen mit sich ziehen können, beschrieben.

Das **dritte Kapitel** befasst sich mit der Dokumentation von schulischen Leistungen, von Zensur und Zeugnis über den Entwicklungsbericht bis zur Förderdiagnose.

Die Dokumentation von schulischen Leistungen gibt Aufschluss über den Lernfortschritt eines Schülers. Hilfe zu dessen Feststellung gibt eine Tabelle, in der Lerninhalte in kleinste Schritte geordnet sind. Sie kann als eine Art ‚Wegweiser‘ die Arbeit des Lehrers sowohl in der Phase der Diagnostik als auch bei der Bearbeitung des Förderplans, dessen Grundpfeiler sie darstellt, gelten.

Es ist eine Fülle an standardisierten Tests für Kinder mit schulischen Problemen erhältlich, jeder von ihnen misst einen genau abgegrenzten Teilbereich. Die Ergebnisse lassen darauf schließen, um wie viel Prozent der betroffene Schüler von einer Norm abweicht, die vorher festgelegt wurde.

Der Ansatz der vorliegenden Arbeit ist bewusst kontrapunktivisch. Eine individuelle Diagnostik weitaus näher am Schüler ist möglich, und dazu noch Ansatzpunkte für gezielte Förderung.

Dem Begriff ‚Förderdiagnostik‘ liegt kein einheitlicher Bezugsrahmen zu Grunde. Hier versteht er sich als Mittel zur Feststellung individueller Notwendigkeiten für den Lernfortschritt eines Kindes. Er löst damit die Selektionsdiagnostik vollständig ab.

Das **vierte Kapitel** zeigt praktische Möglichkeiten der Diagnose. Zunächst wird mit einer sogenannten Lernzieltabelle der tatsächliche Leistungsstand des Kindes erarbeitet. Eine Häufung von Auffälligkeiten ist Anlass, weitere Überprüfungen durchzuführen. Diese betreffen das Arbeits- und Sozialverhalten, das Sprechen, das Lesen, das Ersts Schreiben, das Rechtschreiben und die Pränumerik.

Die weiteren Schritte stellen die Erhebung für psychische und physische Ursachen von Lernproblemen dar. Anschließend werden erarbeitete und erprobte Testbögen für die Basisfunktionen schulischen Lernens, Grobmotorik, Feinmotorik, taktil-kinästhetischer Bereich, visuelle und auditive Wahrnehmung, Sprechen, Körperschema und Raumwahrnehmung vorgestellt.

Zu den Basisfunktionen passend sind Fördermöglichkeiten aufgezeigt, die auf den jeweiligen Förderbedarf hin zugeschnitten werden können.

Im **fünften Kapitel** macht die empirische Untersuchung mit 45 Grundschulkindern deutlich, wie hoch der Anspruch auf individuelle Förderung ist. Weiters kommt zum Ausdruck, dass Kinder, die von der ersten Klasse an auf diese Art unterrichtet werden, gegenüber Vergleichsklassen deutlich bessere Leistungen in den Basisfunktionen für schulisches Lernen bringen.

Im **Anhang** befindet sich eine **Zusammenfassung der Testbogen als Kopiervorlagen**. Diese machen das Testinstrumentarium für jeden Lehrer sofort und ohne größeren Aufwand anwendbar. Ziel der Arbeit ist es, ein breites Angebot an förderdiagnostischen Mitteln zu bieten. Es ist unterrichtspraktisch erprobt und relativ einfach und rasch anwendbar.

Die Autorin arbeitete 17 Jahre lang im sonderpädagogischen Bereich, davon 10 Jahre an einer Sonderschule und 7 Jahre als Stütz- bzw. Integrationslehrerin an einer Grundschule. Seit einigen Jahren führt sie eine eigene Klasse an einer Grundschule. Sie setzt die Erkenntnisse aus den Forschungen über die neue Art der Förderdiagnostik bzw. Präventivdiagnostik aktiv im Unterricht ein. Schwerpunkte ihrer Arbeit sind die Psychomotorik, die Schulung der Wahrnehmung und die Entwicklung der Basisfunktionen für schulisches Lernen. Sie versucht damit, der Bringschuld der Schule, nämlich alle Kinder schulfähig zu machen, gerecht zu werden. Die Kinder kommen mit verschiedenen Lernvoraussetzungen in die Grundschule, und jedes Kind hat Anspruch auf individuelle Förderung und Hilfe zum Reifen.

Die vorliegende Dissertation soll Anregung sein, in dieser Richtung weiterzuarbeiten.

KAPITEL 1:

Zur Theorie von Lernen

„Lernen beginnt schon weit unterhalb der Ebene des menschlichen Geistes, direkt an den biologischen Wurzeln allen Wahrnehmens. Nervenzellenverbände sind die Antwort des Lebens auf die Herausforderung einer unberechenbaren Welt. Die Fähigkeit, Erfahrungen zu sammeln und ins Verhalten einfließen zu lassen, ist Basis tierischer wie menschlicher Intelligenz“⁴.

1.1 Lernen, Leisten und Gehirn

Wir sehen Dinge in unserer Umgebung und erkennen sie, wir hören und verstehen, was jemand zu uns sagt, wir sprechen und denken, erinnern uns an einmal Gehörtes, wir überlegen, planen, lesen und schreiben. All das sind kognitive Leistungen, die durch gewisse Gehirnfunktionen hervorgebracht werden.

Buchstaben und Laute werden über Augen und Ohren vom kindlichen Gehirn aufgenommen, die Gedanken folgen ihnen und sind dabei von dem gesteuert, was diese Buchstaben und Laute symbolisieren. Was sich dabei im Gehirn abspielt, betrifft im Grunde genommen sehr enge medizinische Bereiche, ist aber auch für Pädagogen wichtig. Genauso wichtig sind die Erkenntnisse aus den Forschungen über die Geheimnisse des natürlichen Zusammenspiels des Gehirns mit dem übrigen Organismus.

Für alle Lernleistungen sind strukturelle und funktionale Voraussetzungen im Nervensystem und im Verhaltensrepertoire Bedingung. Lernen und das darauf sich aufbauende Gedächtnis beruhen auf der Wahrnehmung und Speicherung des

⁴ Engel, A., in: GEO WISSEN, 1992, S. 9

regelhaften Zusammenhangs zwischen der zurückliegenden und gegenwärtigen Erfahrung, was eine originäre Leistung des Schülers bedeutet. Dabei spielt die emotionale Komponente sowohl beim Speichern als auch beim Abrufen eine ganz wesentliche Rolle.

Im menschlichen Gehirn findet sich eine geheimnisvolle innere Struktur aus vielen Milliarden Nervenzellen. Diese entwickelt sich im Laufe des Lebens. Erste Eindrücke geschehen bereits im Säuglingsalter, dabei entstehen Grundmuster für das spätere Lernen und Verstehen. Die Eindrücke sind allerdings von Kind zu Kind verschieden, so auch die Auswirkungen auf das Grundmuster des kindlichen Gehirns, das sich nach und nach bildet.

Die Nervenbahnen bilden ein Wahrnehmungsmuster, an dem sich später alles andere, was der Mensch erlebt, aufhängt und einordnet. Immer mehr Wahrnehmungen und Informationen werden in dieses Gerüst eingegliedert. Darauf sind schließlich die subtileren Folgegerüste aufgebaut. Die Art der verschiedenen Grundmuster ist ausschlaggebend für die Kommunikation mit der Außenwelt und in der Wechselwirkung mit anderen Grundmustern. Wichtig für die Verständigung zweier Menschen, also für die Kommunikation zwischen dem eigenen und dem fremden Muster ist ihre Resonanz, d.h., dass beide Muster gleiche Schwingungen aufweisen. Dies können sie jedoch nur, wenn sie in ihrer Struktur ähnlich sind.

Eng verbunden mit dem Wechselspiel zwischen Großhirnrinde und Stammhirn sind Vorlieben, auch der Lernstrukturen, visuelles Gedächtnis, optisches Gedächtnis, Sympathie und Antipathie gegenüber Personen, Tieren, Dingen, Farben, Tönen, usw.

Aus naturwissenschaftlicher Sicht stellt sich nun die Frage, ob ein Schüler nicht vielleicht dann gut lernt, wenn sein Assoziationsmuster, das seit frühester Kindheit

vorgeprägt ist, mit dem Abfragemuster, dem Erklärungsmuster seines Lehrers gewisse Ähnlichkeiten aufweist, was eine Übereinstimmung bedeutet mit der Methode, die von diesem Lehrer angewendet wird, und ob er umgekehrt immer dann schlecht oder nicht begreift, wenn die Methode und damit die Erklärungsweise eines Lehrers seinem eigenen Muster nicht entspricht, also nicht auf der gleichen Wellenlänge liegt.

Das sog. Limbische System bewertet das, was das Gehirn tut. Das Resultat dieser Bewertung wird im Gedächtnis festgehalten. Bewertungs- und Gedächtnissystem hängen untrennbar zusammen, denn jede Bewertung geschieht aufgrund des Gedächtnisses. Gedächtnis wiederum ist nicht ohne Bewertung möglich, denn das Abspeichern von Gedächtnisinhalten geschieht aufgrund früherer Erfahrungen und Bewertungen, wobei der gerade aktuelle emotionale Zustand eine sehr wichtige Rolle spielt.

„Die Art und Tiefe der Einspeicherung und damit die Leichtigkeit des Erinnerns (bzw. die Resistenz des Vergessens) wird ganz wesentlich vom emotionalen Begleitzustand bestimmt, insbesondere davon, ob das, was zum Einspeichern ansteht, positive oder negative Konsequenzen hatte oder haben wird (im Lichte der vergangenen Erfahrung)“⁵.

Sehen und Erkennen, Hören und Verstehen sind aber auch abhängig von zwei ganz bestimmten Prinzipien der Wahrnehmung, deren Funktion ebenfalls Voraussetzung für das Lernen ist, nämlich dem visuellen und dem auditiven System.

„Die Leistungen, die unser Sehsystem scheinbar mühelos vollbringt, sind bei genauerer Betrachtung von erstaunlicher Komplexität. In jedem Augenblick

⁵ Roth, G., in: Roth, G., Prinz, W., 1996, S. 164

analysiert das visuelle System eine Vielzahl von Merkmalen, die für unsere Wahrnehmung der Umwelt von Bedeutung sind, wie etwa die Farbe, Form oder Oberflächenstruktur von Objekten, ihre Entfernung vom Beobachter sowie ihre räumliche Orientierung und Bewegungsrichtung“⁶.

Die Anforderungen an das visuelle System sind dabei sehr hoch, da das Auge beim Betrachten von Gegenständen oder Zeichen in kurzen Abständen sprungartige Bewegungen, sog. Sakkaden, durchführt und die projizierten Teile des Objekts auf der Netzhaut ständig wechseln. Das Sehsystem muss in ca. 0,2 – 0,5 Sekunden die im Netzhautbild enthaltenen Informationen auswerten. Dazu ändern sich die Umgebungsverhältnisse dauernd. Das visuelle System ist aber in der Lage, die Veränderungen zu kompensieren und nachzuregulieren. Diese perzeptive Leistung wird als Form- oder Farbkonstanz bezeichnet.

Das visuelle System folgt relativ einfachen und zuverlässigen Regeln, die schon früh durch Lernvorgänge im Gehirn verankert werden. Um eine Trennung von Figur und Grund durchzuführen, und damit zu einer Objekterkennung zu kommen, ist eine Gruppierung von Merkmalen notwendig.

„Über den Gehörsinn erschließt sich uns die Welt des Schalls. Schallereignisse können zu völlig indifferenten Hörempfindungen führen, die z.B. als Lärm erlebt, aber auch als äußerst bedeutungsvolle Eindrücke wahrgenommen werden, nämlich Sprache und Musik“⁷.

Gesprochene Sprache ist eine der Grundlagen für kognitive Leistungen; sie ist wichtig für Abstraktion, Benennung und Repräsentationen von Gedanken und Konzepten. Der Ausfall der Hörfunktion hat für Betroffene zum Teil größere Folgen als eine Erblindung. Der Verlust des Gehörs im Kindesalter vor dem Spracherwerb wirkt sich auf die Entwicklung der Psyche und der Intelligenz in der

⁶ Engel, A., in: Roth, G., Prinz, W., 1996, S. 181

⁷ Walkowiak, W., in: Roth, G., Prinz, W., 1996, S. 208

Regel sehr negativ aus, denn noch bevor ein Kind lesen lernt, erhält es über die gesprochene Sprache sehr viele Informationen.

Sehen, Hören und Verstehen, Lesen und Schreiben sind scheinbar ganz einfache Leistungen, die uns ständig begleiten und die fast von selbst gelingen – d.h., ohne besonderen kognitiven Aufwand, den wir investieren müssten.

„Von Leistungen reden wir nicht nur dann, wenn wir uns anstrengen, sondern immer dann, wenn wir etwas tun, was einem Gütemaßstab gerecht wird, und dieses Kriterium ist auch bei den scheinbar einfachen, anstrengungslosen kognitiven Leistungen erfüllt. Das was wir sehen, hören und verstehen, sehen, hören und verstehen wir richtig, d.h. so, wie es wirklich ist oder wirklich gemeint ist. Und wenn wir sprechen oder nach einem Gegenstand greifen, tun wir das in der Regel gleichfalls so, dass andere Personen in unserer Umgebung uns verstehen können, und wir führen die Greifbewegung so aus, dass wir die Gabel wirklich zu fassen bekommen“⁸.

Dies findet alles sozusagen ‚im Kopf‘ statt. Kognitive Leistungen basieren auf Prozessen, die sich im Gehirn abspielen. Das Gehirn stellt dabei die Informationszentrale dar, die die Meldungen sämtlicher Sinnesorgane aufnimmt und speichert, zugleich aber ist es auch die Steuerungszentrale, die die Muskeln des Körpers koordiniert und zielgerichtete Handlungen ermöglicht.

Im Gehirn laufen alle Einwirkungen von außen zusammen, von ihm gehen aber auch alle Aktivitäten des Organismus nach außen aus.

Vester⁹ meint, dass Lernerfolg und gute Schulleistung nicht nur in der Fähigkeit zu behalten, zu kombinieren und Zusammenhänge zu erkennen, kurz: der absoluten

⁸ Prinz, W., in: Roth, G., Prinz, W., 1996, S. 4

⁹ Vgl.: Vester, F., 1975, S. 41 - 45

Intelligenz des einzelnen liegen, sondern oft an der relativen Übereinstimmung zweier Muster, an der Möglichkeit oder Unmöglichkeit einer Resonanz. Dies muss in den entsprechenden Förderprogrammen und im Unterricht berücksichtigt werden.

Ein Kind lernt immer von einem Partner, sei es vom Lehrer, vom Schulbuch, von den Mitschülern. Und es lernt dann gut, wenn es in diesem Partner sich selbst wiedererkennt, d.h., wenn sein eigenes Assoziationsmuster mit dem des Partners in Einklang steht.

„In dieser Hinsicht sind manche Schulbücher für ein wahrscheinlich überhaupt nicht existierendes Grundmuster angefertigt. Sie versagen bei allen Schülern“¹⁰.

Selbst der gleiche Wissensstoff, der gleiche Informationsinhalt kann je nach der Art seines Denkmusters, in dem er angeboten wird, ganz unabhängig von seinem Schwierigkeitsgrad, einmal sehr leicht und einmal sehr schwer erfasst werden. Jede Erklärung zu einem Thema ist vom Inhalt her die gleiche, aber je nachdem, ob sie haptisch, visuell, auditiv oder abstrakt angeboten wird, gelangt sie über einen anderen Wahrnehmungskanal zum Gehirn.

Wenn in einer Klasse nur nach einer Methode gearbeitet wird, kommt es vor, dass die Schüler, deren Denkmuster den Einstieg in das Thema nach einer der anderen Methoden verlangt, dann als schwach gelten in eben diesem Gegenstand, obwohl ihre sogenannte Schwäche mit dem Fach überhaupt nichts zu tun hat. Je mehr Arten der Erklärung angeboten werden, je mehr Kanäle der Wahrnehmung benutzt werden, wie es bei einem multimedialen Unterricht der Fall ist, desto vielfältiger wird der Stoff verankert und auch verstanden, desto mehr Schüler werden den Wissensstoff begreifen und später auch wieder abrufen können.

¹⁰ Vester, F., 1975, S. 41

Von dieser Sichtweise des Lernens aus gesehen, erhält der Begriff ‚Teilleistungsschwäche‘ eine ganz neue Bedeutung. Meistens wird darunter eine Schwäche eines Teils der Leistung, der Wiedergabe, verstanden. Es wird nicht daran gedacht, dass es, bedingt durch unvollständig angelegte Muster, bereits bei der Aufnahme von Wissen oder Fertigkeiten zu Störungen kommen kann, die durch das Angebot von vielfältigen Methoden häufig vermieden oder zumindest weitgehend abgeschwächt werden könnten.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass Lerninhalte niemals für sich allein abgespeichert werden, sondern immer im Zusammenhang mit vielen Begleitinformationen. Emotionale Begleitumstände wie positive oder negative Gefühlsbetonungen können entscheidend sein für die Dauerhaftigkeit und Langfristigkeit der Fixierung eines Lerninhaltes im Gedächtnis. Entsprechend positive Gefühlseinfärbungen bedingen also die Effektivität des Lernens genauso wie die vielfältige Benutzung der Eingangskanäle, nämlich aller Sinne.¹¹

„Lerninhalte, die bewusst ‚mit Gefühl‘ aufbereitet bzw. vermittelt werden, halten den Aufbau positiver Selbstverstärkungsmechanismen im Gehirn aufrecht. Da Emotionen stets sowohl mit dem Lernstoff als auch mit dessen Vermittler (Lehrer) verbunden sind, müssen beide Faktoren primär positiv erfahrbar sein“¹².

Wahrnehmung, Speicherung und Wiedergabe von Gelerntem hängen stark ab von der emotionalen Komponente in diesem Zusammenhang. Es ist deshalb wichtige Aufgabe des Lehrers, Lerninhalte auch mit Gefühl aufzuarbeiten.

Die Schule verlangt immer wieder eine gewisse Messung von kognitiven Leistungen. Ein einheitliches Maß dafür wurde bis heute allerdings nicht gefunden, auch wenn immer wieder der Begriff der Intelligenz auftaucht. Intelligenztests sind

¹¹ Vgl.: Hüholdt, J., 1998, S. 145 - 146

¹² Hüholdt, J., 1998, S. 146

beinahe täglich benutztes Werkzeug für Schulpsychologen, Pädagogen und Therapeuten.

„Normalerweise sind Wahrnehmungs-, Denk- oder Erinnerungsprozesse in den Verhaltensstrom integriert und treten nicht isoliert auf. Will man sie untersuchen, muss man sie isolieren – sozusagen in reiner Form darstellen“¹³. Die Messung von kognitiven Leistungen ist daher eine De-Kontextualisierung. „Indem man einen Wahrnehmungsvorgang aus seinem natürlichen Zusammenhang herauslöst, in dem er im Alltagsleben von Personen auftritt, und eine künstliche Situation schafft, in der dieser Vorgang analysiert werden kann, läuft man Gefahr, den Vorgang selbst zu verändern“¹⁴.

Wo also liegt der Nutzen von Intelligenztests für die Schule?

Um die tatsächliche Leistung eines Schülers zu messen, muss man diese in dem Zusammenhang testen, in dem eben ihre Schwächen auch auftreten. Leistung kann und darf nicht isoliert begutachtet werden, wenn das Ergebnis einen Bezug zur realen Situation haben soll. Dies ist der Grund, warum im Zusammenhang mit dieser Arbeit ein neues Testinstrumentarium entwickelt wird, das von jedem Lehrer mit relativ einfachen Mitteln in der Klasse eingesetzt werden kann. Vieles stützt sich dabei auf die Beobachtung des Kindes im Unterricht. Wichtig ist dabei auch, dass die emotionale Komponente in ihrem natürlichen Zusammenhang bleibt. Das Kind wird in seiner Gesamtheit gesehen, es kann eine ganzheitliche Diagnose erstellt werden, und damit besteht die Möglichkeit, Förderansätze von verschiedenen Seiten gleichzeitig einfließen zu lassen, anstatt irgendwelche Fertigkeiten isoliert üben zu müssen.

¹³ Prinz, W., in: Roth, G., Prinz, W., 1996, S. 17

¹⁴ Prinz, W., in: Roth, G., Prinz, W., 1996, S.17

Teilfunktionen, die für die Schule wichtig sind:

Figur – Grunddifferenzierung bzw. Gliederung: Das Kind muss in der Lage sein, ein komplexes Bild oder eine komplexe Lautgestalt optisch und akustisch in Einzelteile zu zerlegen.

Merkfähigkeit: Optische und akustische Inhalte müssen gedächtnismäßig gespeichert werden können.

Differenzierung: Optisch ähnliche Gestalten und akustisch ähnliche Laute müssen unterschieden werden können.

Raumwahrnehmung: Das Kind muss die Fähigkeit besitzen, räumliche Relationen wahrzunehmen, sich am eigenen Körper bzw. im Raum zu orientieren. Es muss weiters Objekte in ihrer räumlichen Beziehung zueinander erkennen und erfassen.

Serialität: Serialität bezeichnet die Fähigkeit, Reihenfolgen in ihrem zeitlichen Ablauf zu erkennen und einzuhalten.

Sensumotorik: Die Koordination von Wahrnehmung und Bewegung muss stattfinden können.

Motorik: Eine gewisse Reife der Grob- und Feinmotorik muss erlangt sein.

Aktive Sprachbeherrschung: Gemeint sind Sprachverständnis, Sprachverhalten, verbales Ausdrucksvermögen, Wortschatz, Laut- und Satzbildung.

Intermodalität: Die Eindrücke aus den verschiedenen Sinnesgebieten werden miteinander verbunden.

Fokussierung der Aufmerksamkeit, Konzentration und Ausdauer: Das Kind muss in der Lage sein, von allen Reizen, die gleichzeitig auf den Menschen einwirken, das herauszufinden, was gerade jetzt wichtig ist und sich damit gezielt und ausdauernd auseinandersetzen können.

Nach Aufzeigen all der verschiedenen und vielfältigen Basisfunktionen, die für schulisches Lernen Voraussetzung sind, soll nun in der folgenden Geschichte auf einen weiteren Aspekt hingewiesen werden, der notwendigerweise nicht außer Acht gelassen werden darf, weil Pädagogik und alles, was damit zusammenhängt, vom

Kinde ausgehen muss. Jedes Kind hat sein eigenes individuelles Lerntempo, sein individuelles Denkmuster, das Zeit und individuelle Förderung braucht, um sich zu entwickeln.

Es ist Aufgabe der Schule, besonders im ersten Schuljahr, Kinder für die Schule zu befähigen!

Über das „Reif“ werden

(Maria Summer)¹⁵

„Auf der Wiese drüben stand ein Apfelbaum. Auf der Wiese herüber stand auch ein Apfelbaum. Zwischen den beiden Apfelbäumen war ein Zaun. Der war das Zeichen, dass die beiden Apfelbäume je einem anderen Besitzer gehörten.

Am ersten Julitag nahm der Besitzer von drüben eine Leiter, stieg hinauf und pflückte die hellgelben Äpfel, die in Fülle da oben hingen. Lesesack um Lesesack wurde voll. Er füllte manche Kiste.

Nach getaner Arbeit betrachtete er mit Freude die vollen Kisten, nahm einen Apfel und biss hinein. Es war ein Klarapfel. Er schmeckte besonders köstlich, da es ja der erste Apfel in diesem Erntejahr war.

Dies sah der Nachbar jenseits vom Zaun.

Was, der da drüben erntet Äpfel? Dann muss ich die meinen doch auch ernten! Aber die Äpfel an seinem Baum waren winzig klein und grasgrün. Jedoch, es ging einfach nicht, dass er dem Nachbarn nachstand.

So stieg er denn auch auf die Leiter, um die Äpfel zu pflücken. Doch die kleinen grünen Bollen lösten sich nicht vom Stiel. Da riss der Mann einfach mit Gewalt und riss die Zweige mit.

¹⁵ Summer, M., in: Kainz-Kazda, E.: Seminar am PI des Bundes f. OÖ, 1994 (Arbeitsblatt)

Dann biss auch er in einen Apfel, wies zuvor der Nachbar tat. Sein Gesicht verzog sich, denn der Apfel war bocksauer. Im Inneren waren keine Apfelkerne, nur ganz kleine weiße Pünktchen waren sichtbar.

Es handelte sich um Boskop-Äpfel. Sie hätten noch viel Saft aus der Erde und Sonne vom Himmel gebraucht. Juli, August, September, Oktober – fast vier Monate hätten sie noch am Baum hängen müssen, dann wären sie groß, saftig, kräftig, wohlschmeckend gewesen und hätten innen braune Kerne gehabt. Man hätte sie auch lagern können bis ins Frühjahr hinein und sie wären frisch geblieben. Ist ein Boskopapfel denn wirklich weniger wert als ein Klarapfel?

Zeit hätten diese wertvollen Äpfel nur gebraucht! Die großen Vorzüge dieser Sorte wären dann voll zur Geltung gekommen. Doch der total ‚nachbarorientierte‘, der ‚man-tut‘ ausgelieferte Apfelbaumbesitzer gab ihnen keine Zeit und damit keine Chance zu reifen und ihre großartigen Vorzüge zu entfalten.

Liebe Eltern!

Sollte Ihr Kind etwa dem gleichaltrigen Nachbarkind in irgendeiner Leistung – scheinbar oder wirklich – nachhinken, bitte, bitte:

Denken oder sprechen Sie nichts Nachteiliges, nichts Kränkendes, nichts Entmutigendes!!!

Vielleicht ist Ihr Kind ein Boskopapfel und braucht noch ein paar Monate Saft und Sonne, braucht noch Zeit.“

Bei manchen Kindern genügt ‚Reifen‘ alleine nicht. Es sind dies jene Kinder, die eine spezielle, auf ihre Schwächen hin zugeschnittene Förderung brauchen. Dabei müssen die vorher beschriebenen Erkenntnisse aus der Lerntheorie berücksichtigt werden. Voraussetzung für eine gezielte Unterstützung bei der Reifung sind bestimmte Ziele, die der Pädagoge im Auge haben muss sowie eine genaue diagnostische Abklärung zur Bestimmung der Ausgangsposition.

1.2 Sensorische Systeme und Lerntypen¹⁶

Es gibt zwar spezielle Zentren im Gehirn, wo bestimmte Speicherfelder für bestimmte Fähigkeiten vorhanden sind, aber es ist längst bekannt, dass das Gedächtnis an sich nicht lokalisierbar ist. An Denkprozessen sind immer viele Gehirnzellen beteiligt, es ist daher naheliegend, dass das Gedächtnis gewissermaßen über die gesamte Großhirnrinde bzw. über bestimmte Gehirnpartien verteilt ist. Zu Erinnerungslücken kann es kommen, wenn ganze Speicherfelder ge- oder zerstört sind.

Die bestimmbareren Funktionsgebiete haben keinen festen ‚Gedächtnissitz‘. Sie können sich verlagern und an anderer Stelle regenerieren. Abenteuerliche Weiten des Gehirnkosmos bleiben ungenutzt.

Es gibt zum Beispiel keine zu klein geratenen oder nicht vorhandenen Zahlengedächtnisse. Lernen bedeutet immer, etwas in ein bereits bestehendes System einzuordnen. Dieses System hat den Charakter einer Grundinformation und wird als „assoziogen“ bzw. „assoziophil“¹⁷ bezeichnet. Es löst einerseits Assoziationen aus und „lenkt“ andererseits Assoziationen auf sich. Man nennt dieses System ‚assoziogenen Eingangskanal‘. Davon zu unterscheiden sind die Eingangskanäle unserer Sinnesorgane.

Besonders assoziationsauslösende Sachverhalte, d.h., alle Sachverhalte, die mit bereits Gelerntem irgendwie in Verbindung gebracht werden können, in ein bereits bestehendes Wahrnehmungs- oder Denkmuster passen, können besser einsortiert und gelernt werden als andere, daraus lässt sich schließen, dass konsequent der jeweils individuell geeignete Lernkanal anzusprechen ist. Dafür sind biologische Gegebenheiten zu berücksichtigen.

¹⁶ Vgl.: Hüholdt, J., 1998, S. 235 - 254

¹⁷ Hüholdt, J., 1998, S. 237

Jeder Mensch hat verschiedene Denkmuster. Wie schon oben erwähnt, muss ein Grundnetz vorhanden sein, bevor neue Eindrücke gespeichert und Gedankenverbindungen geknüpft werden können. In dieses Grundnetz können die neuen Inhalte ‚fallen‘. Für die ersten großen Knoten des Netzes spielen die Erbanlagen eine wichtige Rolle. Der überwiegende Teil der Ausbildung dieser Grundverkabelung vollzieht sich embryonal und ist ca. 3 Monate nach der Geburt weitgehend abgeschlossen. Dann ist ein festes und in der Grundstruktur nur noch geringfügig veränderbares Denkmuster entstanden, das allen zukünftigen Denkschritten zu Grunde liegt.

Neuronale Strukturen müssen in bestimmten sensiblen Phasen, d.h., innerhalb „kritische(r) Fristen“¹⁸, d.h., in der Entwicklung rechtzeitig funktionell in adäquater Weise in Betrieb genommen werden – das gilt vor allem für alle Arten von Lernleistungen – sonst degenerieren die entsprechenden Strukturen und die Fähigkeit zur Funktionsnahme geht irreversibel verloren. ‚Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr!‘

Hüholdt¹⁹ unterscheidet neun Lerntypen, die bei der Grundmusterprägung durch Verknüpfung der verschiedenen Wahrnehmungsfelder entstehen:

Der visuelle, durch Sehen lernende Typ

Der auditive, durch Hören lernende Typ

Der audio-visuelle, durch Sehen und Hören lernende Typ

Der haptische, über den Tastsinn Lernende Typ

Der olfaktorische, geruchsorientierte Typ

Der abstrakt-verbale, durch den Begriff und seine Begrifferhebung lernende Typ

Der kontakt- bzw. personenorientierte Typ

Der mediumorientierte Typ

Der einsicht- bzw. sinnanstrebende Typ

Keiner dieser Typen besteht allein. Es gibt nur Mischtypen.

¹⁸ Hüholdt, J., 1998, S. 243

¹⁹ Vgl.: Hüholdt, J., 1998, S. 245

Denken fördert das Denken. An allen Lernvorgängen sollten die individuell beliebtesten sowie grundsätzlich möglichst viele Sinnesorgane und damit Eingangskanäle beteiligt sein.

Die Eingangskanäle situativ anzupassen und oftmaliges Wechseln ist von Vorteil. Individuelle Lerngewohnheiten, Marotten und Eingangskanäle, die auf Grundmusterprägungen zurückgehen, können unter pädagogischer Anleitung entwickelt werden.

Letztendlich ist die Beschäftigung mit der Materie durch keine Technik zu ersetzen. Die Lernpsychologie hat nachgewiesen, dass wir 10% von dem behalten, was wir lesen, 20% von dem behalten, was wir hören, 30% von dem behalten, was wir sehen, 50% von dem behalten, was wir hören und sehen, 70% von dem behalten, worüber wir selbst sprechen und 90% von dem behalten, was wir selbst ausprobieren und ausführen.

Der Mensch ist mit neuronalen Funktionsstrukturen ausgestattet, die das Lernen lustvoll machen²⁰. Die Motivationskräfte sind in höchstem Maß sinnorientiert. Positive Kräfte, sowohl seelische als auch geistige, werden durch negative seelische Erlebnisse, z.B. Strafe und Anerkennungsverlust, durch falsche Schlussfolgerungen, wie z.B. ich bin eben keine Leuchte, sowie durch direkte Misserfolgserlebnisse behindert oder gar ausgeschaltet. Sie können aber fast immer wieder geweckt werden.

„Motivation ist die Anregung und Förderung der ohnehin vorhandenen positiven Antriebskräfte des Menschen. Auf den Schüler bezogen heißt das: Anregung und Erhalt der Lust am Lernen“²¹.

²⁰ Vgl.: Hüholdt, J., 1998, S. 67 - 80

²¹ Hüholdt, J., 1998, S. 67

Lernen wird definiert als die Tätigkeit, Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben oder als Kenntnisse und Fertigkeiten, die durch Beobachtung, Studium oder Belehrung erlangt werden.

In der vorliegenden Arbeit wird Lernen verstanden als Verarbeitung und Speicherung sämtlicher Reize, die von außen in das Gehirn gelangen oder, vor allem im Bereich der Emotionen, im Gehirn selber entstehen. Es beinhaltet somit sowohl eine selbstvollzogene Änderung des Gedankenkreises als auch die Persönlichkeitsbildung und den Charakter des Lernenden.

George Miller kam 1956 zu der Erkenntnis, dass der Mensch bewusst nur sieben, plus oder minus zwei, Informationseinheiten, sog. ‚chunks‘, ohne Schwierigkeiten verarbeiten kann. Bei sachgerechter Unterrichtsplanung wird der Stoff in geeignete Teilstücke zerlegt. ‚Chunking down‘ ist die Zerlegung in kleinere Teilstücke, ‚chunking up‘ ist die Verknüpfung von Informationen, Fertigkeiten und Verallgemeinerungen mit einem größeren Rahmen oder Kontext.

Jeder Mensch hat ein eigenes Modell von der Welt, und genauso wie der eine ein halb mit Wasser gefülltes Glas als halb voll, der andere es als halb leer betrachtet, gibt es bei Lehrern unterschiedliche Betrachtungen vom Modell der Welt. Manche sind stofforientiert, andere schülerorientiert. Stofforientierte Lehrer betrachten ihre Schüler als Gefäße, die mit Wissen und Informationen zu füllen sind. Ein schülerorientierter Lehrer würde, wenn er vor der Wahl stünde, einem bestimmten Schüler entweder bei der Lösung einer persönlichen Krise zu helfen oder ihm einen bestimmten Stoff beizubringen, sich für die Bewältigung der Krise entscheiden.

Wie bereits erwähnt, ist Lernen stark verbunden mit Emotion. Positive Gefühle erleichtern die Lernbereitschaft und um Schüler lernbereit zu machen, müssen Lehrer oft ihre körperlichen und/oder seelischen Zustände verändern. Interne und

physiologische Zustände beeinflussen einander. Interne Zustände können vom Lehrer durch Themawechsel, Scherze, direkten Kontakt, Änderung der Körperhaltung, das Erteilen eines Auftrags, Veränderung von Rhythmus und Tempo, Änderung der Sitzposition,... verändert werden. Wichtig ist weiters, dass der Lehrer weiß, auf welche Weise seine Schüler einen Stoff bevorzugt verarbeiten: visuell, auditiv oder kinästhetisch. Die Schüler geben selbst durch verschiedene Aussagemuster Hinweise darauf.

- Visuell orientiert: „Ich sehe, worauf sie hinauswollen.“
„Ich kann mir ein Bild davon machen.“
- Auditiv orientiert: „Ich höre, was du sagst.“
„Wir sind im Einklang.“
- Kinästhetisch orientiert: „Das habe ich fest im Griff.“
„Ich liebe handfeste Beweise.“

Hilfreiche Hinweise sind auch unwillkürliche Augenbewegungen, Veränderungen der Haltung und des Muskeltonus, Veränderungen von Stimmklang und Tempo, Veränderungen der Gesichtsfarbe und des Atemmusters. Bewusstes Wahrnehmen der Aussagemuster und der Einsatz von Medien, die diese berücksichtigen ist der Schlüssel dafür, ein erfolgreicher Lehrer zu sein.

Unser Gehirn verarbeitet und repräsentiert ständig Informationen mit Hilfe unserer fünf sensorischen Systeme, auf bewussten wie auch unbewussten Wegen. Die sensorischen Systeme sind die Kanäle, durch die wir wahrnehmen, lernen, Verhaltensweisen imitieren und ausbilden. Sie alle zusammen werden als „sensorisches Ensemble“²² bezeichnet. Unser Gehirn verarbeitet die Informationen aus jedem Kanal unserer sensorischen Erfahrung in jedem einzelnen Moment.

²² Cleveland, B., 1995, S. 27

Jeder Mensch hat die – meist unbewusste – Tendenz, für die Verarbeitung der Informationen und sein Verhaltensfeedback ein oder mehrere ausgewählte Systeme zu benutzen. Diese werden als dominante sensorische Systeme bezeichnet. Wenn auf bestimmte Aussagemuster geachtet wird, kann das dominante sensorische System eines Schülers festgestellt werden.

Die folgende Tabelle nach Bernhard Cleveland²³ kann dabei große Hilfe sein:

	visuell	auditiv	kinästhetisch
Lernstil	lernt durch Sehen; bevorzugt anschauliche Darstellungen	lernt durch verbale Belehrung von seiten anderer oder seiner selbst	lernt durch Tun; unmittelbare Beteiligung
Lesen	liebt Beschreibungen; unterbricht das Lesen manchmal, um ins Leere zu starren und sich die Szene vorzustellen; intensive Konzentration	erfreut sich an Dialogen, Theater- stücken; meidet langatmige Beschreibungen; übersieht Illustrationen, bewegt die Lippen oder spricht vor sich hin	bevorzugt Geschichten, in denen gleich zu Anfang etwas passiert; zappelt beim Lesen; faßt Bücher gerne an; kein leidenschaftlicher Leser
Rechtschreibung	erkennt Wörter optisch wieder; ist auf die Konfiguration (das	verwendet lautliche Annäherungen; ist zu auditiven Wortattacken fähig	ist oft schlecht in Orthographie; schreibt Wörter hin, um

²³ Cleveland, B., 1995, S. 30 - 32

	Wortbild) angewiesen		festzustellen, ob sie sich richtig „anfühlen“
Handschrift	im allgemeinen gut, besonders in der Jugend; Raumeinteilung und Schriftgröße sind gut; Aussehen wichtig	hat anfängliche Lernschwierigkeiten; schreibt mit leichter Hand; spricht mit beim Schreiben	zu Anfang gut, wird schlechter, wenn der Raum enger wird; drückt stärker auf beim Schreiben
Gedächtnis	erinnert sich an Gesichter, vergisst Namen; schreibt Dinge auf, macht sich Notizen	erinnert sich an Namen, vergisst Gesichter; erinnert sich bei auditivem Wiederholen	erinnert sich am besten an das, was getan wurde, nicht an das, was gesehen oder worüber gesprachen wurde
Vorstellungskraft	lebhaft Vorstellungskraft; denkt in Bildern, visualisiert Einzelheiten	spricht vor sich hin, denkt in Klängen; Einzelheiten weniger wichtig	Vorstellungskraft gering; auftauchende Bilder werden von Bewegungen begleitet
Ablenkbarkeit	achtet im allgemeinen nicht auf Klänge; abgelenkt durch visuelle Unordnung und Bewegung	leicht abgelenkt durch Klänge	achtet weder auf visuelle noch auf auditive Darbietungen; scheint daher ablenkbar

<p>Problemlösungsverhalten</p>	<p>umsichtig; planvoll im Vorgehen; ordnet seine Gedanken, indem er sie aufschreibt; listet die Probleme auf</p>	<p>spricht die Probleme aus, sucht Lösungen verbal, vor sich hinsprechend; subvokalisiert</p>	<p>geht die Probleme handgreiflich an; impulsiv; wählt oft die Lösung, die die größte Aktivität mit sich bringt</p>
<p>Reaktion auf Zeiten der Untätigkeit</p>	<p>starrt vor sich hin; malt Männchen; findet etwas zu beobachten</p>	<p>murmelt, spricht mit sich selbst oder mit anderen</p>	<p>zappelt; findet Anlässe, sich zu bewegen; hält die Hand hoch</p>
<p>Reaktion auf neue Situationen</p>	<p>betrachtet sie von allen Seiten; prüft die Struktur</p>	<p>spricht über die Situation, das Für und Wider und was zu tun ist</p>	<p>probiert die Dinge aus; berührt, befühlt, manipuliert</p>
<p>Erregbarkeit</p>	<p>etwas verhalten; starrt vor sich hin, wenn er sich ärgert; weint schnell; strahlt, wenn er glücklich ist; der Gesichtsausdruck ist ein gutes Zeichen seiner Gemütslage</p>	<p>ruft vor Freude oder Ärger; geht verbal in die Luft, beruhigt sich aber bald; drückt seine Erregung verbal und durch Veränderungen in Klang, Stärke und Höhe der Stimme aus</p>	<p>hüpft vor Freude; umarmt, stößt und zerrt einen, wenn er glücklich ist; stampft, fährt hoch und trommelt, wenn ärgerlich; die allgemeine Körperhaltung ist Zeichen seiner Gemütslage</p>

<p>Kommunikation</p>	<p>still; spricht nicht ausführlich; wird ungeduldig, wenn längeres Zuhören gefordert; tut sich schwer im Gebrauch der Wörter; beschreibt ohne Ausschmückungen; benutzt Wörter wie sehen, gucken usw.</p>	<p>hört gern zu, kann es aber nicht abwarten, selbst zu reden; Beschreibungen sind langatmig und wiederholen sich; hört sich selbst und andere gern sprechen; benutzt Wörter wie zuhören, horchen</p>	<p>gestikuliert beim Schreiben; hört nicht gut zu; tritt beim Sprechen oder Zuhören nahe an einen heran; verliert schnell Interesse an Diskussionen; benutzt Wörter wie bekommen, nehmen</p>
<p>Allgemeines Aussehen</p>	<p>sauber, übergenau, liebt Ordnung; zieht es vor, sein Aussehen nicht zu verändern</p>	<p>passende Kleidung nicht so wichtig; kann die Wahl seiner Kleidung erklären</p>	<p>sauber, wird aber durch Aktivität schnell unansehnlich</p>
<p>Ansprechen auf Kunst</p>	<p>spricht nicht besonders auf Musik an; bevorzugt die visuellen Künste; neigt nicht dazu, irgend ein Kunstwerk ausdrücklich zu würdigen, kann aber von visuellen Darstellungen tief</p>	<p>spricht weniger an auf visuelle Künste, kann aber gut über sie diskutieren; überhört wichtige Einzelheiten, würdigt das Werk als ganzes; bevorzugt Musik; kann verbale Assoziationen zu allen Kunstformen</p>	<p>reagiert auf Musik mit körperlicher Bewegung; bevorzugt Skulpturen und berührt Plastiken und Bilder; bei Ausstellungsstücken bleibt er nur stehen, wenn er sich körperlich in sie einfühlen kann;</p>

	beeindruckt sein; konzentriert sich eher auf Einzelheiten als auf das Werk im ganzen	entwickeln; verwendet mehr Zeit darauf, über Stücke zu reden, als sie anzuschauen	sagt wenig zu jeder Art von Kunst
--	---	---	--------------------------------------

Jeder Mensch neigt dazu, sich auf ein dominantes sensorisches System zu verlassen. Die meisten Lehrer neigen dazu, im Unterricht ihr eigenes dominantes System zu bevorzugen. Dies kann Schüler benachteiligen, die ein anderes System haben. Der Lehrer muss daher Materialien aussuchen oder Aktivitäten entwickeln, die den dominanten Systemen der Schüler entgegenkommen. So kann er die Kräfte der Schüler besser nutzen und schwächere Schüler stärken.

Ein Schüler mit dominantem visuellem System braucht z.B. einen Platz, um den herum es wenig Bewegung gibt, Schüler mit auditivem dominantem System brauchen Übungen, die ihnen helfen, besser zuzuhören,...

Eine abgerundete Unterrichtsplanung müsste Demonstrationen, Zeichnungen, Diagramme, Lektüre, Diskussionen und Aktivitäten umfassen. Wenn sich der Lehrer der Bedeutung der verschiedenen Aussagemuster bewusst ist, kann er für einen oder mehrere Schüler Lernaktivitäten entwerfen, in deren Mittelpunkt das sensorische System steht, das durch ebendiese Aussagemuster bestimmt ist. Es findet echte Kommunikation statt, weil beide, Lehrer und Schüler, die gleiche Sprache sprechen.

Beispiele für die Verwendung von Aussagemustern im Unterricht:

Eine wahllose Zusammenstellung von Magazinbildern nehmen; jeder Schüler sucht eins aus, schneidet es aus, klebt es auf Papier und schreibt ein paar Sätze über das Bild.

Abwechselnd einmal vorwiegend visuelle Aussagen verwenden, einmal vorwiegend auditive und einmal kinästhetische Aussagen.

Einen Gegenstand vor die Klasse stellen; die Schüler stellen Wörter zusammen unter den Rubriken Aussehen, Klang, Anfühlen, Geruch, Geschmack. Sie können individuelle Geschichten erfinden und dabei die Wörter verwenden, oder der Lehrer kann mit Hilfe des Overheadprojektors eine Gruppengeschichte entwickeln.

Bevor ein Schüler in nennenswertem Maße beeinflusst werden kann, muss zuerst der Weg, auf dem er die Welt wahrnimmt, identifiziert werden. Eine Möglichkeit der Identifizierung ist das Verfahren, „Rapport“²⁴ aufzubauen, d.h., man ahmt Aussagen nach und entwirft Lernaktivitäten, die den Weg, auf dem der Schüler Informationen verarbeitet, nachahmen. Aussagen nachahmen zu lernen ist ein Schritt zu dem Ziel, eine klare und unmittelbare Kommunikation zu erreichen.

„Rapport ist, kurz gesagt, ein Zustand, in dem ein Mensch für uns besonders aufgeschlossen ist. Aufbau von Rapport ist ein bedeutender und notwendiger Grundstein für die Entwicklung einer guten Kommunikation. Ein erfolgreicher Lehrer stellt einen guten Rapport mit seinen Schülern her, weil ihm bewußt ist, daß Schüler unter der Voraussetzung einer guten Schüler-Lehrer-Beziehung leichter lernen“²⁵.

²⁴ Cleveland, B., 1995, S. 79

²⁵ Cleveland, B., 1995, S. 79

Das Herstellen von Rapport durch taktvolles Spiegeln:

Stimme, Tonfall, Stimmlage, Sprechgeschwindigkeit und Stimmumfang eines Menschen fast hundertprozentig spiegeln, wenn sie eine gemeinsame kulturelle Wurzel haben.

Mimik des Gesichts zu 75% spiegeln

Körperhaltung und Gesten zu 50%

Beim Sprechen Gesten des Partners bis zu 100% spiegeln

Je besser Rapport erreicht wird, desto näher an seinen Ressourcen fühlt sich der Gesprächspartner. Er hat besseren Zugang zu allen Modalitäten, die Indikatoren sind deutlicher ausgeprägt. Mit Hilfe dieser Methode und unter Beachtung der individuellen Unterschiede der einzelnen Schüler bezüglich Lerntempo und Lernstil kann effektiver und anders gearbeitet werden.

Besonderheiten:²⁶

Eigenschaften der Schüler	Lehrerverhalten
langsame Arbeitsweise	Langsam sprechen. „Ein Gedanke, der ankommt, ist besser als drei, die nicht verstanden werden.“
sehr personenbezogen	Rapport, Rapport, Rapport
leicht ablenkbar; Verhalten oft ziellos; kurze Konzentrationsspanne	Beachten, daß leicht ablenkbar. Helfen beim Umgang mit externen Störungen und bei der Arbeitsplanung.
brauchen konkretes Anschauungsmaterial für ihr Muskelgedächtnis	Unmittelbare Bestätigung geben. Taktile Reize bieten.

²⁶ Grinder, M., 1994, S. 74

intuitiv, phantasievoll	Ganzheitlicher Unterricht, Gelegenheit zu kreativen Tätigkeiten
assoziiierendes Denken	Bezüge zwischen Unterrichtsstoff und ihren Erfahrungen und Gefühlen herstellen.
unterentwickelte Fähigkeit des Visualisierens (links)	Sie brauchen unbedingt die Visualisierung.
berühren gerne	Berühren!
„Warum?“	Achtung: Die Schüler argumentieren „linkshemisphärisch“, sind aber nur dann befriedigt, wenn der Lehrer Rapport herstellt und die Antworten auf Erfahrungen der Schüler bezieht.

In einem Offenen Unterricht mit möglichst vielen freien Phasen kann der Lehrer diesen Forderungen weitgehend gerecht werden. Im gebundenen Unterricht muss er versuchen, diese weitgehend zu berücksichtigen. Medienvielfalt und individuelles Eingehen auf jeden Schüler müssen Unterrichtsprinzip sein.

Ab der vierten Klasse wird von den Schülern erwartet, dass sie den erlernten Stoff in jeder Reihenfolge wiedergeben können. Die Wiedergabe und der Rückgriff auf das Gelernte erfordern aber andere Fähigkeiten als das Erlernen selbst. Das Geheimnis liegt in der Frage, wie gespeichert wird. Das ist entscheidend dafür, wie schnell der Schüler auf etwas zurückgreifen kann.

Aus der Theorie ergeben sich zwangsläufig Forderungen für die gezielte Arbeit mit Kindern im Grundschulalter. Jeder Lehrer muss sich die Erkenntnisse aus der Lerntheorie bewusst machen. Dies betrifft die Wichtigkeit des Limbischen Systems

beim Speichern und Abrufen von Lerninhalten genauso wie das Berücksichtigen der verschiedenen sensorischen Systeme als Eingangskanäle zum Gehirn. Sämtliche Lerninhalte sind möglichst lustbetont aufzuarbeiten, dazu gehört natürlich auch die Schaffung einer angenehmen Lernumgebung.

Der Unterrichtsstoff ist in vielfältiger, alle Eingangskanäle ansprechender Form anzubieten, nur so können alle Schüler auf ihre von ihnen bevorzugte Art und Weise erreicht werden.

Offene Unterrichtsformen schaffen Raum für genaue Beobachtung der Schüler, sie ermöglichen es dem Lehrer einerseits, die Selbsttätigkeit der Schüler zu fördern, andererseits aber auch, genau dort einzugreifen, wo Hilfe benötigt wird.

Die genaue Beobachtung wiederum gibt Aufschluss über Wege, über die jeder Schüler die Welt wahrnimmt, was das Aufbauen von Rapport und die Anpassung des Lehrerverhaltens an besondere Eigenschaften der Schüler überhaupt erst möglich macht.

Die gezielte Beobachtung lässt aber auch auf eventuelle Lernbeeinträchtigungen schließen, die im folgenden Kapitel beschrieben werden.

KAPITEL 2:

Zur Theorie von Lernbeeinträchtigungen

Im folgenden Teil werden eine Reihe von Störungen beschrieben. Solche Einzelstörungen stehen zwar durch Förder- und Leistungsdiagnostik oft im Vordergrund, dürfen aber nie isoliert gesehen werden. Die Ausfälle betreffen nicht nur Einzelteile eines Kindes, sondern seine ganze Person, also auch den emotionalen Bereich und das Sozialverhalten. Eine erfolgreiche Behandlung setzt das Wissen um diese Tatsache voraus.

2.1. Sinnesbehinderungen

2.1.1 Organische Sehstörungen

Die Verarbeitung visueller Informationen beginnt im Auge. Hier wird einfallendes Licht in neuronale Erregung umgesetzt und diese vom optischen Nerv zu weiteren Verarbeitungsstationen des Sehsystems geleitet.

Die Entwicklung des Kindes besteht aus einem komplexen Ineinandergreifen von Reifen und Lernen. Frühe Lernerfahrungen und Anregungen aus der Umgebung des Kindes sind bedeutende Bausteine dieses Vorgangs. Durch eine Sehschädigung können massive Einschränkungen hervorgerufen werden, wie verzögerte Entwicklung der Bewegung, Mängel in der Orientierungsfähigkeit im Raum, motorische Beeinträchtigungen, Ungeschicklichkeit, usw. Weiters können sowohl die sozial-emotionale Entwicklung als auch die kognitive Entwicklung schwer geschädigt werden.

Arten von Sehstörungen:

Störungen und Ausfälle im zentralen Sehen können durch krankhafte Veränderungen bzw. Verletzungen der Netzhaut, der Regenbogenhaut oder durch Pigmentmangel hervorgerufen werden. Das Fixieren und scharfe Abbilden ist beeinträchtigt, Zeichen und kleine Gegenstände können nur schwer oder überhaupt nicht gesehen werden. Dadurch, dass sich das Kind mit zentraler Sehstörung im Raum frei bewegen und an der Peripherie gut sehen kann, ist diese Störung nur schwer zu diagnostizieren und fällt oft erst in der Schule auf, wenn Probleme beim Lesen unerklärlich erscheinen.

Störungen und Ausfälle im peripheren Sehen haben die Ursache in Entartungen der Netzhaut oder Degenerationen der Pigmente. Sie können Folge des Grünen Stars sein. Das scharfe Sehen und Fixieren ist möglich, die Orientierungsfähigkeit in der Umgebung aber beeinträchtigt. Bei schwerwiegenden Fällen bleibt manchmal nur ein ringförmiges Gesichtsfeld.

Brechungsanomalien verursachen Störungen der Sehschärfe, wie Kurzsichtigkeit, Weitsichtigkeit oder Hornhautverkrümmung.

Trübungen von Hornhaut, Linse und Glaskörper können durch Entzündungen, Verätzungen und angeborene Defekte verursacht werden. Das Kind sieht wie durch Nebel.

Inselförmige Gesichtsfeldausfälle oder -verengungen sind meist bedingt durch Hornhauttrübungen, Netzhautablösungen oder Schädigung des Sehnervs.

Augenzittern (Nystagmus) wird meist durch eine organische Augen- oder Hirnerkrankung hervorgerufen. Die Sehschärfe ist herabgesetzt und die Fixierung

beeinträchtigt. Die Augen bewegen sich ruckartig oder pendelnd, was vom Kind willentlich nicht kontrolliert werden kann; ständiges Kopfwackeln ist die Folge.

Schielen und funktionelle Sehschwäche ist bedingt durch eine Störung der Zusammenarbeit der Augenmuskeln oder durch Fehlsichtigkeit auf einem Auge. Einseitige leichte Sehschwäche kann zu schwerer Verminderung der Sehschärfe auf diesem Auge führen, weil es nicht benutzt wird. Das räumliche Sehen ist oft stark eingeschränkt.

Folgende Verdachtsmomente sind beim Schulkind zu beachten:²⁷

Äußerungen über Sehbeschwerden, wie z.B. verschwommenes, unscharfes Sehen, Schwierigkeiten beim Sehen in die Ferne (Tafel)

Kopfschmerzen oder schnelle Ermüdung bei Sehleistungen

Organauffälligkeiten wie Augenzittern, Augenrollen, Schielen

Blickauffälligkeiten wie scheinbares Vorbeisehen an einem fixierten Objekt

Erfolgloses Sehverhalten mit Auswirkungen wie Anstoßen, Stolpern, Danebengreifen, Fehlritte bei Treppen

Abweichendes Sehverhalten, z.B. „mit der Nase Lesen“, schiefe Kopfhaltung beim Sehen, Gebrauch nur eines Auges, Blinzeln

Erhöhte Blendempfindlichkeit oder Wunsch nach mehr Licht

Häufiges Augenreiben, Rötung oder Tränen der Augen

²⁷Vgl.: Gruber, H., Ledl, V., 1993, S. 130

Auffälligkeiten in der Arbeitsweise, z.B. stockendes Lesen, Probleme beim Erkennen von Einzelheiten, extreme Schriftgröße, unregelmäßiges Schriftbild, viele Fehler beim Abschreiben, Buchstabenverwechslungen, Zeilen doppelt schreiben

Beim Zusammentreffen von mehreren dieser Symptome besteht der Verdacht auf eine Sehstörung.

2.1.2 Optische Wahrnehmungsstörungen

Eine der entscheidenden Leistungen des visuellen Systems besteht darin, dass es eine schnelle, sensitive und robuste Merkmalsanalyse durchführen kann. Es übermittelt aber nicht nur Informationen über die Qualitäten von Objektmerkmalen, sondern bestimmt auch Relationen, die zwischen den lokalen Merkmalen bestehen. Dabei muss festgelegt werden, welche möglichen Objektbereiche zusammengehören, es müssen also bestimmte Bindungen von Merkmalen erfasst werden.

Diese Gruppierung oder Bindung von Merkmalen ist notwendig, um eine Trennung von Figur und Grund durchzuführen und damit Objekte zu erkennen. Störungen im visuellen Wahrnehmungsbereich können die Fähigkeit, mit den Augen dem Umriss einer Figur zu folgen, die visuelle Raumwahrnehmung und die Figur-Grundwahrnehmung beeinträchtigen.

Ein Kind, das Gegenstände nicht in der richtigen Beziehung zu sich selber wahrnimmt, macht unsichere und ungeschickte Bewegungen. Es versteht Wörter, die Raumbeziehungen ausdrücken, falsch und hat häufig Lateralitätsprobleme oder Störungen des Körperschemas. Oft werden Buchstaben verwechselt, die nicht durch Formveränderung, sondern durch ihre Lage im Raum unterschieden werden (b-d, p-q,...)

Der am häufigsten verwendete Test zur Überprüfung der visuellen Wahrnehmung ist „Frostigs Entwicklungstest der visuellen Wahrnehmung“ (FEW)²⁸. Der Test besteht aus fünf Subtests, die wichtige Funktionen der visuellen Wahrnehmung überprüfen:

Visuomotorische Koordination:

Geprüft wird die Fähigkeit, kontinuierliche gerade, kurvige oder winkelige Linien zwischen Begrenzungen von unterschiedlicher Weite zu führen oder Linien von Punkt zu Punkt ohne Leitlinien zu zeichnen. Es wird die Fähigkeit geprüft, das Sehen mit den Bewegungen des Körpers oder Teilen des Körpers zu koordinieren. Die richtige Durchführung fast jeder Handlungsfolge hängt von einer Koordination von Auge und Motorik ab; visuo-motorische Störungen haben eine allgemeine Ungeschicklichkeit zur Folge.

Figur-Grund-Unterscheidung:

Geprüft wird die Fähigkeit, Figuren von einem zunehmend komplex gestalteten Hintergrund optisch isolieren zu können. Verwendet werden sich überschneidende und versteckte geometrische Formen, die das Kind umreißen muss. Wenn die Aufmerksamkeit verändert und einem anderen Objekt zugewendet wird, wird der neue Aufmerksamkeitsbrennpunkt die „Figur“, und die frühere „Figur“ tritt in den Hintergrund. Störungen in diesem Bereich wirken sich als Flüchtigkeitsfehler aus.

²⁸ Vgl.: Lockowandt, O., 1987

Formkonstanz-Beachtung:

Geprüft wird die Fähigkeit, geometrische Figuren, die in verschiedenen Größen, Schattierungen, Anordnungen und räumlichen Stellungen dargeboten sind, wiederzuerkennen und sie von ähnlichen geometrischen Figuren zu unterscheiden. Es werden Kreise, Quadrate, Rechtecke und Ellipsen verwendet. Störungen der Formkonstanz-Beachtung führen zu Leseschwierigkeiten.

Erkennen der Lage im Raum:

Geprüft wird die Wahrnehmung der Stellung im Raum. Dabei wird das Unterscheidungsvermögen von Umkehrungen und Drehungen von Figuren untersucht, die in Reihungen dargestellt sind. Erkannt werden muss also die Wahrnehmung der Lage eines Gegenstandes im Bezug zum Wahrnehmenden. Aus der Wahrnehmung des eigenen Körpers entwickeln sich die räumlichen Begriffe. Mit Hilfe dieser Begriffe wird die Beziehung eines wahrgenommenen Gegenstandes zum Wahrnehmenden definiert. Störungen äußern sich in Rechts-links-Verwechslungen und in Verwechslungen gedrehter Buchstaben.

Erfassen räumlicher Beziehungen:

Geprüft wird die Fähigkeit zur Analyse von einfachen Formen und Mustern. Diese bestehen aus Linien in unterschiedlicher Länge und Winkelbildung, die kopiert werden sollen. Punkte dienen dabei als Leitpunkte. Geprüft wird somit die Fähigkeit, die Lage von zwei Gegenständen in Bezug zum Wahrnehmenden selbst und in Bezug zueinander wahrzunehmen. Störungen

äußern sich in Schwierigkeiten bei der Anwendung von Wörtern, die sich auf die räumliche Lage beziehen, z.B. die Präpositionen oben und unten.

2.1.3 Organische Hörstörungen

Über den Gehörsinn erschließt sich uns die Welt des Schalls. Die Bedeutung des Hörens ist für die kindliche Entwicklung ungemein groß, da enge Zusammenhänge mit der Sprach- und Denkentwicklung bestehen.

Ein auditiv beeinträchtigtes Kind ist in der Entwicklung seiner Persönlichkeitsstruktur wesentlich benachteiligt. Es beginnt später zu sprechen, hat Schwierigkeiten in Grammatik und Syntax, einen eingeschränkten Wortschatz und zeigt typische Dyslalien, also hörbedingte Stammelfehler.

Hörstörungen bzw. Taubheit können prä-, peri- oder postnatale Ursachen haben. Risikokinder im Sinne eines Verdachts auf eine Hörstörung zeigen folgende Hinweise:²⁹

Gesichts- und Schädeldysmorphien

Ohrmuschelmissbildungen

Ohr- und Halsfisteln

Kiefer-Gaumen-Spalten

Langdauernde Säuglingsotitis

Nephropathien (Nierenerkrankungen)

Struma (Kropf)

Retinopathien (Netzhauterkrankung)

Zerebrale Bewegungsstörungen, besonders Athetosen

Schwere toxische und virale Infektionen im Säuglingsalter

Schwere angeborene Stoffwechselstörungen

²⁹ Vgl.: Wirth, G., 1982, S. 84 - 96

Missbildungen innerer Organe

Medikation ototoxischer Präparate (Medikamentennebenwirkung)

Im Kindergarten- und Schulbereich erfolgen in der Regel Reihenuntersuchungen mit Audiometergeräten zur Messung des Hörvermögens. Die Entdeckung von Hörfehlern ist bei überdurchschnittlich intelligenten Kindern erschwert. Diese können ihre Behinderung kompensieren. Ein Hörverlust von über 60% wird aber auch für das begabteste Kind kritisch.

Für Alltag und pädagogische Praxis gibt es folgende konkrete Hinweise auf eine Hörschädigung:³⁰

Das Kind wirkt unaufmerksam, wenn es ohne Blickkontakt oder von hinten angesprochen wird.

Es kommt in Diktaten zu einer Häufung auffälliger Fehler, die unmotiviert scheinen.

Ähnlich klingende Laute und Wörter, besonders mit hohen Frequenzbereichen (Zischlaute) werden verwechselt.

Das Kind hat eine auffällige Kopfhaltung. Es versucht, das „bessere“ Ohr der Schallquelle oder dem Sprecher zuzuwenden.

Es gibt häufig Missverständnisse. Angaben und Anweisungen werden falsch befolgt. Viele Reaktionen scheinen unmotiviert.

Das Kind klagt über Ohrenscherzen, Druck oder Sausen in den Ohren.

³⁰ Vgl.: Gruber, H., Ledl, V., 1993, S. 141 - 146

2.1.4 Auditive Wahrnehmungsstörungen

Hierzu zählen die auditive Differenzierungsschwäche, das schlechte Sequenzgedächtnis sowie die verkürzte Hör-Gedächtnisspanne. Kann das Kind die sich ihm ständig bietende auditive Reizfülle nicht eindämmen, so wird es aufgrund dieser Reizüberflutung keine situationsadäquate Reaktion zeigen können.

Symptome bei Störungen der auditiven Wahrnehmung:³¹

Unaufmerksamkeit gegenüber akustischen Phänomenen wie Geräuschen, Musik, Sprache

Verkürzte Aufnahmespanne und Merkfähigkeit

Phonematische Differenzierungsschwäche

Diskriminationsschwierigkeiten bei gleichzeitig auftretenden Schallereignissen
Unfähigkeit, das Standardmuster der Lautsprache zu perzipieren

Die auditive Wahrnehmung wird nach den Kriterien Geräuschkategorien, Wortlängen, Reimwörter, Klangeigenschaften, Silben, Lautbewusstsein und Emotionen überprüft.

2.1.5 Sprech- und Sprachstörungen

Die Entwicklung der Sprache steht in ständiger Wechselwirkung mit der Gesamtentwicklung des Kindes. Voraussetzungen sind ein funktionsfähiges

³¹ Vgl.: Wirth, G., 1982, S. 92 - 99

Gehirn, eine normale Ausbildung des Atmungs-, Stimm- und Lautbildungsapparates und der Sinnesorgane, allen voran das Gehör.

Die Qualität und die Merkmale des sprachlichen Milieus sind bestimmend für die sprachliche Leistungsfähigkeit eines Kindes. Durch das Beziehungsgefüge von Denken, Speichern und Wahrnehmen ist jedes Kind mit Sprachschwierigkeiten von Defiziten und Abweichungen in anderen Entwicklungsdimensionen bedroht.

Sprachstörungen haben Symptomcharakter. Sie erfordern daher eine umfassende, die Zusammenhänge aufdeckende medizinische, psychologische und sprachheilpädagogische Untersuchung. Die pädagogische Überprüfung umfasst die Bereiche Artikulation, Redefluss, Sprachverständnis, Wortschatz, u.v.m.

Für die Unterrichtspraxis ist das Augenmerk auf folgende Indikatoren zu legen:³²

Auslassen, Durcheinanderbringen oder Ersetzen von Lauten

Altersgemäße Verwendung von Verb- und Nomenformen und Wortschatz

Steigerungsformen von Adjektiven

Lokalpräpositionen

Länge der spontan gebildeten Sätze

Satzbildungsfehler

Störungen des Redeflusses

Auffälligkeiten der Stimme (Klang, Höhe, Lautstärke)

Nasalität

Aus der psychischen Situation eines Kindes heraus können sich manchmal auch neurotische Redestörungen entwickeln. Besonders stille Kinder leiden manchmal

³² Vgl.: Gruber, H., Ledl, V., 1993, S. 157 - 162

unter Sprechangst (Logophobie) oder schweigen in verschiedenen Situationen oder gegenüber bestimmten Personen zeitweise vollständig (selektiver Mutismus).

Das pädagogische Anliegen bei Kindern mit Sprachstörungen ist die Verknüpfung des altersgemäßen Unterrichts mit der behinderungsspezifischen Therapie. Das erfordert die Einplanung von Aufgaben für bestimmte Störungsformen, einen erhöhten Zeitbedarf und häufig auch eine Anpassung der Leistungsanforderungen. Ein weiterer Faktor ist die Sprache und das Sprechen des Lehrers als gut verständliches Unterrichtsmedium und als Modell für kindliches Imitationslernen. Da sich häufig Folgewirkungen im sozialen Bereich ergeben, kommt dem Verhalten der Kinder untereinander und einer freundlichen Klassenatmosphäre besondere Bedeutung zu.

2.2 Psychische Erkrankungen und Beeinträchtigungen

2.2.1 Psycho-soziale Deprivation

„Das Deprivationssyndrom umfasst die Summe aller Schädigungen durch mangelnde individuelle Zuwendung und fehlende Nestwärme in der frühen Kindheit“³³.

„Dieses Problem der fehlenden Nestwärme ist, wenn es auftritt, kaum mehr ursächlich behandelbar“³⁴.

Durch unzureichende Betreuung, meist zivilisatorisch bedingt, und andere Störfaktoren – auch späterer Entwicklungsstadien – entstehen häufig:

Verhaltensstörungen

Bindungsschwäche

³³ Lampert, F., 1986, S. 35

³⁴ Lampert, F., 1986, S. 35

Leistungsverweigerung

Unzuverlässigkeit

Aggressivität

Brutalität

Da der Mensch als ‚physiologische Frühgeburt‘ zur Welt kommt, ist der Entwicklungsprozess des Gehirns bei der Geburt noch weit von seinem Abschluss entfernt. Seine postpartale Weiterentwicklung ist besonders anfällig für Störfaktoren von außen. Die liebende Fürsorge der Mutter ist ein Weichenstellen für die spätere Entwicklung und was in dieser Phase versäumt wird, kann später nicht mehr nachgeholt werden.

In den Griff zu bekommen ist dieses Problem nur durch Prävention, diese wiederum ist abhängig von Beratung Betroffener oder Gefährdeter.

2.2.2 Kindliche Depression

„Nicht nur Erwachsene, auch Kinder haben Depressionen, zum Teil schweren Ausmaßes. In Stichproben wurde ermittelt, dass etwa zwei bis vier Prozent der Kinder im Alter von 7 bis 12 Jahren depressive Verstimmungen haben. Anders als bei Erwachsenen sind bei Kindern Jungen häufiger betroffen als Mädchen“³⁵.

Depressionen bei Kindern sind besonders hartnäckig und dauern im Schnitt sieben Monate. Kinder mit Depressionen sind oft gleichzeitig von Angsterkrankungen betroffen. Gekennzeichnet sind traurige Grundstimmung, Hemmung der Handlungsfunktion und Denkhemmung.

³⁵Remschmidt, H., in: www.aerztezeitung.de; 25. 1. 1999, S.1

Die Kinder fühlen sich minderwertig, haben Schuldgefühle oder Probleme, sich durchzusetzen. Viele sind leicht ermüdbar, leiden unter vermindertem Antrieb und eingeschränkter Aktivität. Auch verminderte Konzentration und Aufmerksamkeit, Schlafstörungen, Appetitlosigkeit, Selbstverletzungen und Suizidhandlungen können auftreten. Viele depressive Kinder ziehen sich in sich zurück, wirken introvertiert. Andere zeigen extrovertierte Störungen wie körperliche Unruhe oder Ungehorsam.

„Dann wird ein gestörtes Sozialverhalten oder etwa ein hyperkinetisches Syndrom diagnostiziert, aber nicht an eine Depression gedacht“³⁶.

Zu den Ursachen von Depressionen im Kindesalter zählen genetische Faktoren, traumatische Erfahrungen oder der Verlust einer wichtigen Bezugsperson. Auch physikalische Faktoren wie Lichtentzug kommen als Auslöser in Frage.

2.2.3 Sozialphobie

„Das sozial ängstliche Kind glaubt, nicht vor dem Maßstab und den Intentionen der Erwachsenen, unter Umständen auch der Gleichaltrigen bestehen zu können. Treten gefürchtete Situationen trotz des ständigen Versuches, sie zu vermeiden, ein, reagiert das Kind mit einer Angstreaktion. Kinder, die Angst haben, erstarren häufig, weichen zurück, weinen, haben Wutanfälle oder wirken sogar teilnahmslos“³⁷.

Betroffene Kinder verbergen häufig nicht nur ihre Sprache, ihre Ängstlichkeit, sondern auch ihre Freude und ihr Lachen.

Laut Millner ist diese Art der Störung nicht leicht mit der zugrundeliegenden Problematik in Verbindung zu bringen. Nicht selten wird sie bagatellisiert und fehleingeschätzt, weil sich die oft schwere Störung jahrelang hinter scheinbar

³⁶ Herpertz-Dahlmann, B., in: www.aerztezeitung.de; 28. 4. 1999, S.1

³⁷ Millner, M., in: Ärzte Woche, 10. März 1999, S.7

harmlosen, banalen Verhaltensauffälligkeiten verbergen kann. Es sei aber immer angezeigt, besonders bei unerwarteter psychischer Entwicklungs- bzw. Verhaltensänderung, eine kinderpsychiatrische Diagnose erstellen zu lassen, um der Entwicklung schwerer und chronischer Störungen vorzubeugen.

Erkennungsmerkmale:³⁸

Ausgeprägte, anhaltende Angst vor sozialen oder Leistungssituationen, Angst auch gegenüber Gleichaltrigen, vor banalen Dingen, z.B., dass andere das Zittern der Hände, der Stimme bemerken könnten, Angst, zu wenig wortgewandt zu sein, sich zu blamieren, schwach oder dumm zu sein etc.

Leidensdruck in solchen Situationen, die vermieden werden, und wenn sie trotzdem eintreten, dann tritt Angstreaktion auf
Deutliche Beeinträchtigung durch diese Störung

Dauer: mindestens sechs Monate

Selektiver Mutismus ist eine harmlose, im Schulalter recht häufig vorkommende Erscheinung der Soziophobie. Die Definition beinhaltet folgende Kriterien:

Situationsbezogene Unfähigkeit zu sprechen, wobei die Sprechwerkzeuge durchaus funktionieren

Deutliche Beeinträchtigung schulisch und sozial

Störung ist nicht bedingt durch mangelnde Sprachkenntnisse

³⁸ Millner, M., in: Ärzte Woche, 10. März 1999, S.7

Die Ursachen der Sozialphobie sind weitgehend ungeklärt.

„Man geht von einem Zusammenspiel verschiedener Faktoren aus, einschließlich genetischer, psychosozialer Umgebungsfaktoren im frühen Umfeld oder traumatischer Erlebnisse..... In jedem Fall ist es von größter Bedeutung, möglichst frühzeitig die Diagnose zu stellen, um ehestmöglich eine suffiziente Therapie zu beginnen“³⁹

2.2.4 Zwangsstörungen

„Zwangsgedanken und Zwangshandlungen sind definiert als rezidivierende aufdringliche Impulse, die großes Unbehagen oder sogar ausgeprägte Angst hervorrufen, wenn ihnen nicht nachgegeben wird. Sie betreffen meist nicht-reale Lebensprobleme, wie das Beispiel ‚god‘ und ‚dog‘ anschaulich zeigt: Ein Zwangskranker kann sich stundenlang damit beschäftigen, dass diese beiden englischen Worte nur drei Buchstaben haben, nur in etwas anderer Anordnung“⁴⁰.

Die Erscheinungsformen sind vielfältig und können sich im Zwang, ständig den Boden berühren zu müssen, vor einer bestimmten Zahl, einem bestimmten Buchstaben zuerst die vorhergehenden aufschreiben zu müssen,...äußern.

Das betroffene Kind versucht, diese Impulse zu unterdrücken, zu ignorieren, zu neutralisieren, um die Folgeerscheinung, die Angst, zu reduzieren, was eine beträchtliche Anstrengung bedeutet, die wiederum eine deutliche Beeinträchtigung, eine Belastung in schulischer Hinsicht, z.B. in Form eines Leistungsknicks bewirkt. Häufig wird die Störung für eine Konzentrationsstörung mit erheblichen Lernschwierigkeiten und schulischer Überforderung gehalten. Zwangsstörungen

³⁹ Neumeister, A., in: Der Mediziner, 11-12/98, S.14

⁴⁰ Millner, M., in: Ärzte Woche, 3. März 1999, S.6

bewirken immer eine deutliche Beeinträchtigung für das Kind und können zu einer Belastung sowohl in schulischen als auch sozialen Bereichen führen.

2.3 Denkblockaden, Störungen des Lernens und Leistens

„Unsere wesentlichste Erkenntnis ist, dass kein Gefühl, kein Gedanke für sich allein existiert, sondern immer von biologischen Vorgängen in unserem Körper begleitet ist. Jeder Versuch, geistige Prozesse von biologischen Prozessen abzutrennen, führt daher zu reinen Spekulationen, die der Natur der Sache widersprechen und deshalb in Verkrampfung enden müssen. Jeder Versuch, den Geist isoliert zu betrachten, befreit ihn also nicht etwa, sondern verstümmelt ihn, weil man damit seine lebendige Grundlage verleugnet und ihm so seine eigentlichen Entfaltungsmöglichkeiten entzieht“⁴¹.

2.3.1 Angst, Aufregung

„Angst warnt vor Gefahren und ist deshalb natürlich und notwendig. Nur übertriebene Angstreaktionen bedürfen der Klärung und der Behandlung“⁴². Ein Mangel an Orientierungsmöglichkeit, zwangsläufig verursacht durch eine Erziehung ohne Aufzeigen von Grenzen, eine übermäßige Freiheit, führt zu Unsicherheit und damit zu pathologischen Ängsten. Ohne normale, nicht zu große Ängste und Frustrationen bleibt das Kind „auf infantiler Reifungsstufe stehen und hat Schwierigkeiten, das Erwachsensein zu meistern“. ⁴³

Jede seelische Regung, Angst, Aufregung, Missempfinden,... ist verbunden mit einem stofflichen Geschehen. Wahrnehmungen, die mit Gefahr oder

⁴¹ Vester, F., 1975, S. 93

⁴² Lampert, F., 1986, S. 3

⁴³ Lampert, F., 1986, S. 3

unangenehmen Erinnerungen verknüpft sind, lösen eine direkte Stimulation der Nebenniere und gewisser Hirnregionen aus. Dies geschieht über das Zwischenhirn und den Sympathikusnerv. In Bruchteilen von Sekunden werden zwei Hormone in den Blutkreislauf geschickt: Adrenalin und Noradrenalin. Sie sind als sog. Stresshormone bekannt und präparieren den Körper schlagartig für Höchstleistungen, für einen plötzlichen Angriff oder plötzliche Flucht. Gleichzeitig lösen sie schlagartig eine Erhöhung des Blutdrucks und eine Mobilisierung der Zucker- und Fettreserven aus.

Tief im Inneren des Gehirns bewirken diese Stresshormone auch noch etwas ganz anderes: Sie wirken auf die Schaltstellen zwischen den Neuronen ein. An all den winzigen Stellen, wo einzelne Nervenfasern in Kontakt stehen, befinden sich die Synapsen, also deren Schaltstellen. Sie enthalten viele kleine Bläschen, die zur Weiterleitung eines ankommenden Impulses platzen, wodurch die in ihnen enthaltene Flüssigkeit, die Transmitter, in den Spalt zwischen der Synapse und der angeschlossenen Faser geschossen wird.

Dieser Vorgang kann durch die Stresshormone gestört oder gar verhindert werden. Noradrenalin zum Beispiel ist selbst ein Transmitter und dazu noch ein biochemischer Gegenspieler eines anderen wichtigen Transmitterstoffs, dem Acetylcholin. Es kann seinen Nachschub unterbinden. Der Stressmechanismus stellt somit eine natürliche Blockade dar im Sinne der Selbsterhaltung. Jedes ‚Nachdenken‘ würde die rettende Flucht vor der Gefahr verzögern.

Außer solchen, oft nur momentanen Denkstörungen gibt es auch solche ‚chronischer Art‘. Diese stehen ebenfalls mit dem Hormonhaushalt in Zusammenhang, und zwar mit einer anderen Gruppe dieses Systems, dem Hydrocortison und seinem Auslösehormon in der Hypophyse, dem ACTH (AdrenoCorticoTropesHormon). Ein Mangel an ACTH ist ebenso störend wie ein

Überschuss, weil sowohl eine generelle Lernschwäche als auch die Unfähigkeit, eine einmal erlernte Verhaltensweise wieder zu ändern damit einhergehen.

In der Schule stehen meist Störungen des Unterrichtsgeschehens bzw. Verhaltensauffälligkeiten so im Vordergrund, dass Ängste, die dahinter verborgen sind, nicht als solche wahrgenommen und erkannt werden. Oft bekommen die stillen, zurückgezogenen, unsicheren, eben die ängstlichen Kinder nicht genügend Zuwendung, was sich als fatal erweist, weil Angst erwiesenermaßen die Lernleistung negativ beeinflussen kann.

Schulische Ängste sind eher situationsabhängig, Angstreaktionen entstehen innerhalb schulischer Lernprozesse oder werden durch sie ausgelöst, die subjektiv erlebten Bedrohungen haben ihren Ursprung in Prüfungssituationen, sozialen oder personalen Gegebenheiten. Schulangst, Leistungsangst, Sozialphobie, Prüfungsangst,... signalisieren dem Organismus Bedrohung, sensibilisieren ihn auf gewisse Situationen und aktivieren ihn schließlich zu Kampf- und Fluchtbereitschaft. Zum einen machen sie den Betroffenen fähig, Anforderungen gerecht zu werden, zum anderen können sie ihn aber auch lähmen, und ihn handlungsunfähig machen, wenn sie ein gewisses Maß überschreiten. Körperlich – emotionale Erregung blockiert ruhiges, schrittweises und zielgerichtetes Vorgehen.

Drei Ebenen der Angstreaktion:⁴⁴

Ebene 1: Physiologische und biochemische Prozesse im Körper verändern sich:
Erhöhte Adrenalinausschüttung im Blut, Steigerung des Blutdrucks,
Beschleunigung des Pulses, Blässe oder Röte der Haut; die Schweißdrüsen

⁴⁴Vgl.: Englbrecht, A., 1994, S. 153

zeigen erhöhte, die Speicheldrüsen verminderte Aktivität, Darmmotorik und Harnproduktion werden gesteigert.

Ebene 2: Das subjektive Erleben verändert sich: Anspannung und Beklemmung werden erlebt, sowie allgemeine Unruhe und Aufgeregtheit. Angstgedanken treten auf: Ich schaff es nicht! Ich weiß nicht, was ich machen soll! Das wird sicher schlecht ausgehen! Die Intensität der Angstgedanken ist abhängig vom erlebten bzw. eingeschätzten Ausmaß der Bedrohung und den vorweggenommenen Möglichkeiten, die bedrohliche Situation zu bewältigen.

Ebene 3: Es kommt zu einer Veränderung des äußeren Verhaltens: Rückzug- und Vermeidungstendenzen werden sichtbar. Ängstliche Kinder beteiligen sich kaum am Unterricht, nehmen von sich aus wenig Kontakt auf zu Mitschülern, sie haben Schwierigkeiten, sich auf neue Situationen einzustellen und bleiben oft „stumm“ im Hintergrund. Äußerlich können allgemeine motorische Unruhe, angespannte Gesichtsmimik und Körperhaltung, Zittern, undeutliche Sprechweise, Stottern, Versprecher, nervöse Hand- und Fingerbewegungen u.a. sichtbar werden.

Ereignisse aus der Umgebung und deren subjektive Einschätzung sind jene Faktoren, die – je nach Disposition – mehr oder weniger starke Ängste hervorrufen können. Eingepägt und verstärkt werden können sie durch Konditionierung, d.h. oftmaliges Verbinden von neutralen mit angstausslösenden Reizen (Prüfungssituation – Androhung von negativen Konsequenzen,...). Das Kind braucht die Chance, mit der bedrohlichen Situation fertig zu werden, es muss lernen, dass Angst überwunden werden kann.

Für die schulische Praxis ergibt sich die Notwendigkeit, den Faktor Angst im Bereich der förderdiagnostischen Maßnahmen zu berücksichtigen. Angstausslöser

müssen erkannt werden und das Verhalten der Pädagogen und Eltern mitbestimmen. Ein sozial-integrativer Führungsstil mit Sicherheit, Geborgenheit und Wertschätzung muss dabei genauso verwirklicht werden wie die Förderung von Empathie und positiver emotionaler Beziehung.

2.3.2 Hyperkinetisches Syndrom

„Das hyperkinetische Syndrom ist eine der häufigsten kinder- und jugendpsychiatrischen Erkrankungen überhaupt. Die Prävalenz liegt bei ca. 4 Prozent. Jungen sind bei einem Verhältnis von 6:1 deutlich häufiger betroffen als Mädchen. ... Eine fehlende oder inadäquate Therapie geht mit einer schlechten Prognose, insbesondere hinsichtlich schulischer Leistung sowie der sozialen Integration einher“⁴⁵.

Etwa ein Drittel der auffälligen Kinder zeigt auch als Erwachsene Auffälligkeiten. Die motorische Hyperaktivität wirkt sich dann aber nur noch dezent aus durch ständiges Wippen mit den Füßen oder Trommeln der Finger. Unverändert bleiben jedoch Konzentrationsstörungen, Vergesslichkeit mit leichter Ablenkbarkeit, Unfähigkeit, längeren Vorträgen zu folgen oder längere Zeit zu lesen. Die Betroffenen sind z.B. nicht in der Lage, einer Arbeit den notwendigen Zeitaufwand zuzumessen. Wenn die Arbeit noch gar nicht erledigt ist, beginnen sie schon eine neue – und leben dadurch in ständigem Chaos. Außerdem leiden diese Menschen unter verminderter Stresstoleranz, verbunden mit einem ständigen Gefühl der Erschöpfung und Müdigkeit.

Hyperaktivität stellt sich uns als ein Begriff dar, der zu vielen verschiedenen (auch Fehl-)Interpretationen führt. Sie scheint in Pädagogik, Psychologie und Pädiatrie

⁴⁵ Volkamer, Ch., in: Pädiatrie und Pädologie, 2/99, S.28

zum Hauptproblem zu werden und ist ein spezifisches Syndrom unserer Zeit. Trotzdem gehört sie zu den noch weitgehend ungeklärten Störungen im Kindesalter, im besonderen des Schulkinde, auch wenn nur ein kleiner Teil der betroffenen Kinder Verhaltensweisen zeigt, die man als typisch hyperaktiv bezeichnen würde.

Bekannt ist sie allerdings schon seit dem Struwwelpeter und dessen Freunden aus dem Bilderbuch des Frankfurter Nervenarztes Heinrich Hoffmann. Überall wird davon geredet, es werden Fach- und Richtungskämpfe ausgefochten und neben der medizinischen und psychologischen Wissenschaft liefern zahlreiche andere Disziplinen, insbesondere aus der natur- und geisteswissenschaftlichen Richtung, eine fast unüberschaubare Menge und Varietät an wissenschaftlichen Befunden und Modellen, die in die Lehre und Praxis der (Sonder)Pädagogik einfließen. Hinzu kommt eine Reihe von Ansätzen, die eher weltanschaulich begründet sind und deren Anteil an der Praxis eine nicht zu unterschätzende Rolle spielt. Beispiele dafür sind NLP, Edu-Kinesiologie,...

Hier stellt sich die Frage, ob es sich nicht um eine ähnliche Erkrankung handelt wie bei der sog. „Hysterie“, die gegen Ende des 19. Jahrhunderts eine der häufigsten Krankheiten, ja fast zur Volksseuche der Frauen wurde? Heute existiert sie nicht mehr und es kann nur der Kopf geschüttelt werden darüber, wie viel Zeit und Arbeit in eine Krankheit gesteckt wurde, die es nicht gibt. Ist es möglich, dass es sich beim Hyperkinetischen Syndrom um eine ähnliche Zeitererscheinung, um eine Modekrankheit der Kinder handelt?

Schon in der Geschichte werden hyperaktive Kinder beschrieben:⁴⁶

⁴⁶ Vgl.: Skrodzki, K., in: medicine online – KRANKHEITEN: hyperkinetische syndrom: 3/3/99, S. 3

Bereits 1808 schrieb der Leibarzt Kaiser Napoleons I., Dr. Haslam, über ein ‚moralisch krankes Kind, Sklave seiner Leidenschaften, Schrecken der Schule, Qual der Familie, Plage der Umgebung.’

1844 schrieb Heinrich Hoffmann seinen ‚Struwwelpeter’. Darin beschrieb er aus eigener Erfahrung typische Erscheinungsbilder hyperkinetischer Kinder: Den Zappelphilipp, den fliegenden Robert, den Hans-guck-in-die-Luft und den bösen Friedrich.

1881 schrieb Scherpf über ‚das Irresein als häufigste Seelenstörung’.

1902 beschrieb der englische Kinderarzt Still Kinder mit ‚Defects in Moral Control’.

1917 erforschte Professor Czerny das Problem ‚Schwererziehbare Kinder’ und 1937 Dr. Charles Bradley die hilfreiche Wirkung der Stimulantien auf verhaltensauffällige Kinder.

In den Jahren darauf befassten sich Kinderärzte und Kinderpsychiater, später Kinderpsychologen mit dem Krankheitsbild. Beachtung fand es zuerst in den USA, dann über Neuseeland, Holland, England schließlich Skandinavien. In Deutschland erschienen erste Berichte erst Mitte der 60er Jahre, dann allerdings intensiv, allein von 1965 bis 1985 über 250 Arbeiten ausschließlich über dieses Thema, und zwar aus medizinischer, psychologischer und pädagogischer Sicht, wobei ähnliche Erscheinungsbilder unter ganz verschiedenen Namen auftreten, wie MCD (minimale cerebrale Dysfunktion), POS (Psycho-organisches Syndrom), SIS (Sensorische Integrationsstörung),...

Mit den Bezeichnungen Hirnfunktionsstörung, Partielle Hirnreifstörung, Hirnorganisches Psychosyndrom wird dem betroffenen Kind und seiner Familie allzu leicht und vorschnell der Vorwurf eines „Dachsadens“ angelastet. Sie lässt sich aber selten mit einem echten pathologisch-anatomischen Befund bestätigen und ist wohl am ehesten mit einer verzögerten Reifung des Gehirns zu erklären.

Die Namen sind nicht identisch, überschneiden sich aber in großen Bereichen und haben, jeder für sich, eine gewisse Berechtigung. Gemeinsam ist ihnen jedoch die Tatsache, dass es sich keineswegs um Diagnosen handelt, sondern um Sammelbegriffe, um die Erkenntnis eines Problems.

Folgendes Verhalten und folgende Eigenschaften sind zu bewerten:⁴⁷

Unruhe, übermäßige Aktivität

Erregbarkeit, Impulsivität

Stören anderer Kinder

Begonnenes kann nicht zu Ende geführt werden

Ständiges Zappeln

Unaufmerksamkeit, erhöhte Ablenkbarkeit

Forderungen und Erwartungen müssen sofort erfüllt werden

Schreit oft bei geringen Anlässen

Plötzliche und heftige Stimmungsumschwünge

Wutausbrüche, explosives und unberechenbares Verhalten

Auffallende Diskrepanz zwischen der offenkundigen Intelligenz und der Leistung

Es müssen nicht alle genannten Auffälligkeiten nebeneinander bestehen oder gleich stark ausgeprägt sein. Die Schwierigkeit der Einschätzung liegt in der großen Variation in Qualität und Quantität des Erscheinungsbildes.

Die Reflektion von theoretischen Erklärungsmustern und Modellen aus den angrenzenden Spezialgebieten setzt ein hohes Maß an Fachkompetenz voraus. Dabei gilt es, die für das Fach relevanten Theorien, Ansätze und Befunde aus den Nachbardisziplinen auf die eigenen Beschreibungs- und Erklärungsansätze zu beziehen und bei der Therapie konzeptionell zu berücksichtigen. Theorien, Modelle

⁴⁷ Volkamer, Ch., in: Pädiatrie und Pädologie, 2/99, S.28

und Erkenntnisse aus verschiedenen Bezugssystemen müssen einfließen, handelt es sich doch um eine ihrem Wesen nach sehr interdisziplinäre Störung.

Mit Sicherheit ist sie ein klassisches Beispiel für Anpassungsschwierigkeiten von Kindern an Forderungen von Familie und Schule, im Auftrag der Gesellschaft, denn sie fallen überall aus dem Rahmen, nicht nur in der Schule, meist auch im häuslichen Milieu und im sozialen Umfeld. Sie bereiten Eltern, Erziehern, Umwelt und nicht zuletzt sich selbst erhebliche Schwierigkeiten.

Wenn das Kind in die Schule kommt, werden die Probleme oft erst erkennbar. Es soll sich sozial integrieren in eine Klassengemeinschaft und bestimmte Spielregeln akzeptieren lernen, und genau da liegt das Problem: Das Kind versucht, die Regeln nach seinem Geschmack zu ändern, und wenn die anderen nicht mitmachen, gibt es Spannung und Streit.

Bereits nach kurzer Zeit kommt es zur Ablehnung durch die Kameraden, weil sie nicht bereit sind, den Ansprüchen des Kindes zu folgen und sie selbst ja die gültigen Spielregeln akzeptieren. Durch die geringe Frustrationstoleranz gerät das Kind leicht in Zorn, es kommt zu unverschämten, provokanten und aggressiven Redeweisen. Bei den anderen Kindern ist diese Phase meist schon überwunden, nicht aber beim Kind mit einer Hirnreifestörung – es ist in einem kleinkindhaften Verhalten stehengeblieben. Andererseits wirkt es oft traurig, zeigt häufig depressive Verstimmungen, manchmal überspielt durch äußerliche Unbekümmertheit. Es leidet unter seinem eigenen Anderssein.

Wie schon erwähnt, liegen dem Problem häufig Fehler der Eltern und Erzieher in ihrem Verhalten zu Grunde, ist doch das Begriffspaar Schule und Störung beinahe eine unendliche Geschichte. Ob auch die Regelschule an sich als Störfall zu sehen ist, beantwortet wohl schon alleine die Existenz der Alternativschulzene oder der

Privatschulen, natürlich neben einschlägiger Literatur. Die Frage ist ja immer, wer sich wobei gestört fühlt.

Viele der Störungen sind klassenimmanent. Motorisch Hyperaktive äußern sich in einer Klasse, in der Bewegung nur in Pausen erlaubt ist, natürlich anders als in Klassen, in denen auch motorisch anspruchsvoll gearbeitet wird. Hier wird deutlich, dass manche hyperaktive Kinder möglicherweise einfach nur Kinder mit einem natürlichen Bewegungsbedürfnis sind. Jeder Unterrichtsstil hat wohl seine eigene Störkultur.

Beim Diagnostizieren befinden wir uns in den Grenzbereichen von Gesundheit und Krankheit, der Toleranzschwelle Erwachsener gegenüber den Unangepasstheiten ihrer Kinder und damit der Gesellschaft schlechthin. Das Leistungsdenken unserer Gesellschaft, unsere Grundsätze von Ordnung, Sauberkeit und Pünktlichkeit lässt ein Verständnis für diese Kinder nicht oder kaum zu, und so können selbst begabte Kinder leicht ins Abseits eines Sonderkindes geraten.

Die angenommenen Ursachen für die Störung sind beinahe so vielfältig wie die Erscheinung selbst. Es werden sowohl Erziehungsfehler, Vernachlässigung als auch Deprivation und frühkindliche Traumata verantwortlich gemacht. Die Forschungsergebnisse der letzten 50 Jahre machen eine Stoffwechselstörung am wahrscheinlichsten. Ein genetischer Defekt und/oder eine Störung zur Zeit der Gehirnentwicklung führen zu einer Andersartigkeit, zu einer Funktionsstörung des Neurotransmitter-Systems unseres Gehirns. Diese wiederum zieht eine gestörte Reizweiterleitung und Reizverarbeitung nach sich, es kommt zu mangelhafter Information und in weiterer Folge zur Hirnfunktionsstörung. In bestimmten Hirnarealen konnte mit aufwendigen Untersuchungen eine Minderdurchblutung, in

anderen eine Zuckerverwertungsstörung nachgewiesen werden. In jedem Fall gibt es nachweisbare organische Veränderungen.

Um den Zielsetzungen in der Therapie nachzugehen, müssen die Beseitigung, Kompensation oder die Verbesserung der Störung angestrebt werden. Dazu müssen Therapie-, Unterrichts- und Erziehungsmodelle, die den aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen angepasst sind, vorhanden sein. Nahezu immer ist „Multimodale Therapie“⁴⁸ erforderlich:

Erziehungskonzept und Lenkung des Freizeitbereichs (sportlich, musisch, handwerklich)

Verschiedene Formen der Kombination von Bewegungs-, Beschäftigungs- und Verhaltenstherapie

Psychologische Therapieformen

Altersabhängige begleitende Maßnahmen

Behandlung spezieller Teilleistungsstörungen

Diät

Medikamentöse Therapie

Therapeutische Programme können aber nur Erfolg erzielen, wenn die Fähigkeiten der Kinder gefördert und nicht die Störungen und Leistungsschwächen betont werden.

Die medikamentöse Therapie kann die gestörte Reizleitung und Verarbeitung verringern oder sogar aufheben. Sie stellt manchmal eine Möglichkeit dar, mit den Kindern ins Gespräch zu kommen, eine Bereitschaft bei ihnen zu wecken, mitzumachen. Die Kinder kennen ihre Störbarkeit, haben vor jeder Leistung Angst, daher ist es wichtig, ihnen erst einmal ein Erfolgserlebnis zu vermitteln.

⁴⁸ Skrodzky, K., in: medicine online-KRANKHEITEN: hyperkinetische syndrom 3/3/99, S.9

Wenn es gelingt, sich mehr den emotionalen Bedürfnissen der Kinder zuzuwenden und dadurch ungebührliche Forderungen und Überforderungen seitens der Erzieher – Eltern und Lehrer – abzustellen, sind die hyperaktiven Kinder meist in der Lage, ihre ursprünglichen Begabungen zu entwickeln und mit ihnen zu reifen. Im Hinblick auf den allgemeinen, insbesondere psychomotorischen Reifungsrückstand dieser Kinder steht ihre individuelle Förderung ganz im Vordergrund. Dabei sind natürliche, gesunde außerschulische Aktivitäten, besonders in den musischen Bereichen, jedoch ohne Leistungsansprüche, zu fördern.

Wenn Eltern verzweifelt mit ihren hyperaktiven Kindern von Arzt zu Arzt, von Lehrer zu Lehrer und von Therapeuten zu Therapeuten eilen, gilt es zunächst, ihnen aufmerksam zuzuhören, um beim Erheben der biographischen Anamnese, der Lebensgeschichte des Kindes und seiner Familie Verständnis und Vertrauen zu erreichen, um schließlich die Erkenntnisse daraus in der Förderdiagnose berücksichtigen zu können.

2.3.3 Teilleistungsstörungen

Trotz aller Therapiemöglichkeiten bleiben Schwächen in vielen einzelnen Gebieten. Wir kennen sie unter dem Modewort ‚Teilleistungsstörungen‘. Allein der Ausdruck spricht jedoch für sich. Wer sich den Forderungen der Leistungsgesellschaft anpasst, ist symptomfrei und gilt als gesund. Unter Einsatz der Apparatedizin wird ihm dies mit der Diagnose „organisch o.B.“ bescheinigt. Die Störungen von Schulkindern nehmen aber in dem Maße zu, als sie auf ihrer Schullaufbahn zur weiterführenden Schule dem Leistungsstress ausgesetzt sind.

Die Schwäche schließt eine überdurchschnittliche Leistung auf einem anderen als dem betroffenen Gebiet nicht aus. Oft zeigen diese Kinder große Begeisterungsfähigkeit, Neugierverhalten und originelle Problemlösungen. Ihre ungewöhnlichen Verhaltensweisen und ihre anders strukturierte Sensibilität machen sie phantasie reich und farbig.

Eine große Persönlichkeit, die allen Pädagogen gut bekannt ist, wird in einer Biografie auf eine Art und Weise geschildert, dass man ihr mit Sicherheit eine Teilleistungsstörung diagnostizieren würde: „Er hatte schon früher den Ruf eines sonderbaren Menschen. Meist schien er tief in Gedanken versunken zu sein. Immer wieder erwähnen Zeitgenossen seine sprichwörtliche Zerstreuung ... Was sein Äußeres betraf, so lachte man in Freundeskreisen darüber und schalt ihn seiner vernachlässigten Kleidung und seiner ungepflegten, struppigen Haare wegen. Ebenso auffällig schien sein Gang: Entweder stolperte er oder er kam so zögernd daher, als habe er etwas verloren. Rock, Halstuch und Strümpfe waren stets irgendwie zerknüllt oder verschoben. Verneigungen glückten ihm nie; wenn er eine gefüllte Teetasse ein Stück weit zu tragen hatte, endete das meist mit einem Unglück. ... Seine Lehrer rühmten zwar seine Intelligenz, entrüsteten sich aber über seine Art zu lernen ... ja sogar die Orthografie und Interpunktion beherrschte der sonst sprachgewandte Schüler nur sehr mangelhaft. Seine Studien brach er dann auch vorzeitig ab. Es handelt sich um Heinrich Pestalozzi“⁴⁹.

Die Leistungsfähigkeit eines Kindes setzt sich aus einer Vielzahl komplexer psychischer Funktionen zusammen, die sich ihrerseits wieder aus einer Reihe von einfacheren Einzelementen, den Teilleistungen, aufbauen. Können diese nicht erbracht werden, sind höhere kognitive Funktionen nicht möglich. Bei einem Kind, das Schwierigkeiten bei der optischen Unterscheidung konkreter Gegenstände hat,

⁴⁹ Zadra, C., Huter, D., Wurst, E., in: Pädiatrie und Pädologie, 6/98, S.22

werden mit hoher Wahrscheinlichkeit auch Schwierigkeiten im Leselernprozess auftreten.

Spezifische Defizite im Bereich motorischer, perzeptiver, sprachlicher und kognitiver Funktionen werden in der Literatur häufig als Teilleistungsstörungen bezeichnet. Sie meinen nicht komplexe Phänomene wie Lesen, Schreiben oder Rechnen, sondern die diesen Fertigkeiten zugrunde liegenden basalen Funktionen, auch wenn die Auffälligkeiten im Bereich der Wahrnehmung, der Sprache, des Denkens und der Bewegungs- und Handlungsorganisation sichtbar werden.

Einzelne Schwächen kommen erst in verschiedenen Altersstufen zum Tragen. Während Sprachentwicklungsstörungen und spezifische Wahrnehmungsstörungen schon im Kleinkind- und Vorschulalter zu erkennen sind, können Rechen-, Lese- oder Rechtschreibschwäche erst nach Eintritt in die Grundschule diagnostiziert werden. Ist das mittlere Schulalter erreicht, sind Teilleistungsstörungen und ihre psychischen Begleit- und Folgestörungen so weit fortgeschritten, dass das Gesamtproblem oft nur mehr schwer oder überhaupt nicht mehr beeinflussbar ist. Diese Tatsache macht Früherkennung und frühzeitiges Einleiten von Fördermaßnahmen notwendig. Dabei soll auf eine möglichst umfassende Untersuchung des Entwicklungsstandes nicht verzichtet werden.

Tests, die Teilleistungsstörungen bei Kindern im Schulalter messen, setzen oft die Beherrschung des Lesens, Schreibens und Rechnens voraus und sind daher für Kinder im Vorschulalter ungeeignet. Es muss versucht werden, mit Hilfe von ergotherapeutischen und logopädischen Untersuchungen zu diagnostizieren. Eine Alternative dazu stellt die Diagnose auf Verhaltensebene dar. Die Verhaltensdiagnostik ist weniger belastend für das Kind und bei Vorschulkindern auch leichter durchführbar.

Hinweise sind ungenügende Reaktionen auf Zurufe, Sprachverständnisstörungen im Kleinkindalter, leichte Ablenkbarkeit oder hohe Lärmempfindlichkeit bei Vorschulkindern.

Experten vermuten, dass Teilleistungsstörungen auf komplexe neurophysiologische Störungen der Wahrnehmungsverarbeitung zurückgehen. Die Betroffenen haben gesunde Sinnesorgane. Sie haben aber erhebliche Schwierigkeiten mit der Motorik oder beim Erlernen einzelner oder mehrerer Kulturtechniken wie Lesen oder Schreiben. Dass es keinen Zusammenhang zwischen einer Teilleistungsstörung und der Intelligenz gibt, „zeigt das Beispiel Albert Einstein: Der Physik-Nobelpreisträger war Legastheniker“⁵⁰.

Voraussetzung für schulisches Lernen ist die Integration verschiedener Wahrnehmungssysteme. Teilleistungsstörungen können deshalb auch unter dem Blickwinkel einer Störung der sensorischen Integration gesehen werden. Integrationsstörungen liegen dann vor, wenn das Zentralnervensystem nicht in der Lage ist, die über die Sinne einlaufenden Informationen exakt aufzunehmen, weiterzuleiten, zu speichern und mit vorhandenen Reizen zu vergleichen. In den modalitätsspezifischen Wahrnehmungsprozessen können Störungen auftreten, besonders im Zusammenwirken der verschiedenen Wahrnehmungskreise. Für die schulische Förderung ist es daher wichtig, die für eine Lernstörung verantwortliche Schwierigkeit zu finden, was im Einzelfall sehr schwierig sein kann, aber den Sinn und Nutzen einer guten Förderdiagnose ausmacht.

Wenn Eltern, Erzieher, Lehrer, Ärzte und Psychologen zusammenarbeiten und alle heute möglichen Therapien sinnvoll anwenden, besteht die Chance, das Leben dieser Kinder nicht in Misserfolg, Unglück und Verzweiflung verlaufen zu lassen,

⁵⁰ Krüger, A., in: Ärzte Woche, 10. Februar 1999, S.22

sondern ihnen durch liebevolle und hilfreiche Integration den Weg zu einem besseren und erfüllten Leben zu bahnen.

Eine Pädagogik vom Kinde aus erfordert nichts weiter als Empathie und den Mut, die Frage: ‚Was sagt die Schulbehörde dazu?‘ umzuformulieren in: ‚Was sagt das Kind dazu?‘

2.3.4 Dysfunktionale Familienstrukturen

„Die aus den biologischen Eltern bestehende Familie besitzt die effektivsten Voraussetzungen, aus einem neugeborenen Baby einen `Menschen` zu formen. In weiten Teilen der westlichen Welt sinkt diese Familienform, in der biologische Eltern ihre Kinder bis zum Ende der Jugendzeit gemeinsam erziehen und versorgen, dramatisch ab. Parallel dazu wird ein Ansteigen von Problemen unter Kindern und Jugendlichen beobachtet. ... In einer Familie, die nur aus einem bzw. einem biologischen Elternteil besteht, fehlt weitgehend die Voraussetzung für eine bedingungslose Liebe, so dass leicht negative Auswirkungen, wie emotionale, soziale und schulische Schwierigkeiten entstehen. ...Allerdings muss vorweg gesagt werden, dass diese Auswirkungen nicht unvermeidlich sind. Darüber hinaus sind sie von der Dauer, der Intensität und dem Alter des Kindes zur Zeit der stärksten negativen Auswirkungen abhängig“⁵¹.

Soziale Schwierigkeiten zeigen sich entweder in zu starker Internalisierung (das Kind ist schüchtern, zurückgezogen, deprimiert) oder auch durch starke Externalisierung von Familienproblemen (das Kind ist aggressiv, zeigt gesundheitsschädliches und risikoreiches Verhalten). Schulische Probleme manifestieren sich durch absinkende Schulleistung, unterrichtsstörendes Verhalten und mangelndes Interesse am Lernen. Prävention und Intervention sind

⁵¹ Muuss, R., in: sozialpädiatrie, 7-8/99, S.258

notwendig, aber schwierig, da die dysfunktionalen Familien vor allem persönliche, soziale und emotionale Unterstützung benötigen.

2.3.5 Kindesmisshandlung

„Während der letzten dreißig Jahre hat sich die Definition von Kindesmisshandlung und Vernachlässigung ständig erweitert; zahlreiche andere Formen und Erscheinungsbilder von Kindesmisshandlung wie das Schütteltrauma des Säuglings, ..., nicht-organische Gedeihstörung, psychosozialer Minderwuchs, sexuelle Kindesmißhandlung, emotionale Mißhandlung ... und andere Formen von körperlicher und seelischer Vernachlässigung oder Verwahrlosung wurden zwischenzeitlich beschrieben. Weiterhin kann eine zunehmende Verbindung individueller kindlicher Entwicklungsstörungen oder familiärer Funktionsstörungen mit dem Konstrukt Kindesmißhandlung beobachtet werden“⁵².

Um Kindesmisshandlungen rechtzeitig erkennen zu können, sollen Frühsignale oder Frühwarnzeichen in bezug auf Entwicklungsstörungen, Störungen der somatischen und kognitiven Entwicklung, Interaktionsstörungen zwischen Eltern und Kind ernst genommen werden.

Für die Früherkennung von Risiken für Misshandlungen oder Vernachlässigungen stehen keine Tests oder Screeningmaßnahmen zur Verfügung. Sie sind selten ein isoliertes Ereignis, sondern meist eine chronische Situation, die zu Entwicklungsstörungen im Kindesalter führt. Anteilnahme und Im-Gespräch-bleiben mit der Familie gilt als wesentliche Voraussetzung für den Erfolg vorbeugender Maßnahmen. Gegebenenfalls sollen weitere soziale oder psychologische Hilfen vermittelt werden.

⁵² Thyen, U., in: sozialpädiatrie, 5-6/98, S.155

2.4 Äußerliche Auffälligkeiten als mögliche Symptome von Erkrankungen, die Lernbeeinträchtigungen mit sich ziehen können

2.4.1 Entwicklungsstörungen

Eine Entwicklungsstörung bedeutet eine Retardierung der statomotorischen und geistigen Entwicklung. Die Bestimmung des Entwicklungsstandes des Kindes ist wesentlicher Teil jeder Förderdiagnose, bei Auffälligkeiten sind eingehende weitere Untersuchungen angezeigt, da eine Retardierung oft begleitet ist von Beeinträchtigungen der Sinnesfunktion, einer motorischen Störung, Organstörungen u.v.m.

Eine Verzögerung der Sprachentwicklung z.B. kommt im Rahmen einer allgemeinen Retardierung häufig vor, es muss die Möglichkeit einer Hörminderung bzw. Schwerhörigkeit ausgeschlossen werden, da dies wichtige therapeutische Konsequenzen hat.

Aufschluss über die Ursachen gibt eine genaue Anamnese, bei der prä-, peri- oder postnatale Komplikationen und zerebrale Erkrankungen und Verletzungen festgehalten werden. Auch Allgemeinerkrankungen können die Entwicklung beeinträchtigen. Bei einer körperlichen Untersuchung werden eventuelle Anomalien festgestellt. Wichtig ist weiters die Beobachtung des Verhaltens des Kindes in Interaktionen mit den Eltern. Manche Auffälligkeiten lassen sich aus der Umweltsituation erklären.

Nur eine mehrdimensionale Untersuchung ermöglicht das Erfassen des Zusammenspiels verschiedener Faktoren.

2.4.2 Fehlbildungen

Die Beurteilung kleinerer Anomalien kann schwierig sein, da sie auch als familiäre Auffälligkeiten ohne weitere Bedeutung vererbt sein können. Für eine genaue Diagnose ist in diesem Fall häufig die Untersuchung der Angehörigen wichtig. Die Feststellung eines Fehlbildungs-Retardierungs-Syndroms kann jedoch wichtige Bedeutung haben, da auch ätiologisch pränatale Ursachen in Frage kommen und sich manchmal genetische Konsequenzen ergeben.

Kleine Anomalien, die auf eine Entwicklungsstörung hindeuten können:⁵³

Kopf: Ungewöhnlich große Fontanelle, ungewöhnliche Schädelform, ungewöhnliches Haarmuster

Augen: Epikanthus (sog. Mongolenfalte am Lid), Abnorme Neigung der Lidachsen, Brushfield-Flecken der Iris

Mund: Prominenz (Vorsprung) des lateralen Gaumenbogens, hoher Gaumen, zusätzliche Frenula (Lippenbändchen), Lippenfisteln

Ohren: Präaurikularanhängsel (Ohrläppchen), Fisteln, abnorme Form der Ohrmuscheln, Veränderung des Ohrläppchens, abnorme Position bzw. Rotation der Ohrmuscheln

Hände: Veränderung der Handfurchen (z.B. Vierfingerfurche), Veränderung der Beugefalten (z.B. Kleinfinger), Klinodaktylie (Fingerabdruckanomalien), Hypoplasie der Nägel (Untereentwicklung), ungleiche Größe der Finger bzw. der Mittelhand, Hautleistenmuster

Haut: Grübchen an ungewöhnlicher Stelle

⁵³ Vgl.: Lampert, F., 1986, S. 474

2.4.3 Auffallende Kopfform

Im frühen Kindesalter geben Abweichungen von der Wachstumskurve des Schädels ein Abbild der Hirnentwicklung; zu stark beschleunigtes oder verzögertes Wachstum muss eine sorgfältige neuropädiatrische Untersuchung veranlassen.

Makrozephalus (zu großer Kopf): Kann Folge einer familiären Disposition sein; es kann aber auch eine Retardierung der statomotorischen und psychischen Entwicklung auffallen, manchmal auch weitere abnorme Symptome.

Mikrozephalus (zu kleiner Kopf): Ist im allgemeinen eine Folge von vermindertem Hirnwachstum; ist meist verbunden mit anderen Fehlbildungs-Retardierungs-Syndromen.

Schädelanomalie: Entsteht bei Störungen des Schädelwachstums.

2.4.4 Minderwuchs

Minderwuchs ist sehr häufig begleitet von einer allgemeinen Entwicklungsverzögerung. Die Ursachen sind mannigfaltig und können nur bei genauer medizinischer Untersuchung abgeklärt werden.

2.4.5 Auffälligkeiten am Nervensystem

Das kindliche Nervensystem unterscheidet sich sowohl quantitativ als auch qualitativ von dem des Erwachsenen. Anfangssymptome von Krankheitsprozessen sind nicht selten recht uncharakteristisch und einem entwicklungsabhängigen Wandel unterworfen.

Ausfallserscheinungen sind auf Grund von Adaptationsprozessen oft weitgehend zu kompensieren und bleiben damit lange unentdeckt. Eine beginnende zerebrale Bewegungsstörung kann sich zunächst nur in allgemeiner Entwicklungsverzögerung äußern.

Pathologische Reaktionen.⁵⁴

Sitzen:

Langsitz: Erschwerte Hüftbeugung; kompensatorische Kyphose der Lendenwirbelsäule; Lordose der Halswirbelsäule; Beine im Knie flektiert und innenrotiert mit Streckung des Rückens. Vorgreifen zu den Zehen; Spitzfußtendenz

Seitsitz: Asymmetrische Belastung der Gesäßhälften; Seitflexion der Brustwirbelsäule

Kniestand: Hüfte gebeugt; Hüftstreckung führt zu Anheben der Unterschenkel von der Unterlage und zu Lordose der Lendenwirbelsäule

Kniegang vorwärts: Vermehrt Hüftbeugung; Abduktion der Beine; Knieflexion; Dorsalflexion der Füße

Kniegang rückwärts: Erschwert

Kriechstand: Bei Kopfheben übermäßige Lordosierung der Wirbelsäule

Vierfüßlergang: Anheben der Unterschenkel; mangelnde Öffnung der abstützenden Hände

⁵⁴Vgl: Lampert, F., 1986, S. 451-463

Aufstehen aus dem Kriechstand: Bein wird mühsam nach vorn gesetzt, Gleichgewicht nur mangelhaft gehalten

Stehen:

Ruhiges Stehen: Asymmetrische Körperhaltung; Kopfneigung; vermehrt Bewegungen

Stehen mit geschlossenen Augen: Unsicherheit, Fallneigung; Absink- oder Pronationstendenz bei Vorstrecken der Arme

Einbeinstand: Asymmetrie; assoziierte Reaktionen (Arme, Hände, Faustschluss), verstärktes Balancieren

Gehen:

Einfaches Gehen: Asymmetrien, Mitbewegungen

Strichgang: Vermehrt Innenrotation und Adduktion der Füße bzw. Beine; Überkreuzen, Abweichen, ausfahrende Gleichgewichtsreaktion; athetotische Bewegungen

Zehengang: Schleifen, Zehenkrallen

Fersengang: Vorfuß klebt am Boden

Einbeinig hüpfen: Ungeschickt, unsicher; Seitendifferenz

Hampelmannspringen: Eckig, unelastische, unkoordiniert

Scherensprung: Unkoordiniert, gelingt nicht

Handfunktion:

Diadochokinese: Dysdiadochokinese; assoziierte Reaktionen

Finger-Nase-Versuch: Abweichung; Tremor

Finger-Finger-Versuch: Abweichung; unsicher

Finger-Daumen-Versuch: Unsicher; erschwerte Ausführung, langsam; Mitbewegungen

Vorhalten oder seitwärts Hochhalten der Arme: Innenrotation von Arm und Hand, Absinken eines Arms; choreiforme oder athetotiforme Bewegungen; Tremor; Bajonettfinger; erschwertes Heben

2.4.6 Verhaltensstörungen und psychosomatische Beschwerden

Verhaltensstörungen und psychosomatische Beschwerden sind unspezifische Symptome, die als Grundlage zwar häufig eine organische Störung haben, wesentlich aber von Umweltbedingungen abhängen. Diese können durch eine sorgfältige, die gesamte Familie erfassende Anamnese und durch eine psychologische Untersuchung des Kindes erfasst werden.

Bauchschmerzen:

Bauchschmerzen bei Kindern haben häufig keine fassbare organische Ursache. Neben psychischen Ursachen kommen immer auch zu viel Süßigkeitsaufnahme oder falsche Ernährung in Frage. Eine genaue Diagnostik ist erforderlich, wenn:⁵⁵

⁵⁵ Becker, M., in: Medical Tribune, Nr. 11/ 19. März 1999, S.31

Das Kind wirklich krank wirkt,
es keine symptomfreien Intervalle mehr hat,
der Nachtschlaf gestört ist,
die Obstipation seit dem frühen Säuglingsalter besteht,
Appetitlosigkeit, Erbrechen und Sodbrennen vorliegen,
die Schmerzen hoch epigastral oder retrosternal lokalisiert werden,
oder objektive Symptome wie Gedeihstörungen, Gewichtsverlust,
gastrointestinale Blutungen oder Fieber hinzukommen.

Kopfschmerz:

Die wichtigsten Krankheitsbilder, die mit dem Symptom Kopfschmerz einhergehen, sind kindliche Migräne, Spannungskopfschmerzen und symptomatische Kopfschmerzen. Die Symptome der Migräneepisoden sind von der Entwicklung des Kindes abhängig. Erste Symptome sind übermäßige Reizbarkeit und Bauchschmerzen, aber auch Schlafstörung, Kopfwackeln und weite Pupillen.

Bei kindlicher Migräne dürfen emotionale Faktoren als Auslöser nicht außer Acht gelassen werden. Viele Kinder stehen durch überhöhte Erwartungen der Eltern in einem Spannungsfeld zwischen Schule und Elternhaus. Auch übertriebene Freizeitaktivitäten können das Kind überfordern.

2.4.7 Auffälligkeiten in der Motorik

Die motorische Entwicklung läuft in einer bestimmten, vorhersehbaren Reihenfolge ab. Sie ist abhängig vom Reifezustand der Nervenstrukturen, Knochen und Muskeln und von der Veränderung der Körperproportionen, aber auch von der Gelegenheit, das Koordinieren der verschiedenen Muskelgruppen zu üben. Sie

verläuft im ersten Lebensjahr von der zentralen zu den peripheren Körperabschnitten. Bei der Greifentwicklung werden z.B. zuerst nur Schultern und Ellbogen, erst später Handgelenk und Finger benutzt. Das Kind lernt zuerst größere und dann kleinere Muskelgruppen zu beherrschen.

Störungen der Motorik:⁵⁶

Im Bereich des Bewegungsverhaltens:

Motorische Überaktivität

Motorische Gehemmtheit

Im Bereich der Fein- und Grobmotorik:

Hand-, Finger-, Mundmotorik

Schreibbewegungsabläufe

Reflexe

Halte-, Stell- und Gleichgewichtsreaktionen

Im Bereich der Sensorik:

Taktil-kinästhetische Verarbeitung

Visuelle Verarbeitung

Reaktionszeit

Im Bereich der Lateralisation:

Bilateralintegration

Ambidextrie

Im Bereich der Genauigkeit von Bewegungen:

Krafteinsatz

⁵⁶ Brand, I., Breitenbach, E., 1988, S. 37 -48

Kraftdosierung

Kraftsteuerung

Auge-Hand/Fuß- koordination

Im Bereich der Planung und Vorwegnahme von Bewegungsplanungen:

Dyspraxie

Im Bereich der Gestalt- und Raumwahrnehmung:

Figur-Grund-Diskrimination

Formkonstanz

Raumlage und räumliche Beziehungen

Im Bereich obligat geltender Körperbehinderungen:

Körperliche Missbildung

Wachstums- und Funktionsstörungen

Zerebrale Bewegungsstörungen (Spastik, Dyskinesie, Ataxie)

Unfallfolgen

Grobe Auffälligkeiten in einem der vorher beschriebenen Bereiche müssen von einem Arzt abgeklärt werden.

Wie bereits erwähnt, lassen nur das Wissen über Störungen sowie eine genaue Schülerbeobachtung brauchbare Aufschlüsse geben über jede Art von Lernbeeinträchtigung. Alleine das Erkennen derselben ist für die Förderung betroffener Kinder jedoch nicht zielführend. Konsequenzen müssen sowohl individuelle Fördermaßnahmen als auch die direkte Umsetzung der gewonnenen Erkenntnisse in der täglichen Unterrichtspraxis sein.

Auf Seh- oder Hörstörungen ist bei der Wahl des Sitzplatzes Rücksicht zu nehmen. Sehbeeinträchtigte Schüler müssen gut und möglichst gerade auf die Tafel sehen können, unter Umständen ist es notwendig, abzuschreibende Texte für sie separat auf einem Blatt in großer Schrift anzubieten. Kinder mit Hörstörungen müssen so sitzen, dass sie gut von den Lippen ablesen können, bzw., dass das bessere Ohr dem Lehrer zugewendet ist.

Bei Wahrnehmungsstörungen ist es wichtig, dass störende Reize weitgehend ausgeschaltet werden.

Psychische Erkrankungen verlangen besonders einfühlsame Pädagogen. Der Lehrer ist eine wichtige, manchmal die einzige Bezugsperson für das Kind. Er muss Beeinträchtigungen erkennen und in adäquater Weise darauf reagieren können. Dazu gehört sein Verhalten dem Kind gegenüber ebenso wie eine ausreichende Beratungskompetenz gegenüber den Erziehungsberechtigten.

KAPITEL 3:

Zur Theorie der Dokumentation von schulischen Leistungen

Jede Dokumentation schulischer Leistung erfüllt den Zweck einer Rückmeldung an den Schüler bzw. dessen Erziehungsberechtigte. Sie bedeutet einerseits Motivation zur Leistung, kann aber auch – bei wiederholter negativ besetzter Rückmeldung – das schulische Selbstbewusstsein des Schülers dahingehend beeinflussen, dass die Motivation sinkt und das Gegenteil erreicht wird.

Dokumentation von schulischen Leistungen bedeutet Kontrolle über den Lernfortschritt eines Schülers, sei es, ob er die Lehrplananforderungen erfüllt, damit das Ziel einer Schulstufe erreicht und zum Aufsteigen in die nächsthöhere Schulstufe berechtigt ist, oder als Hilfe für den Lehrer, Mängel rechtzeitig zu entdecken und eine gezielte Förderung einsetzen zu können.

3.1 Leistungsfeststellung zum Zweck der Beurteilung

3.1.1 Zensur und Zeugnis

Macht und Ohnmacht des Zeugnisses.⁵⁷

Die Funktionen, die das Zeugnis erfüllen soll, lassen sich vereinfachend auf drei reduzieren:

Anreizfunktion (pädagogische Funktion)

Die Note soll den Schüler zu erhöhtem Einsatz anstacheln: Die gute Note, weil er sie erreichen bzw. nicht verlieren soll, die schlechte, weil er von ihr wegkommen bzw. sie vermeiden soll.

⁵⁷ Vgl.: Riedl, J., in: Leistungsfeststellung, 1986, S. 2 - 30

Berichts- und Kontrollfunktion

Die Eltern der Kinder sollen wie diese selbst mitgeteilt bekommen, wie gut bzw. wie schlecht es um den Leistungsfortgang in der Schule bestellt ist.

Berechtigungsfunktion

Helmut Schelsky hat die Schule als eine Zuteilungsorganisation von Sozialchancen bezeichnet. Sie erfüllt diese Aufgabe mit dem Zeugnis, das über den Aufstieg von Jahrgangsklasse zu Jahrgangsklasse und den Überstieg in verschiedenste Schultypen in vielen Fällen den Einstieg in die weithin berufsbedingte soziale Hierarchie steuert.

Wenn das Zeugnis so bedeutsame Versprechen einlösen können soll, muss es wie ein standardisierter Test bestimmten Gütekriterien gerecht werden:

Objektivität:

Die Durchführung und Auswertung des Beurteilungsverfahrens muss gewährleisten, dass der Prüfer auswechselbar sein kann, weil verschiedene Prüfer zu demselben Ergebnis kommen.

Validität:

Wenn das Verfahren gültig sein soll, muss es diejenigen Leistungen erfassen, die es zu überprüfen vorgibt.

Reliabilität:

Wenn das Verfahren zuverlässig sein soll, muss eine wiederholte Bewertung gleiche Ergebnisse (innerhalb gewisser Toleranzen) liefern.

In zahlreichen Untersuchungen wird nachgewiesen, dass dieses gegebene Versprechen, objektiv, gültig und zuverlässig zu sein, von den Zeugnissen nur halb

eingelöst wird. Dies gilt auch für das mit hohem Prestige behaftete sogenannte staatsgültige Zeugnis, bei dem der Staat gleichsam die Aufgabe eines Zeugen und Bürgen für die Richtigkeit der Versprechungen übernimmt.

Verbesserungsvorschlag:

Die Mindeststoffe eines Lehrplanes sollen in präzise ausformulierte kleine Teilaufgaben aufbereitet werden. Diese könnten von den einzelnen Schülern in individuellem Tempo durchgearbeitet werden. Das Zeugnis in der herkömmlichen Form würde ersetzt durch eine Art Entwicklungsbericht bzw. Pensenbuch, was wesentlich mehr Aussagekraft hätte.

3.1.2 Lernzieltabelle

Weil, wie oben erwähnt, Zeugnisse, und vor allem Noten, die Forderung nach Objektivität, Gültigkeit, und Zuverlässigkeit nicht im notwendigen Maß erfüllen, befasst sich die Arbeit auch mit Alternativen zu den herkömmlichen Beurteilungsformen. Eine Möglichkeit ist es, das, was überprüft werden soll, in Teilschritte zu zerlegen und in eine übersichtliche Tabelle einzutragen. Auf diese Weise können die Leistungen eines Schülers umfassend dargestellt werden.

Eingesetzt als Pensenbuch, kann die Tabelle nützlicher Lernbegleiter sein, der vor allem beim Übertritt in eine andere Schule Hilfe bei der Nahtstellenproblematik ist oder bei Lehrerwechsel wertvolle Zeit einspart.

Zudem erweitert sie die Beratungskompetenz des Lehrers maßgeblich.

3.2 Leistungsfeststellung zum Zweck der Diagnose

Anfang der 70er-Jahre erhielt die Kontrolle der Lernziele durch den Gedanken des „förderdiagnostisch geleiteten Unterrichts“⁵⁸ ein neues didaktisches Gewicht. Im Zusammenhang mit der Integrationsdiskussion wurde die Forderung nach gezielter Förderung lernschwacher Kinder in der Grundschule erhoben. Eine Überweisung in die Sonderschule sollte dadurch vermieden werden.

Gleichzeitig wurde nach geeigneten Instrumenten zur sog. Förderdiagnose gesucht. Psychometrische Tests liefern bestenfalls Ausschnitte, sagen aber nichts aus über die Gesamtpersönlichkeit eines Kindes. Sie liefern auch keine wirklich brauchbaren Ansatzpunkte für die Förderung.

Normierte Schulleistungstests sind nur bedingt lehrplangetreu und daher auch kaum geeignet. Durch sie sind nur relativ undifferenzierte Aussagen im Hinblick auf Fördermaßnahmen zu erhalten.

Gagné⁵⁹ spricht davon, dass intellektuelle Fähigkeiten eine hierarchische Struktur besitzen und zwar dergestalt, dass die in einer Hierarchie untergeordneten Fähigkeiten einen positiven Transfer zur Erlernung der nächsthöheren Fähigkeit ausüben.

Die Fördermöglichkeiten hängen davon ab, wie genau der tatsächliche Leistungsstand eines Schülers diagnostiziert wird, um Fördermaterial gezielt einsetzen zu können.

⁵⁸ Schäfer, K., 1999, S.1

⁵⁹ Vgl.: Gagné, R., in: Schäfer, K., 1999, S.3

„Direkten Formen der Diagnostik folgen direkte Formen der Förderung: Lücken in der Lerngeschichte des Kindes werden identifiziert und anschließend unter modifizierten Bedingungen geschlossen“⁶⁰.

3.2.1 Standardisierte Tests

Es ist eine Fülle von standardisierten Tests auf dem Markt, die alle für sich beanspruchen, Leistungen, welcher Form auch immer, eines Kindes zu messen. Die meisten dieser Tests setzen die Beherrschung des Lesens und/oder Schreibens voraus. Zudem messen sie in der Hauptsache kognitive Leistungen, noch dazu herausgelöst aus ihrem natürlichen Zusammenhang.

Außerdem bieten sie keinerlei Ansatzpunkte für eine gezielte Förderung. Ihre Ergebnisse lassen sich nur im Vergleich mit einer repräsentativen Gruppe messen, was eine Individualisierung a priori ausschließt.

Leider wird heute noch immer mit viel Euphorie auf dieser Ebene gearbeitet.

Das in dieser Arbeit vorgestellte neue Verfahren umfasst den Schüler in seiner Ganzheit, stellt präzise eine detaillierte Förderdiagnose heraus und ermöglicht deshalb ein punktgenaues Förderprogramm.

⁶⁰ Schäfer, K., 1999, S.4

3.2.2 Förderdiagnose

„Der Förderdiagnostik liegt beim derzeitigen Stand der wissenschaftlichen Diskussion kein einheitlicher, allgemein anerkannter, theoretischer Bezugsrahmen zugrunde. Der Begriff selbst ist umstritten und etymologisch betrachtet zu beanstanden; er wird jedoch benutzt, da er sich in der diagnostischen Literatur durchgesetzt hat und als Gegenbegriff zur Selektionsdiagnostik auch einen politischen Anspruch beinhaltet“⁶¹.

War die Diagnose von Lern- und Verhaltensstörungen noch vor wenigen Jahren Rechtfertigungsinstrument für Sonderschuleinweisungen und damit für Selektionsentscheidungen, die Schulversagen eindeutig als Versagen des Schülers interpretierte, geht es heute nicht mehr um Fragen der Aussonderung, sondern um die der individuellen Förderung.

In der vorliegenden Arbeit versteht sich der Begriff Förderdiagnose als Mittel zur Feststellung individueller Notwendigkeiten für den Lernfortschritt eines Kindes. Er bedeutet aber auch ein Darstellen von bereits vorhandenen Fähigkeiten. Somit bedeutet Förderdiagnose das Festsetzen des Ist-Zustandes (=Diagnose) zum Zweck der Findung der weiteren notwendigen Schritte (=Förderung).

Die bisher in der Sonderpädagogik entwickelten Messinstrumente erfassen in erster Linie individuelle Merkmale wie Intelligenz und Schulleistung, sie stoßen in der Praxis jedoch an Grenzen ihrer Erkenntnismöglichkeiten. Der diagnostische Ansatz ist unzulänglich, und Entwicklungs-, Lern- und Interaktionsprozesse werden ignoriert.

⁶¹ Belusa, A., in: Eberwein, H., 1994, S.260

Eine neue Sichtweise der Förderdiagnose ist heute dringender Auftrag an die Schule, dazu wird eine Erweiterung und Vertiefung des bisherigen pädagogischen Verständnisses gefordert. In der Verbindung von Praxis und Erkenntnissen aus der Literatur wird mit dieser Arbeit den modernen Anforderungen entsprochen.

Förderansätze müssen von verschiedenen Seiten gleichzeitig einfließen. Das isolierte Üben von Fertigkeiten ist nicht zielführend.

Es gibt keine globale Lernfähigkeit des Menschen und insofern auch keinen allgemeinen Mangel an Lernfähigkeit im Sinne einer generellen Lernbehinderung, sondern nur aufgabenspezifische Schwierigkeiten. Den Erziehenden steht nicht eine Behinderung oder Schwäche gegenüber, sondern ein Kind in seiner Ganzheit mit jeweils spezifischen Bedürfnissen und Schwierigkeiten. Überhaupt ist es als Defizit der Pädagogik und hier wiederum insbesondere der Sonderpädagogik zu bezeichnen, dass meist von Leistung ausgegangen und der Mensch dahinter nicht mehr gesehen wird.

Die Förderdiagnostik soll, so Eberwein, nicht nur einen Zustand und seine Bedingungsfaktoren erfassen und erklären, sondern auch unterrichtspraktische Hinweise zu seiner Veränderung aufzeigen. Sie soll keine selektiven Ziele verfolgen, sondern integrative. Die Pädagogik muss die Lern- und Entwicklungsbedingungen aller Kinder umfassen und so die Grundlagen jeglichen pädagogischen Handelns verbessern. Gleichzeitig muss sie möglichst variable Organisationsformen und ein System von Fördermaßnahmen für alle Kinder schaffen.

Gute Ansätze dazu waren in der Reformpädagogik in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts zu finden, später war aber ein gewisser Rückschritt zu beobachten. Stand in den Forderungen der Reformpädagogik das Kind im Mittelpunkt, das Kind in seiner Gesamtheit als Persönlichkeit, wird es heute zugunsten der Leistung

mehr und mehr in den Hintergrund gedrängt. Nicht mehr vom Kind ist die Rede, vielmehr von Teilen seiner Leistung.

Mit dem Begriff der ‚Integrationspädagogik‘ lässt sich aber doch ein gewisser positiver Ansatz feststellen, ist er doch ein Substitutionsbegriff und ist in ihm die Aufhebung der Sonderpädagogik begriffslogisch enthalten.

In sonderpädagogischen Gutachten finden sich vorwiegend Angaben über äußere Verhaltensmerkmale von Schülern, die in Testsituationen beobachtet wurden. Sie lassen eine Übertragung auf schulische Situationen nicht zu. Menschliches Verhalten wird von sozialen Beziehungen geprägt, und jegliche verhaltensdiagnostische Aussage kann nur eine vorläufige sein. Die Beobachtung des Schülers in unterschiedlichen Situationen ermöglicht viele Informationen über sein Verhalten, sein Sprachverhalten, die Lesefähigkeiten, Kenntnis von Zahlen und Farben, bis zu Kritikfähigkeit und Durchsetzungsvermögen.

Standardisierte Tests sollten unter qualitativen Gesichtspunkten ausgewertet werden. Statt sich auf die von der Norm abweichende Störung zu konzentrieren, muss versucht werden, die jeweilige Situation von der Sichtweise des Kindes aus zu betrachten. Gefühle und Handlungen müssen als begründet angesehen werden.

Förderdiagnostik muss sich auch an den Bedingungen des schulischen Lernens orientieren, will sie nicht ausschließlich herausfinden, wie dem Kind der Anschluss an den Leistungsstand der Klasse ermöglicht wird, sondern vielmehr, wie äußere Bedingungen den Fähigkeiten und Bedürfnissen der einzelnen Kinder anzupassen sind. Sie muss den Handlungsspielraum der Kinder und Lehrer erweitern helfen und entwicklungsorientiert sein, wenn sie der Forderung nach einer Pädagogik vom Kinde aus gerecht werden soll.

Eberwein⁶² nennt dazu Spielformen, die eine Auswahl von Beobachtungsmöglichkeiten bieten:

Pantomimische Spiele geben Auskunft über die Sensibilität der interpersonalen Wahrnehmung und nonverbale Kommunikationsfähigkeit eines Kindes. Sie lassen die Koordination grobmotorischer Bewegungsabläufe beobachten.

Geschicklichkeitsspiele und Tanzspiele bieten Beobachtungsmöglichkeiten zur Motorik, Rhythmik und zum Körperschema.

Puzzle- und Konstruktionsspiele dienen zur Beobachtung der Genauigkeit feinmotorischer Bewegungsabläufe, der Händigkeit, der Raum-Lagebeziehungen sowie des Erkennens von Unterschieden nach Form, Farbe und Größe.

Domino-, Lotto- und Würfelspiele geben Gelegenheit, das Erkennen und Benennen von Mengen, die simultane Erfassung sowie die Strukturierung von Mengen zu überprüfen.

Wahrnehmungsspiele lassen die Funktionsfähigkeit der Sinne nachprüfen.

Mal- und Zeichenspiele sowie plastisches Gestalten liefern Informationen über ein Kind, wie es sich selbst und seine Umwelt erlebt. Sie geben Auskunft über Kreativität, sensumotorische Fähigkeiten, Form- und Farbdifferenzierung, Symbolverständnis, Materialerfahrung, usw.

Rollenspiele, die sich auf soziale Ereignisse beziehen, bieten die Möglichkeit zu beobachten, wie ein Kind den Gebrauch der Sprache als kommunikatives Mittel einsetzt, wie es Sozialbeziehungen und Konflikte aushandelt und alternative Strategien entwickelt. Darüber hinaus lassen sich die Bewegungen des Kindes im Raum, seine mimischen und sprachlichen Fähigkeiten beobachten.

⁶² Vgl.: Eberwein, H., 1994, S.260ff.

Handpuppenspiele geben Informationen über Interessen, Bedürfnisse, Probleme und Konflikte von Kindern, über ihre Dialogfähigkeit sowie ihre Fähigkeit zur Distanzierung und Reflexion gegenüber der eigenen Rolle.

Bildreihen / Bildgeschichten zeigen, ob ein Kind in der Lage ist, Handlungsabläufe zu ordnen, Beziehungen herzustellen und ob es über Raum- und Zeitbegriffe verfügt.

Memories und Konzentrationsspiele lassen Konzentration, Aufmerksamkeit und Merkfähigkeit beobachten.

Hörspiele, die von Kindern selbst erfunden werden, können die Beobachtung der Gesprächsfähigkeit und –bereitschaft der aktiven Sprache ermöglichen.

Gesellschaftsspiele eignen sich besonders zur Verhaltensbeobachtung im sozialen Bereich. Sie geben mehr Auskünfte über die Beziehungen der Kinder untereinander als soziometrische Verfahren.

Alle Informationen, die der Beobachter erhält, sollen gesammelt und dokumentiert werden, wobei Typisierungen und Etikettierungen vermieden werden müssen.

Im Anhang dieser Arbeit befindet sich eine Zusammenfassung des gesamten Testinstrumentariums, die als Kopiervorlage zur Dokumentation der Informationen dienen kann.

Laut Faust - Siehl⁶³ steht alles pädagogische Geschehen in der Grundschule unter dem Anspruch der Förderung des Kindes und seiner Bildung. Die Formen der Lernerfolgfeststellung und Lernerfolgsrückmeldung dürfen nicht in Widerspruch zu diesem Anspruch geraten. Die elementaren Voraussetzungen für die Entfaltung

⁶³Vgl.: Faust- Siehl, G., Garlichs, A., Ramseger, J., Schwarz, H., Warm, U., 1996, S. 121-122

von Bildungsbereitschaft und Lernfreude sind Erfolgsszuversicht und Könnenserfahrung.

Nicht primär in der Aneignung von reproduzierbarem Wissen und von testbaren Fähigkeiten besteht die Schulleistung. Die individuelle Förderung der Kinder bezieht sich auf individuelle Bildungsprozesse in der Gemeinschaft der Mitschüler und auf die gesamte Persönlichkeit jedes einzelnen Kindes.

Der Bildungsanspruch der Grundschule und der Ansatz an die biografischen Lernvoraussetzungen jedes einzelnen Kindes stehen im Widerspruch zu jeder schematischen Form der Leistungsfeststellung. Diese muss genauso differenziert sein wie die Erziehungsprozesse und Unterrichtsangebote. Die Begutachtung der Resultate des Lernens ist zu wenig, die individuellen Voraussetzungen müssen genauso mit einbezogen werden wie die Entwicklungen, die das Kind macht. Leistungsbeurteilung soll individuelle Lernprozessbegleitung sein.

Sie darf aber nicht auf eine Überwachung und permanente Registrierung abzielen, sondern auf die mit den Lernbemühungen der Kinder mitgehende Beobachtung und kritische Reflexion des Geschehens. Dazu müssen diese allerdings in angemessener Form dokumentiert werden.

Diktate sollten nicht mehr geschrieben werden, um Fehler zu zählen, sondern allenfalls, um Fehlerquellen zu identifizieren. Nicht die Anzahl der Fehler ist entscheidend, sondern welche das Kind macht und welche Hilfen zur Vermeidung es gibt. Nicht Punktwerte, sondern inhaltliche Analysen und Dokumentationen der Lernbemühungen der Kinder sind das Resultat solcher Diagnostik.

Jede Form von Diagnostik oder Beurteilung ist ausschließlich als sachstrukturelle Rückmeldung anzulegen und niemals als Bewertung der Person des Kindes. Nicht

Lob und Tadel, sondern Ermutigung und Sachkritik sind die angemessenen Kategorien.

Leistung ist auch ein sozialer Prozess, und besondere Erschwernisse in der Ausgangssituation der Gruppe sind mit zu berücksichtigen. Unsere heutige Gesellschaft zeigt Tendenzen zur Individualisierung und Entsolidarisierung, das Einüben in Formen gemeinsamen Leistens erfordert daher neue Formen der Lernprozessbegleitung und –würdigung. Eine umfangreiche Förderdiagnose hat deshalb immer eine sehr genaue Feststellung des Arbeits- und Sozialverhaltens zu beinhalten.

„Die Grundschule muss sich entschlossen von dem in unserer Gesellschaft immer noch verbreiteten Trugschluss freimachen, dass Bildung unter Wettkampfbedingungen besonders gut gedeihe. Bildung ist kein Leistungssport. Wer das Lernen zum Wettkampf macht, produziert notwendigerweise Verlierer. Dazu hat die Schule als staatliche Pflichtveranstaltung überhaupt kein Recht, zumal die Verlierer in der Regel von vornherein feststehen“⁶⁴.

Die Grundschule ist zwar in die Widersprüche einer wettbewerbsorientierten Gesellschaft eingebunden, darf aber selber kein Wettkampfsplatz sein. Sie bereitet die Schülerinnen und Schüler auf diese dadurch am besten vor, dass sie das Selbstvertrauen der Kinder stärkt und ihnen in Ruhe und Gelassenheit immer wieder Gelegenheit zur Könnenserfahrung gibt und Strategien des Lernens und der Erfahrungserweiterung aufzeigt.

Die Grundschule hat die Pflicht, die Schulfähigkeit der Kinder mit den Kindern selbst zu erarbeiten!

⁶⁴ Faust– Siehl, G., Garlichs, A., Ramseger, J., Schwarz, H., Warm, U., 1996, S. 124

Oft wird erst im Anfangsunterricht deutlich, dass viele Kinder nicht über die notwendigen elementaren Sinnes- und Bewegungserfahrungen verfügen, die die Basis der schulischen Lernprozesse sind. Dies erfordert umfassend ansetzende, nicht auf einzelne Lernbereiche eingeschränkte Fördermaßnahmen, weil, wie in Kapitel 2 beschrieben, Einzelstörungen nie isoliert gesehen werden dürfen. Ausfälle, welcher Art auch immer, betreffen immer die ganze Person. Sie haben immer auch Einfluss auf den emotionalen Bereich und das Sozialverhalten.

In der Praxis bedeutet das, dass jede Auffälligkeit gezielt zu hinterfragen ist, um rechtzeitig und in adäquater Weise darauf reagieren zu können.

Gezielte Förderdiagnostik erfasst den Ist – Zustand und enthält praktische Hinweise für die Veränderung, die Förderung.

3.2.3 Entwicklungsbericht

Auf eine Note im Zeugnis hin lässt sich kein Förderprogramm ansetzen. Die Autorin erarbeitete unter Verwendung der Lernzieltabelle einen Entwicklungsbericht, der sowohl als Dokumentation von Lernfortschritten als auch zur umfassenden Elternberatung zur Anwendung kam.

Der Entwicklungsbericht wird im nächsten Kapitel vorgestellt.

KAPITEL 4

Praktische Möglichkeiten der Diagnose und Förderung schulischen Lernens

Schüler kommen mit unterschiedlichen Voraussetzungen in die Schule. Bei den meisten Kindern funktioniert schulisches Lernen ohne größere Probleme, manche zeigen aber früher oder später Probleme. Sie sind scheinbar nicht lernbereit, verweigern Leistungen, kommen nicht mit, wirken faul, unkonzentriert oder zeigen Verhaltensauffälligkeiten bzw. psychosomatische Symptome, sind schwer anpassungsfähig, neigen zu Aggressionen, sind weinerlich, kurz: Sie können den schulischen Anforderungen nicht gerecht werden.

Es ist wichtig, möglichst früh und umfassend die Ursachen für schulische Leistungsprobleme zu erkennen, um sie gezielt bekämpfen zu können.

Grundschullehrer müssen dazu über geeignetes Diagnosematerial verfügen, um ihre Beobachtungen planen, durchführen und aufzeichnen zu können. Im folgenden Kapitel werden Erhebungsbogen vorgestellt, die rasch einen guten Überblick ermöglichen. Richtig eingesetzt, erweitert das Material die Beratungskompetenz des Lehrers. Ursprünglich entstanden Teile des Materials zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs bei Kindern, es wurde mittlerweile aber überarbeitet und verfeinert und hat sich in der Grundschule bestens bewährt.

Die folgenden Diagnostika sind hierarchisch gegliedert.

Die allgemeine Lernzieltabelle ist vom Lehrplan abgeleitet. Sie unterteilt die Lehrplanforderungen im Gegenstand Mathematik in die Teilbereiche „Räumliche Orientierungsbegriffe Geometrie“, „Maße und Maßbeziehungen“ sowie „Umgang mit Mengen und Zahlen“ und im Gegenstand Deutsch in die Teilbereiche

„Sprechen / Mündlicher Ausdruck“, „Lesen“, „Erstschriften“, „Rechtschreiben“, „Sprachbetrachtung und Sprachübung“ sowie „Verfassen von Texten“. Jeder Teilbereich ist in Lernziele gegliedert.

Die Lernzieltabelle ist gültig für alle vier Schulstufen in der Grundschule und liefert Anhaltspunkte zum Feststellen der erreichten Lernziele für jedes Kind.

Sie ist aber auch als Signal zu verstehen: Kinder, die im Rahmen der allgemeinen Lernzieltabelle durch Mängel auffallen, werden einer weiteren Abklärung unterzogen. Die Kriterien dafür können sowohl qualitativ als auch quantitativ sein. Bei Schülern, die in einem Bereich gravierend oder in mehreren Bereichen gleichzeitig belastet sind, kommen die nächstfolgenden Diagnosematerialien zum Einsatz.

Gravierende Mängel bedeuten, dass ein oder mehrere Lernziele trotz zusätzlicher Übung nicht erreicht werden, sodass mit Fortschritten in diesen Bereichen unter herkömmlichen Bedingungen nicht zu rechnen ist.

Neben den allgemeinen Lernzielen wird das Arbeits- und Sozialverhalten aller Schüler ständig beobachtet. Kommt es zu Auffälligkeiten im Verhalten, werden für die betroffenen Schüler die entsprechenden Bogen dazu geführt. Sie gelten für alle Jahrgangsstufen. Verhaltensauffälligkeiten sind sehr häufig erste Anzeichen für Lernprobleme. Schüler, die Probleme machen, haben selbst welche!

Zur weiteren, genaueren Abklärung von Lern- oder Leistungsproblemen dienen die Diagnosebogen zu den Bereichen „Sprechen“, „Lesen“, „Erstschriften“, „Rechtschreiben“ und „Pränumerik“.

Ergänzend dazu werden anhand der folgenden Diagnosebogen eventuelle physische oder psychische Ursachen für Lernprobleme erhoben.

Für viele Kinder wird sich ein Förderplan bereits vom bisherigen Diagnosestand ableiten lassen. Bei Kindern mit massiven Problemen in einem oder mehreren Bereichen wird es notwendig sein, aufgrund der bisherigen Ergebnisse, die Basisfunktionen für schulisches Lernen genau zu überprüfen. Diese gliedern sich in folgende Teilbereiche: Grobmotorik, Feinmotorik, taktil-kinästhetischer Bereich, visuelle und auditive Wahrnehmung, Sprechen, Körperschema und Raumwahrnehmung. Von der gesamten Förderdiagnostik wird schließlich ein auf den Förderbedarf hin zugeschnittenes Förderprogramm abgeleitet. Dieses ist so konzipiert, dass es spielerisch jederzeit in den gesamten Unterrichtsverlauf eingebaut werden kann.

Der Entwicklungsbericht ist eine Form der Dokumentation der Beobachtungen. Er wird für jeden Schüler geführt und enthält die Erkenntnisse aus der Lernzieltabelle und fallweise die Ergebnisse der verschiedenen Diagnostika.

4.1 Diagnostikum

4.1.1 Allgemeine Lernzieltabelle⁶⁵

Wie eingangs erwähnt, war die Autorin der Arbeit nach Schließung der Allgemeinen Sonderschule zunächst Stützlehrerin an einer Grundschule. In dieser Zeit war sie außerdem maßgeblich beteiligt am Aufbau des Sonderpädagogischen Zentrums in ihrem Heimatbezirk. Ihre Aufgabe war es unter anderem, Schüler auf ihren sonderpädagogischen Förderbedarf hin zu überprüfen. Zudem sollte ein Förderplan für jedes Kind geschrieben werden.

Um die Arbeit möglichst effizient zu gestalten, war es zunächst wichtig, ein übersichtliches Schema mit den Lehrplaninhalten aufzustellen. Im Laufe von ca. 2

⁶⁵ Vgl.: Luft, S., Obermair, G., Reisch, H., Stokic, H., 1997, S. 2-34

Jahren entstand, nach oftmaligem Überarbeiten, die folgende Lernzieltabelle, deren Praktikabilität sich in der Praxis erwiesen hat.

Die Anwendung ist sehr einfach. Die schulischen Leistungen des Kindes werden nach Überprüfung in die entsprechende Spalte „nein“, „mit Hilfe“ oder „ja“ eingetragen. So ergibt sich eine Übersicht über bereits erlernte Lerninhalte bzw. die nächsten Lernziele.

Die Lernzieltabelle ist in die Bereiche Mathematik - Räumliche Orientierungsbegriffe Geometrie, Maße und Maßbeziehungen, Umgang mit Mengen und Zahlen - und Deutsch - Sprechen/Mündlicher Ausdruck, Lesen, Schreiben, Rechtschreiben, Sprachbetrachtung und Sprachübung, Verfassen von Texten - aufgliedert.

MATHEMATIK

Räumliche Orientierungsbegriffe Geometrie

Schul- Stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Zeigen und Benennen der Raumbegrenzungen			
	Raumlagebeziehungen erkennen und benennen			
	- vorne – hinten			
	- oben – unten			
	- innen – außen			
	- rechts – links			
	Geometrische Eigenschaften von Dingen erkennen und			

	benennen - schwer – leicht			
	- rund – eckig			
	- groß – klein			
	- lang – kurz			
	- gerade – krumm			
	- offen – geschlossen			
	- spitz – stumpf			
	Gegenstände diesen geometrischen Eigenschaften zuordnen			
	Dinge vergleichen größer als, so groß wie,...			
	Dinge verändern und gestalten falten, reißen, schneiden, formen			
	Gerade Linien zeichnen			
2.	Körper nach ihren geometrischen Eigenschaften beschreiben			
	Begriffe - Kante			
	- Ecke			
	- Fläche			
	Flächen nach ihrer Form unterscheiden rund – eckig, 3 Ecken, 4 Ecken,...			
	Flächen umfahren, nachziehen, ausmalen			
	Gerade und krumme Linien erkennen und zeichnen			
	Längen schätzen			
	Längen abmessen			
	Dreieck, Viereck und Kreis - erkennen			

	- benennen			
	- ordnen			
	- skizzieren			
	- vorgegebene Flächen ausschneiden			
3.	Rechteck und Quadrat als besondere Vierecke beschreiben			
	Rechte Winkel und gleich lange Seiten als Merkmale erfassen			
	- Seiten ausmessen			
	- Seiten vergleichen			
.	Rechte Winkel			
	- auffinden			
	- falten			
	- umfahren			
	- nachziehen			
	- nachbilden			
	- überprüfen			
	- zeichnen			
	Rechteck zeichnen			
	Quadrat zeichnen			
	Strecken in verschiedenen Lagen zeichnen			
	Begriff parallel erfassen			
	Begriff senkrecht erfassen			
	Parallele zeichnen			
	- auf kariertem Papier			
	- auf unliniertem Papier mit Geodreieck			
	Normale zeichnen			
	- auf kariertem Papier			
	- auf unliniertem Papier mit Geodreieck			
	Rechte Winkel und je 2 gleich lange Seiten als Merkmale			

	vom Quadrat angeben			
	Rechteck nach Maß zeichnen			
	Quadrat nach Maß zeichnen			
	Begriff Umfang an Körpern und Flächen erfassen - Umfang ausmessen (umschreiten, umspannen)			
	Umfang vom Rechteck berechnen (ohne Formel)			
	Umfang vom Quadrat berechnen (ohne Formel)			
4.	Begriff Flächeninhalt erfassen - Flächen vergleichen			
	- Flächen auslegen mit Dezimeterquadraten			
	Kreise zeichnen - mit Schablonen			
	- mit Zirkel			
	- mit Zirkel Kreismuster zeichnen			
	Begriff Flächeninhalt sicher erfassen			
	Flächeninhalt vom Rechteck berechnen (ohne Formel)			
	Flächeninhalt vom Quadrat berechnen (ohne Formel)			
	Körper (Würfel, Kugel, Zylinder) - benennen			
	- beschreiben			
	Merkmale vom Quader erfassen - rechter Winkel			
	- Kante (Länge, Breite, Höhe, Seite)			
	- parallele Flächen			
	Begriff Rauminhalt erfassen - Körper ausfüllen			
	Merkmale vom Kreis erfassen - Radius			
	- Durchmesser			

	- Mittelpunkt			
	Kreise konstruieren			
	Merkmale vom Dreieck erfassen			
	- Seite			
	- Winkel			
	- Eckpunkt			
	Rechte, spitze und stumpfe Winkel			
	- erkennen			
	- unterscheiden			
	Rechtecke in verkleinertem Maßstab konstruieren			
	Quadrate in verkleinertem Maßstab konstruieren			
	Formeln für Flächeninhalt von			
	- Quadrat			
	- Rechteck			

Maße und Maßbeziehungen

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Größen und Maße zuordnen			
	- Geld			
	- Gewichtsmaße			
	- Längenmaße			
	- Hohlmaße			
	- Zeitmaße			
2.	Maßeinheiten erfassen: vergleichen, messen, schätzen			
	Maßbeziehungen erfassen			
	Größen und Maße zuordnen			

3.	Maße und Maßbeziehungen dekadischer Einheiten			
	- schätzen			
	- messen			
	- wägen			
	- in Sachaufgaben anwenden			
	- umwandeln			
	Zeitmaße und ihre Beziehungen erfassen			
	- Sekunde/Minute/Stunde			
	- Tag/Monat/Jahr			
4.	m^2 und dm^2 als Flächenmaß			
	- erfassen			
	- anwenden			
	Zeitmaße und ihre Beziehungen:			
	- Zeitpunkt			
	- Zeitdauer			
	Maßbeziehungen erfassen			
	- m-km			
	- kg-t			
	cm^2 - dm^2 - m^2 - km^2 als Flächenmaße			
	- erfassen			
	- anwenden			
	dm^3 als Raumaß			
	- erfassen			
	- anwenden			

Umgang mit Mengen und Zahlen

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Dinge linear, figural und rhythmisch legen			
	Muster bilden und nachbauen			
	Dinge nach Eigenschaften (Art, Farbe, Form, Größe, Gewicht) ordnen			
	Mengen vergleichen:			
	- viel/mehr			
	- mehr als/weniger als			
	- gleich viel			
	Zahlen Mengen zuordnen			
	Mengen Zahlen zuordnen			
	Zahlenraum 10			
	- vorzählen			
	- zurückzählen			
	- aus- und abzählen			
	- Zahlennachbarn, Zahlenreihen			
	- Ziffern lesen			
	- Ziffern schreiben			
	- zuzählen			
	- wegzählen			
	- ergänzen			
	- zerlegen			
	Zahlenraum 20			
	- vorzählen			
	- zurückzählen			
	- vorzählen im 2er-Schritt			

- zurückzählen im 2er-Schritt			
- Zahlennachbarn, Zahlenreihen			
- zuordnen: Menge-Zahl, Zahl-Menge			
- Zahlen lesen			
- Zahlen schreiben			
- Mengen mit Mengen vergleichen			
- Zahlen mit Zahlen vergleichen			
- Zehnerbündelung			
- zuzählen ohne Zehnerüberschreitung in Analogieform			
- zuzählen ohne Zehnerüberschreitung			
- zuzählen mit Zehnerüberschreitung			
- wegzählen ohne Zehnerüberschreitung in Analogieform			
- wegzählen ohne Zehnerüberschreitung			
- wegzählen mit Zehnerüberschreitung			
- ergänzen ohne Zehnerüberschreitung in Analogieform			
- ergänzen ohne Zehnerüberschreitung			
- ergänzen mit Zehnerüberschreitung			
Gerade Anzahl von Dingen in 2 gleich Teile zerlegen			
Zahlenraum 30			
- vorzählen			
- zurückzählen			
- vorzählen im 2er-Schritt			
- zurückzählen im 2er-Schritt			
- vorzählen im 10er-Schritt			
- zurückzählen im 10er-Schritt			
- Zahlennachbarn, Zahlenreihen			
- zuordnen: Zahl-Menge, Menge-Zahl			
- Zahlen lesen			
- Zahlen schreiben			

	- Mengen mit Mengen vergleichen			
	- Zahlen mit Zahlen vergleichen			
	- zweistellige Zahlen in Zehner und Einer zerlegen			
	- zweistellige Zahlen in Stellenwertgerüst schreiben			
	- Geldbeträge wechseln/bündeln			
	- zuzählen ohne Zehnerüberschreitung			
	- zuzählen mit Zehnerüberschreitung			
	- wegzählen ohne Zehnerunterschreitung			
	- wegzählen mit Zehnerunterschreitung			
	- ergänzen ohne Zehnerüberschreitung			
	- ergänzen mit Zehnerüberschreitung			
2.	Zahlenraum 100			
	- vorzählen			
	- zurückzählen			
	- vorzählen im 2er-Schritt			
	- zurückzählen im 2er-Schritt			
	- Zahlennachbarn, Zahlenreihen			
	- zuordnen Zahl-Menge, Menge-Zahl			
	- Orientierung mit der Hundertertafel			
	- Zahlen lesen			
	- Zahlen schreiben			
	- Mengen mit Mengen vergleichen			
	- Zahlen mit Zahlen vergleichen			
	- Zahlen in Zehner und Einer zerlegen			
	- Zahlen in Stellenwertgerüst einschreiben			
	- zuzählen ohne Zehnerüberschreitung			
	- zuzählen mit Zehnerüberschreitung			
	- wegzählen ohne Zehnerunterschreitung			

- wegzählen mit Zehnerunterschreitung			
- ergänzen ohne Zehnerüberschreitung			
- ergänzen mit Zehnerüberschreitung			
Vervielfachen			
- das Doppelte			
- das Paar			
Malreihen			
- Einmaleins von 2			
- Einmaleins von 3			
- Einmaleins von 4			
- Einmaleins von 5			
- Einmaleins von 6			
- Einmaleins von 7			
- Einmaleins von 8			
- Einmaleins von 9			
- Einmaleins von 10			
Messen			
- Inreihe von 2			
- Inreihe von 3			
- Inreihe von 4			
- Inreihe von 5			
- Inreihe von 6			
- Inreihe von 7			
- Inreihe von 8			
- Inreihe von 9			
- Inreihe von 10			
Teilen			
- in 2 gleiche Teile ohne Rest			

	- in 2 gleiche Teile mit Rest			
	Sachaufgaben:			
	- aus Situationen/Bildern Rechengeschichten erkennen			
	- aus Texten Rechengeschichten erkennen			
	- Rechengeschichten in Operationen umsetzen			
3.	Zahlenraum 1000			
	- Hundertermengen darstellen			
	- vorwärtszählen in Hunderterschritten			
	- rückwärtszählen in Hunderterschritten			
	- Zuzählen von reinen Hundertern			
	- Wegzählen von reinen Hundertern			
	- Mengen darstellen			
	- Zahlen lesen			
	- Zahlen schreiben			
	- vorzählen in Zehner- und Einerschritten			
	- zurückzählen in Zehner- und Einerschritten			
	- Zahlenreihen			
	- Hunderternachbarn			
	- Zehnernachbarn			
	- Einernachbarn			
	- zuzählen			
	- wegzählen			
	- ergänzen			
	Grundrechnungsarten			
	- schriftliche Addition ohne Zehnerüberschreitung			
	- schriftliche Addition mit Zehnerüberschreitung			
	- schriftliche Subtraktion ohne Zehnerunterschreitung			
	- schriftliche Subtraktion mit Zehnerunterschreitung			
	- schriftliche Multiplikation mit einstelligem Multiplikator			

	- schriftliche Division mit einstelligem Divisor			
4.	- schriftliche Multiplikation mit mehrstelligem Multiplikator			
	- schriftliche Division mit mehrstelligem Divisor			

DEUTSCH

Sprechen / Mündlicher Ausdruck

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.-4.	Erzählen und Mitteilen von Erlebnissen, Handlungen und Gefühlen			
	Freude an Sprachgestaltung haben			
	- Mitmachen bei Vers-, Laut- und Reimspielen			
	- Mitmachen bei Frage-, Antwort- und Rufspielen			
	- Mitmachen bei Wort- und Sprachspielen			
	- Spontanes Erzählen von Erlebnissen			
	Personen, Tiere und Dinge benennen			
	Personen, Tiere und Dinge beschreiben			
	Kurze Mitteilungen und Anweisungen weitergeben			
	Alltägliche Sprachmuster anwenden bitten, grüßen, danken, Auskünfte geben und einholen, Bedürfnisse äußern, telefonieren,...			
	Gesprächsregeln anwenden			
	- zuhören und verstehen			
	- ausreden lassen			
	- sich zu Wort melden			

- Partner beim Vornamen anreden			
- laut und deutlich sprechen			
- Blickkontakt			
Rhythmisches und gebärdengestütztes Sprechen			
Kontrolle der Atemführung			
Artikulation der Laute			
Erzählen und Mitteilen von Erlebnissen, Handlungen und Gefühlen in Gruppen- und Partnergespräch			
Memorieren von Gedichten			
Erzählen und szenisches Darstellen von Märchen und Kindergeschichten			
Verbalisieren von Bildgeschichten			
Ausdenken und Erzählen von kurzen Geschichten			
Unterschiedlicher Sprachgebrauch gegenüber bekannten und unbekanntem Gesprächspartnern			
Versprachlichen geordneter Sachverhalte			
Versprachlichen ungeordneter Sachverhalte			
Gesprächsführung			
- Gesprächsanknüpfung			
- Darstellen des eigenen Standpunktes			
- sich auf den Gesprächspartner einstellen			
- Beendigung des Gesprächs			
Erlebnisse fesselnd erzählen			
Gefühle ausdrücken und abklären			
Ungewöhnliche Einfälle äußern			
Regeln in verschiedenen Gesprächsformen einhalten			
- informierendes, freies Gespräch			
- informierendes, sachbezogenes Gespräch			
- Diskussion			

	Kurzreferat halten			
	Gezielt fragen und nachfragen			
	Argumentieren			
	Erlebnisse zusammenfassen			
	Im Meinungsstreit sachlich bleiben			
	An fiktiven Sprechsituationen im darstellenden Spiel aktiv teilnehmen			
	- Rollenspiel			
	- Pantomime			
	- erweiterte Formen des szenischen Spiels			
	- über Medien vermitteltes Spiel			
	Reale Sprechsituationen außerhalb der Schule bewältigen			
	- Informationen geben, beschaffen und auswerten			
	- nonverbale Mitteilungen wahrnehmen und deuten			
	- appellieren			
	- Gesprächskonventionen beachten			
	sich bekannt machen, vorstellen, verabreden,...			
	Gestaltendes und nachgestaltendes Sprechen			
	- Gedichte und Texte vortragen			
	- Filme erzählend verarbeiten			

Lesen

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Räumliche Positionen erkennen			
	Räumliche Beziehungen erkennen			
	Orientierung auf der Handlungsebene			

Orientierung auf der Bildebene			
Visuomotorische Koordination			
- Auge-Hand-Koordination			
- Reihen, Muster legen und zeichnen (Leserichtung)			
Ordnungsübungen im visuellen Bereich			
Ordnungsübungen im auditiven Bereich			
Ordnungsübungen im taktil-kinästhetischen Bereich			
Zeigt Interesse an Büchern / Lesenlernen			
Entnimmt Bedeutungen aus Bildern und Symbolen			
Erkennt den Zeichencharakter der Schrift			
Auditive Durchgliederung von Wörtern			
- Einzellaute in Lautverbindungen/in kurzen Wörtern entdecken			
- langklingende Konsonanten und Vokale			
- Verschlusslaute			
- Anlaute			
- Auslaute			
- Inlaute			
- Herausheben von Lauten und Lautverbindungen			
Visuelle Durchgliederung von Wörtern			
- Einzelbuchstaben in Lautverbindungen entdecken			
- Einzelbuchstaben benennen			
Buchstaben/Laute erkennen und benennen			
- in Druckschrift			
- in Schreibschrift			
Erlesen von Silben mit zwei Buchstaben			
Erlesen von Silben mit mehreren Buchstaben			
Erlesen von lautgetreuen Wörtern			
Erlesen von nicht lautgetreuen Wörtern			

	Ganzwörter kennen			
	Erlesen von kurzen Sätzen			
	Lesen von kurzen bekannten Texten			
	Lesen von kurzen unbekanntem Texten			
	Lesen von kurzen unbekanntem Texten und danach handeln			
	Lesen von kurzen unbekanntem Texten und danach zeichnen			
	Lesen von Wörtern - in verschiedenen Schriftarten			
	- in unterschiedlicher Größe			
	Häufig auftretende Wortbausteine kennen			
	Überblicken von - Wörtern			
	- Wortgruppen			
	- Sinneinheiten			
	Vorlesen von Texten			
	Kann Sinn in Texten erfassen			
	Auf Gelesenes mit einer Handlung reagieren			
2./	Selbstständige Lesekontrolle			
3.	- Gelesenes rekapitulieren			
	- Wichtiges hervorheben			
	- Wichtiges zusammenfassen			
	Vorbereiteten Text verständlich vorlesen			
	Überschauendes Lesen			
	Wiederauffinden von bestimmten Textstellen			
	Erschließen neuer Begriffe aus dem Textzusammenhang			
	Markieren von wichtigen, unverständlichen oder fraglichen Textstellen			

	Selbstverfasste Texte vorlesen			
	Gebrauchstexte lesen			
	Nach Gebrauchsanweisungen und Rezepten handeln			
	Erzählungen analysieren (Figuren, Geschehen, Zeit, Raum)			
	Texte mit verteilten Rollen lesen			
4.	Merkmale erkennen von			
	- Märchen			
	- Sage			
	- Fabel			
	- Schwank			
	- Kurzgeschichte			
	Ganzschriften nach eigenen Interessen auswählen			
	Ganzschriften nach individueller Lesefähigkeit auswählen			
	Ganzschriften nach dem Lesen der Klasse vorstellen			
	Gedichte in natürlichem Tonfall vorlesen			
	Gedichte gestalten			
	Filme, Fernsehspiele, Hörspiele mit den zugrundeliegenden Texten vergleichen			
	Bildgeschichten, Comics, Illustrationen			
	- neu bebildern			
	- neu beschriften			

Erstschreiben

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Eine Spur vertikal ziehen			
	Eine Spur horizontal ziehen			

	Eine Spur schräg ziehen			
	Eine gekreuzte Spur ziehen			
	Gewinkelte Spuren ziehen			
	Geschlossene runde und ovale Spuren ziehen			
	Offene runde und bogenförmige Spuren ziehen			
	s-förmige Spuren ziehen			
	Die bisher gelernten Bewegungsformen in verschiedenen Kombinationen ausführen			
	Druck gleichbleibend			
	Buchstaben gleich groß			
	Buchstaben abschreiben vom Blatt			
	Wörter abschreiben vom Blatt			
	Sätze abschreiben vom Blatt			
	Buchstaben abschreiben von der Tafel			
	Wörter abschreiben von der Tafel			
	Sätze abschreiben von der Tafel			
	Buchstaben in Druckschrift erkennen und benennen			
	Buchstaben in Schreibschrift erkennen und benennen			
	Ziffern schreiben			

Rechtschreiben

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
2.	Bewusstes Rechtschreiben einfacher Wörter			
	Abschreiben von Wörtern/kurzen Sätzen			
	Aufschreiben von Wörtern/kurzen Sätzen			

	Freies Schreiben eines gezielt ausgewählten begrenzten Grundwortschatzes			
	Ordnen von Wörtern nach dem Anfangsbuchstaben			
	Wiederauffinden von Wörtern in einer Wörterliste			
	Großschreibung - am Satzanfang			
	- von gegenständlichen Nomen			
	Trennen von Wörtern nach Sprechsilben			
	Erkennen von Morphemen in verwandten Wörtern			
	Freies Schreiben von - Wörtern			
	- Sätzen			
	- kurzen Texten			
	Freies Schreiben eines erweiterten Grundwortschatzes			
3.	Großschreibung der Anrede für Wörter			
	Mitlautverdopplung			
	Dehnungszeichen			
	Zeichensetzung - Punkt			
	- Fragezeichen			
	- Rufzeichen			
	- Doppelpunkt, Anführungszeichen			
	- Beistrichsetzung bei Aufzählungen			
	Bilden von Umlauten bei Mehrzahlbildung			
	Alphabetisches Ordnen von Wörtern auch nach dem 2. Buchstaben			
	Finden von Wörtern im Wörterbuch			
3./ 4.	Sicheres Anwenden eines Grundwortschatzes			

	Großschreibung von - Verben			
	- Adjektiven			
	Selbstständiges Arbeiten mit Wörterkartei oder Eigenwörterbuch			
	Suchen der Grundform zu abgeleiteter Form			
	Erfragen unbekannter Schreibungen-Rechtschreibgewissen			

Sprachbetrachtung und Sprachübung

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Satz als Sinn- und Klanggestalt erkennen			
	Unterscheiden der Begriffe Satz und Wort			
	Formulieren einfacher Sätze zu Bildern und Reizwörtern			
	Ordnen von einfachen Sätzen einer Geschichte			
	Satzschlusszeichen			
2.	Funktionaler Gebrauch (Sammeln, Ordnen, Darstellen, Benennen) von			
	- Namenwort			
	- Zeitwort			
	- Eigenschaftswort			
3.	Gebrauch häufiger Sprachmuster			
	Erkennen von Gesetzmäßigkeiten der Stellung von Satzgliedern in den einzelnen Satzarten			
	Verschiebeprobe			
	Zeitwort			
	- Nennform			

	- Personalformen der Gegenwart			
	- Personalformen der Mitvergangenheit			
	- Personalformen der Zukunft			
	- Personalformen der Vergangenheit			
	Wortfelder			
	Namenwort mit Artikel			
	- Ein- und Mehrzahlbildung			
	- die vier Fälle			
	Wortfamilien			
	Eigenschaftswort			
	- Gegenteilige Wortpaare			
	- Steigerungsformen			
	- zusammengesetzte Eigenschaftswörter			
3./	Erkennen und Anwenden verschiedener Sprachhandlungen			
4.	(Diskussion, Dialog, Leserbrief, Beschwerde, Entschuldigung, ...)			
	Semantische Felder pantomimisch darstellen			
	Oberbegriffe anwenden			
	Sprichwörter, Redewendungen und bildhafte Ausdrücke verstehen			
	Mehrdeutigkeiten von Witzen und Wortspielen verstehen			
	Satzglieder umstellen, um eine Aussage zu verändern			
	In eigene Texte Satzglieder einbauen zur Präzisierung der Aussage			
	Komplizierte Sätze vereinfachen			
	- Schachtelsätze auflösen			
	- Satzglieder in Gliedsätze umformen			
	- Substantivierungen in die Verbform zurückführen			
	Verschiedene Formen der Rede anwenden			

	- Dialoge, Spiel- und Hörszenen			
	- direkte Rede verwenden			
	Wortarten im Textzusammenhang richtig verwenden			

Verfassen von Texten

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Einzelne Wörter durch Zeichnungen mitteilen			
	Einzelne Sätze durch Zeichnungen mitteilen			
	Wörter, Sätze mit Bildunterstützung mitteilen			
2.	Wörter, Sätze ohne Bildunterstützung mitteilen			
	Kurze Texte gemeinsam verfassen - Mitteilungen an die Eltern			
	- Einkaufszettel			
	- Telefonnotizen			
	- Rezepte			
	- Merkstoff			
	Kombination von bildlichen und schriftlichen Darstellungen (so möchte ich meine Wohnung einrichten,...)			
	Erfinden von Phantasiewörtern (Krokofant,...)			
	Erstellen von Ideogrammen			
	Einfache Texte partnerbezogen verfassen			
	Etwas für sich selbst aufschreiben			
	Freude am spielerischen Umgang mit Sprache			
	Freude am Herstellen von Texten zeigen			
	Einfache Sachverhalte sachlogisch richtig darstellen			

3.	Sprachliche Mittel bewusst einsetzen			
	Zeitlichen Ablauf erkennen			
	Unvollständige Texte ergänzen			
	Anhand von Stichwörtern Texte formulieren			
	Wesentliche und unwesentliche Inhalte unterscheiden			
	Texte zu Bildern schreiben			
	Bildreihen zu gegebenen Rahmenthemen ordnen			
	Gehörtes und Gesehenes anhand von Notizen weitergeben			
	Kurzberichte			
	Zusammenfassungen			
	Telegrammartige Niederschriften			
	Persönliche und familiäre Angaben			
	Arbeiten mit Formblättern			
	Verwenden von Daten und Zahlen			
	Vorgedruckte Texte ergänzen			
	Eigene Vorstellungen schriftlich darstellen und begründen			
4.	Umformen und Variieren von Texten und vorgegebenen Satzstrukturen			
	Formen des Schriftverkehrs anwenden und den eigenen Schreibabsichten anpassen			
	Schreiben beantworten			
	- Briefe			
	- Anzeigen			
	- Leserbrief			
	Einfache Formen behördlichen und geschäftlichen Briefwechsels			
	- Telegramme			
	- Glückwünsche			
	- Trauernachrichten			

- Lebenslauf			
- Antrag			
- Absage			
- Entschuldigung			
Formulare korrekt ausfüllen			
- Bestellungen			
- Anmeldungen			
- Erlagscheine			
- Paketformulare			
Schreiben zur Unterstützung und Darstellung gemeinsamen Handelns			
- Protokolle			
- Notieren gemeinsamer Vorhaben, verabredeter Regeln und Ordnungen			
- Dokumentieren der Arbeitsergebnisse (Fotoreportage, Wandzeitung, Plakat,...)			
- Anweisungskarten für umschriebene Lernvorhaben (Experimente im Sachunterricht, ...)			
Briefwechsel mit Mitschülern, Lehrern,...			
Einladungen			

Sollten bei einem Kind im Rahmen der Lernzieltabelle schwerwiegende Mängel festgestellt werden, so wird in eben diesen Bereichen nach deren Ursachen weitergesucht. Zu diesem Zweck werden die nächstfolgenden Diagnosebogen verwendet.

Auf diese Weise ist ein gezieltes Suchen nach Defiziten und ihren Ursachen möglich. Dieses Suchen umfasst im Gegenstand Deutsch die Teilbereiche

„Sprechen“, „Lesen“, „Erstschreiben / Buchstabenerarbeitung“ und „Rechtschreiben“, im Gegenstand Mathematik die Pränumerik mit den Teilbereichen „Raumorientierung“, „Serialität“, „Invarianz und Zuordnung“, „Arbeit mit den Mengen“ und „Vergleichen“.

4.1.2 Arbeits- und Sozialverhalten

Das Arbeits- und Sozialverhalten sollte vom Lehrer ständig beobachtet und aufgezeichnet werden. Der Bogen dient nicht zum Vergleich eines Schülers mit den anderen, sondern soll ausschließlich zum Messen des Leistungszuwachses des betreffenden Schülers herangezogen werden.

Auf diese Weise können selbst kleinste Fortschritte genau dokumentiert werden.

	nie	häufig	immer
Ist motiviert zu lernen (auch ohne unmittelbaren Druck)			
Entscheidet sich selbständig für eine Arbeit			
Zeigt Interesse für den Stoff			
Zeigt Ausdauer bei einer Arbeit, führt sie zu Ende			
Teilt sich die Zeit gut ein			
Achtet auf korrekte und vollständige Arbeit			
Gibt nicht sofort auf			
Begreift Neues rasch			
Kann Neues schnell und richtig anwenden			
Plant und organisiert die Arbeit (Wochenplan, Freiarbeit,..)			
Bewertet die Arbeit kritisch und eigenständig			
Beteiligt sich mündlich am Unterricht			
Bringt eigene Beiträge zum Unterricht			

Ist stolz auf seine Arbeitsergebnisse			
Erledigt Anweisungen und Aufträge: individuell			
Erledigt Anweisungen und Aufträge: in der Gruppe			
Erledigt Anweisungen und Aufträge: mündlich			
Erledigt Anweisungen und Aufträge: schriftlich			
Geht verantwortlich mit eigenen Sachen um			
Geht verantwortlich mit den Sachen anderer um			
Findet Kontakt zu Lehrkräften			
Findet Kontakt zu Mitschülern			
Hat Freunde in der Klasse			
Kommt mit Mitschülern gut aus			
Kann kooperieren mit Partner			
Kann kooperieren in der Kleingruppe			
Kann kooperieren im Klassenverband			
Kann kooperieren mit Freunden			
Kann kooperieren mit jemandem, den er nicht so mag			
Übernimmt Gemeinschaftsarbeiten			
Setzt sich für gemeinsame Ziele ein			
Hilft anderen aus eigenem Antrieb			
Hält sich an individuelle Absprachen			
Hält sich an gemeinsam besprochene Verhaltensregeln			
Reagiert auf Verbote und Aufforderungen			
Lässt sich von anderen Bezugspersonen führen			
Kann eigene Bedürfnisse angemessen äußern			
Kann Bedürfnisse aufschieben			
Erkennt und respektiert Bedürfnisse anderer			
Toleriert die Bedürfnisse anderer			
Trägt zur Konfliktlösung bei			

Versucht Meinungsverschiedenheiten gewaltfrei zu lösen			
Entschuldigt sich			
Bemüht sich um Wiedergutmachung			
Macht Hausübungen ordentlich und vollständig			
Besucht die Schule regelmäßig			

4.1.3 Sprechen

Vorbedingung für die Lesefähigkeit ist ein umfangreicher Wortschatz. Das Sprachverständnis hängt weitgehend vom Milieu ab, in dem das Kind aufwächst. Für die Vorbereitung des Lesens ist natürlich jede Sprachförderung wichtig. Dies kann aber nicht als allgemeine Aussage gelten, es sind spezielle Schwerpunkte zu beachten, die den Leselernprozess in der Schule erleichtern.

Das erste Problemfeld liegt hier in der Umgangssprache. Ein Kind, das nur das Sprechen dialektbedingter Abweichungen geübt hat, wird Schwierigkeiten haben, sich vom Dialekt zu lösen. Das Sinnverständnis eines zu lesenden Textes kann erschwert sein, es sollte die Hochsprache dem Kind daher wenigstens akustisch vertraut sein.

Der Lehrer soll zwar auf die altersbedingte Mundart des Kindes eingehen, der Leselernprozess verlangt jedoch das Verständnis der Schriftsprache. Der Pädagoge muss entscheiden, ob er die Mundartsprache des Kindes in die Standardsprache übersetzen soll oder nicht. In den meisten Fällen wird er es dort nicht tun, wo die Mundart differenzierter und anschaulicher ist.

Eine gute Möglichkeit, einen bereits bekannten Inhalt zu übertragen ist das Vorlesen von Bilderbüchern und Märchen. Lieder, Gedichte, Auszählreime und

Verse eignen sich weiters zur Verwendung von Hochsprache, ohne daraus ein isoliertes Sprachtraining zu machen.

Ein zweites Problemfeld stellt die Reichhaltigkeit der Begriffe dar. Trotz Beherrschung der Lesetechnik können unbekannte Wörter oft nicht sinnerfassend gelesen werden. Demnach ist das Sprachverständnis eine wesentliche Voraussetzung für den Leselernprozess. Sprechen lernen heißt auch verstehen lernen und ein umfangreicher Wortschatz bedingt eine größere Lesefähigkeit. Bei geringem Wortschatz muss zusätzlich zum Wortbild auch noch die Bedeutung des Wortes eingeprägt werden.

Drittes Problemfeld sind die Kinder mit Sprachfehlern. Diese müssen möglichst früh einer Fachbehandlung zugeführt werden, um ihnen prägende Misserfolge ersparen zu können.

Kinder kommen mit unterschiedlichen Sprachleistungen in die Schule. Die individuelle Sprachförderung darf nicht am Problem der Unterrichtsorganisation scheitern. Sprachstunden, in denen mit Hilfe von Reihensätzen u.ä. sprachliche Probleme gemeistert werden sollen, sind sinnlos und haben lediglich Alibifunktion. Viel wichtiger ist es, die wechselseitige Stützungsfunktion zwischen Sprachförderung und Lesen individuell voranzutreiben. Der Bogen spannt sich hierbei vom Hörenlernen bis zur Entwicklung des Sprachgefühls.

Durch Sprachgestaltung, Mimik und Gestik des Lehrers beim Vorlesen und Erzählen erfährt das Kind Wissenswertes, Spannendes, Lustiges,... und kann zugleich auch den Wert und die Bedeutung der Schrift zum Übermitteln von Sinn erahnen.

Individuelle und gemeinsame Erlebnisse der Kinder, Bildgeschichten und Kinderbücher sind nicht nur stark sprechmotivierend, sie schaffen auch eine solide

Basis zur gezielten Sprachgestaltung. Schüler bloß zum Sprechen zu motivieren, genügt nicht. Es müssen gezielte Übungen zur bewussten Sprachgestaltung angefügt werden. Sprachbasteleien, Lautmalerei, Reimwörtersuchen, Memorieren von Kinderreimen und Gedichten und das Stegreifspiel sind dabei von unschätzbarem Wert.

Durch bewusste Sprachgestaltung lernt das Kind allmählich ein Erlebnis zu gestalten, den Sinnablauf klar darzustellen, treffende Ausdrücke zu verwenden und stilistische Fehler (z.B. „Und dann“- Sätze) zu vermeiden. Damit wird der erste Grundstein für gutes Sprachempfinden gelegt, das dem Kind später helfen soll, nicht nur dem Sinn, sondern auch der Sprache eines Lesestoffes kritisch gegenüberzustehen.

Die folgende Tabelle kann Hilfe sein beim Erfassen eventueller Schwächen oder Mängel im Bereich Sprechen und damit Hinweise geben auf Bereiche, in denen eine gezielte Förderung notwendig ist.

Das Kind	kann nicht	kann mit Hilfe	kann selbst- ständig
Die Schriftsprache verstehen			
Die Schriftsprache anwenden			
Erlebnisse erzählen			
Handlungen in logischer Reihenfolge erzählen			
Gefühle mitteilen			
Bei Vers-, Laut- und Reimspielen mitmachen			
Bei Frage-, Antwort- und Rufspielen mitmachen			
Bei Wort- und Sprachspielen mitmachen			
Personen, Tiere und Dinge benennen			

Personen, Tiere und Dinge beschreiben			
Kurze Mitteilungen und Anweisungen befolgen			
Kurze Mitteilungen und Anweisungen weitergeben			
Zu Bildern einige vollständige Sätze sprechen			
Alltägliche Sprachmuster (bitten, danken, grüßen,...) anwenden			
Zuhören und verstehen			
Ausreden lassen			
Sich zu Wort melden			
Partner beim Vornamen anreden			
Verständlich sprechen			
Blickkontakt zum Gesprächspartner halten			
Rhythmisch und gebärdengleitend sprechen			
Den Atem beim Sprechen kontrollieren			
Die Laute richtig artikulieren			
Aus drei Wörtern einen Satz bilden			
Beobachtungen und Vorgänge sprachlich darstellen			
Gedichte auswendig aufsagen			
Märchen und Geschichten sinnrichtig nacherzählen			
Bildgeschichten verbalisieren			
Geordnete Sachverhalte folgerichtig darstellen			
An Gespräche anknüpfen			
Den eigenen Standpunkt darstellen			
Sich auf den Gesprächspartner einstellen			
Erlebnisse fesselnd erzählen			
Ungewöhnliche Einfälle äußern			
Gesprächsregeln einhalten			
Ein Kurzreferat halten			
Gezielt fragen und nachfragen			

Argumentieren			
Erlebnisse zusammenfassen			
Im Meinungsstreit sachlich bleiben			
Ein Gespräch beenden			

4.1.4 Lesen

Beim Lesen werden aus einer begrenzten Anzahl von Lautzeichen alle erdenklichen Wörter produziert. Es bedarf daher einer hohen Wahrnehmungs- und Denkfähigkeit, um unbekannte Wortbilder in ihrer Lautung und in ihrem Sinn aus der Abfolge der Buchstaben entschlüsseln zu können.

Der Leseanfänger muss bestimmte Grundfähigkeiten aufweisen. Diese werden vom Schüler in der ersten Klasse oft erwartet und leider viel zu häufig vorausgesetzt. Weil viele Kinder, wie die Erfahrung zeigt, diese Erwartungen aber nicht oder nicht vollständig erfüllen, ist es notwendig, sich diese bewusst zu machen. Die Schule kann Schüler nur dann wirklich schulfähig machen, wenn jeder Lehrer eventuelle Mängel erkennt und die Kinder gezielt fördern kann.

Eine positive Leseerwartung und Lesemotivation setzt den Wunsch voraus, lesen lernen zu wollen. Dies wird dann wesentlich geprägt, wenn das Kind Erwachsene erlebt, die selbst eine hohe Lesemotivation besitzen. Erleichtert wird der Leselernprozess durch einwandfreie Artikulation und richtiges sprachliches Vorbild. Je mehr reale Erfahrungen ein Kind machen konnte, desto besser ist das Sinnverständnis.

Der Schüler muss optische und akustische Zeichen speichern und abrufen können. Er muss den Symbolcharakter der Schrift verstehen und abstrakte Zeichen wieder in lebendige Sprache zurückverwandeln können. Grundbedingung für das Lesen ist es außerdem, Laute nuanciert unterscheiden zu können. Der Leseanfänger kann die Richtigkeit seiner laut gelesenen Wörter zunächst nur über das Ohr kontrollieren. Exaktes Lesen ist auch bedingt durch die Aufnahmefähigkeit für optische Signale und eine differenzierte Unterscheidung von Schriftzeichen und Wortbildern.

Wichtig ist außerdem, dass sich der Schüler auf der Lesefläche orientieren kann. Er muss die entsprechenden Augenbewegungen durchführen, die Leserichtung von links nach rechts und Zeilensprünge durchführen können.

Der Leselernprozess läuft nie in einem exakten Hintereinander methodisch und sachlich klar abgegrenzter Schritte ab. Er verläuft vielmehr mehrgleisig über verschiedene sensorische Bahnen mit gegenseitiger Wechselwirkung. Die Sprach- und Sinnkomponente ist dabei nicht außer acht zu lassen, andernfalls würde der Lernprozess zu sinnentleertem Training verkümmern. Zielführend ist nicht ein isoliertes Hintereinander analytischer oder synthetischer Vorgangsweisen, sondern ein Verschmelzen der beiden Fähigkeiten, was den unterschiedlichen Wahrnehmungsfähigkeiten der Kinder entgegenkommt. In diesem Vorgang hat die Speicherfähigkeit wesentlichen Stellenwert.

Die folgende Tabelle versteht sich als Hilfe zur Diagnostik und Ansatzhilfe für einen Förderplan im Bereich Lesen.

Das Kind kann	nicht	mit Hilfe	selbstständig
Wörter in Silben geteilt klatschen			
Wörter in Silben geteilt sprechen			
Wörter mit einfacher Struktur lautieren			

Lang gedehnte Wörter zusammenlauten			
In Einzelsilben zerlegte Wörter zusammenlauten			
Ähnlich klingende Wörter nach dem Anlaut unterscheiden			
Zu vorgegebenen Wörtern Reimwörter finden			
Buchstaben gleicher Schriftart einander zuordnen			
Gleiche Buchstaben verschiedener Schriftart zuordnen			
Eingliedrige Buchstaben benennen			
Mehrgliedrige Buchstaben erkennen und benennen			
Wörter in Silben erlesen			
Gleiche Wortteile bei Reimwörtern erkennen			
Einsilbige Wörter erlesen			
Drei- und mehrsilbige grafisch gegliederte Wörter erlesen			
Längere Wörter ohne Gliederung erlesen			
Schriftlich vertraute Wörter erlesen			
Schriftlich vertraute Wörter auf einen Blick lesen			
Fehlende Buchstaben in Lückenwörtern ergänzen			
Sinnlose Wörter erlesen			
Die Bedeutung von Wörtern erklären			
Bekannte Wörter aus einem Satz herausfinden			
Passende Wörter in Lückentext einsetzen			
Zerschnittene Sätze sinnrichtig ordnen			
Unpassende Wörter in Sätzen entdecken			
Zu still gelesenen kurzem Text Fragen beantworten			
Aus einem kurzen Text Folgerungen ziehen			
Einen bekannten Text richtig betont vortragen			
Aus einem vorgelesenen Text Fehler herausfinden			

4.1.5 Erstschreiben

Grundlage des Schreibenlernens bildet die Grafo – Motorik. Schreibhandlung ist Schreibbewegung, Raumgestaltung, Formgebung und Sprachabbildung zugleich. Sie ist damit eine komplexe psychomotorische Leistung und ist, wie die gesamte Motorik, an Entwicklungsvoraussetzungen gebunden.

Allgemeine und elementare Lernvoraussetzungen⁶⁶:

Das Kind muss sitzen, stehen und für eine angemessene Zeit eine bestimmte Haltung bewahren,
sich auf eine Sache richten und motorisch ein Ziel ansteuern, sich fortbewegen, visuell wahrnehmen, fixieren und mit dem Blick einer Bewegung folgen, hören, sprechmotorisch kinästhetisch-taktil kontrollieren und artikulieren, handmotorisch agieren: greifen, loslassen, festhalten und gezielt bewegen, sowie Bewegungsvorgänge aus Wahrnehmungen folgern und durch Wahrnehmungen Bewegungsvorgänge einleiten und kontrollieren können.

All diese Fähigkeiten werden meist vom Schulanfänger erwartet, bzw. gefordert. Der Lehrer muss sich jedoch bewusst sein, dass er es ist, der die Verantwortung trägt dafür, dass jedes Kind seiner Klasse den Anforderungen durch gezielte Förderung gerecht wird.

Bereits die Vergleiche einfacher Zeichnungen von Schulanfängern lassen erkennen, dass bei Schuleintritt große Unterschiede im Umgang mit Papier und Bleistift bestehen und Kinder sehr unterschiedliche grafomotorische Voraussetzungen für den Schreiblernprozess mitbringen.

⁶⁶ Vgl.: Staatsinstitut für Schulpädagogik, 1980, S. 11-17

Schreiben vollzieht sich auf kleinem Raum, d.h., es werden kleinräumige Bewegungen erlernt, die eine gute Koordination, hohe Zielgenauigkeit, bewusste Steuerung und die visuomotorische Kontrolle von Fingern und Hand voraussetzen. Die Hand- und Fingerbewegungen des Vorschulkindes sind noch wenig gesteuert, eher grob und großräumig, die Ausführung kleinerer, zielgerichteter Bewegungen fällt daher dem Schulanfänger noch schwer.

Er braucht zunächst ein breites Übungsangebot, um eine gute Bewegungskoordination zu erlangen, um übertragbare Lernerfahrungen in der Hand- und Fingergeschicklichkeit zu sammeln. Hilfe dazu bieten die Diagnosebogen, die in Kapitel 4 beschrieben sind. Sie sind Ausgangspunkt für gezieltes individuelles Training.

Die Basisfunktionen sollten bereits vor dem eigentlichen Schreibenlernen so ausgeprägt sein, dass der Schüler im vertrauten Umgang mit Papier und Schreibstift buchstabenähnliche feinmotorische Muster in jeder Variation beherrscht.

Der Zeitrahmen ist stark abhängig von der individuellen Entwicklung der Kinder, wenn nötig sollten Kinder mit groben Schwierigkeiten wesentlich länger Zeit haben, d.h., in die Vorschule zurückgestuft werden oder die erste Klasse wiederholen dürfen. Es hat keinen Sinn, ‚das Haus auf Sand zu bauen‘.

Mit Beginn des eigentlichen Schreibunterrichts wird der Schüler dann nicht mehr mit den heute doch häufig auftretenden technischen Schwierigkeiten, wie Stifthaltung, Stiftführung, begrenzter Raum, konfrontiert werden.

Der Schreibdruck ist besser reguliert, Verkrampfungen der Hand werden vermieden und der Schüler kann sich ohne Frustration dem Erwerb der Schriftsprache als wichtigem Kommunikationsmittel widmen.

Grafomotorische Übungen helfen, den komplexen Schreib- und Lernprozess zeitlich zu entzerren. In spielerischer, kindgemäßer Form wird die Lust zum Malen und Zeichnen geweckt, ohne dass das oft mühsame Üben von Buchstaben im Vordergrund steht.

Niemand, der Klavierspielen erlernen möchte, beginnt Takt für Takt mit dem Einüben einer Mozart-Sonate, sondern generalisiert das Klavierspiel über vielfach variierte Etüden und Fingerübungen. Auch für den Schreiblernprozess brauchen wir Etüden, diese sind am einfachsten im bildnerischen Bereich zu finden.

Um Schwierigkeiten und Fehler beim Schreibenlernen verstehen zu können ist es hilfreich, die Schülertypen beim Zeichnen⁶⁷ zu kennen, was sich auch auf individuelle Fördermaßnahmen und deren Gestaltung auswirkt:

Reflektierender Typ:

Wirkt anfangs unmotiviert, ist sehr bedächtig und meist als letzter fertig. Er arbeitet sehr systematisch und ist auf Einzelheiten bedacht. Außerdem wirkt seine Arbeit oft uneinheitlich, für den Betrachter passt manches nicht zusammen.

Emotionaler Typ:

Beginnt spontan und ist leicht zu motivieren. Er kann seine Arbeit nicht ein anderes Mal fertig machen: fertig ist fertig!

Visueller Typ:

Ist stark an die Umwelt gebunden, das Kind braucht ein Thema, etwas Reales, an das es sich halten kann. Es merkt sich Dinge sehr genau und hat Schwierigkeiten beim Umformen.

⁶⁷ Vgl.: Hönig, R.: Seminar am PI des Bundes für OÖ, 1994, (Arbeitsblatt)

Imaginärer Typ:

Vernachlässigt vorhandene Eindrücke und nimmt Details nicht wahr. Er liebt fantastische Themen, zeigt kaum Details und ist eher großzügig.

Addierender Typ:

Zeichnet additiv, die Figuren werden zusammengesetzt.

Ganzheitlicher Typ:

Ist ein Umrisszeichner. Manche Kinder zeichnen die Figuren ganzheitlich, die Zeichnung kann dann nur schwer weiterentwickelt werden.

Auch die Raumdarstellung ist ein zu berücksichtigendes Kriterium:

Der räumlich orientierte Typ:

Zeichnet oft mehrere Ansichten gleichzeitig, er nützt den Raum aus und überschneidet. Er fragt, wie man etwas zeichnet und orientiert sich am optisch Richtigen.

Der flächenhaft orientierte Typ:

Sucht keinen Raum, er „streut“ Muster auf das Blatt, die Bilder sind rein flächenhaft, er kann sich schlecht orientieren.

Der experimentierende Typ:

Gestaltungsmittel ist der Zufall, der Weg ist das Ziel. Das Ergebnis ist nicht wichtig, er tut nicht, was verlangt wird, sondern experimentiert, auch mit Buchstabenformen.

Der lernwillige Typ:

Braucht ein Ziel vor Augen. Wenn er weiß, was er machen soll, arbeitet er zuverlässig, sonst ist er unsicher.

Die Vielfältigkeit der Lerntypen und die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen fordern ein breites, möglichst vielfältiges Lern- und Übungsangebot. Wichtig ist dabei eine Öffnung des Unterrichts, individuelles Eingehen auf jeden einzelnen Schüler, Zeit und Raum zum Experimentieren und Üben. Vieles kann im Zeichenunterricht spielend trainiert werden.

Oft ist es hilfreich, für einzelne Schüler eine Tabelle anzulegen, in der die Übungsangebote festgehalten werden und die Möglichkeit besteht, einen Überblick zu erhalten, auf welche Art welcher Buchstabe bereits geübt wurde.

Dazu wird in der Tabelle rechts oben der jeweils zu bearbeitende Buchstabe eingetragen (A, M, I,.....). Ein Häkchen in der Tabelle bedeutet, dass das Kind die von ihm verlangte Aufgabe ohne Hilfe lösen kann.

Buchstabenerarbeitung

Name des Schülers

	A	M	I
Buchstaben mit Lautgebärden darstellen			
Buchstaben auf den Boden aufkleben und nachgehen			
Buchstaben formen aus Plastilin, Ton,...			
Buchstaben mit Wolle, Schnüren,... legen und formen			
Buchstaben stecken			
Buchstaben fühlen			

Buchstaben ertasten			
Buchstaben auf den Rücken schreiben			
Buchstaben in die Hand schreiben			
Buchstaben in Sand oder Grieß schreiben			
Buchstaben auf der Schreibmaschine schreiben			
Buchstaben stempeln			
Schreibblatt			
Akustische Analyse (Stöpselkarten)			
Optische Analyse			
Dosenwörter schreiben			
Gedicht zum Buchstaben auswendig lernen			
Buchstaben mit Textmarker markieren			
Buchstaben ausschneiden			
Ein passendes Bilderbuch vorlesen			
Etwas Bestimmtes dazu tun			
Gewürz riechen			
Gegenstand zum Buchstaben mitbringen			
Gegenstände zum Buchstaben benennen			
Buchstaben im Buchstabenhaus anmalen			

4.1.6 Rechtschreiben

Die Schüler müssen allmählich vom Abschreiben zum Aufschreiben übergeleitet werden. Beim Abschreiben ist die rechtschriftliche Vorlage für den Schüler jederzeit einsehbar. Beim Abschreiben führen wir den Schüler dazu, sich das Wort, die Wortgruppe oder den Satz einzuprägen und dann aus dem Gedächtnis

Die folgende Tabelle kann im Bedarfsfall zur genaueren Abklärung von Defiziten verwendet werden. Es werden jene Teile davon ausgewählt, die schwerpunktmäßig individuell zum jeweiligen Schüler passen. Damit kann ein speziell auf den Förderbedarf hin zugeschnittenes Förderprogramm zusammengestellt werden.

Das Kind	kann	kann mit Hilfe	kann selbst- ständig
Einfache Wörter bewusst richtig schreiben			
Wörter abschreiben			
Sätze abschreiben			
Einen gezielt ausgewählten Grundwortschatz frei schreiben			
Wörter nach dem Anfangsbuchstaben ordnen			
Wörter in einer Wörterliste finden			
Das Großschreiben am Satzanfang			
Das Großschreiben von gegenständlichen Nomen			
Morpheme in verwandten Wörtern erkennen			
Kurze Sätze frei schreiben			
Kurze Texte frei schreiben			
Die Anrede fürwörter groß schreiben			
Die Mitlaute verdoppeln	ff	ll	mm nn pp rr tt
Das Dehnungs-h richtig verwenden			
Doppelselbstlaute richtig verwenden			
ie			
Punkt			
Fragezeichen			
Rufzeichen			
Doppelpunkt, Anführungszeichen			

Beistrichsetzung bei Aufzählung			
Umlautbildung bei Mehrzahlsetzung			
Wörter finden im Wörterbuch			

Die Arbeitsformen des speziellen Rechtschreibunterrichts umfassen folgende Schwerpunkte:

Das Gedächtnis als Lösungshilfe, begründetes Rechtschreiben, die Arbeit mit dem Wörterbuch, Fehlersensibilisierung und die Arbeit mit der Rechtschreibkartei.

4.1.7 Pränumerik

Schwierigkeiten beim Rechnen lassen sich fast immer auf Probleme in der Pränumerik zurückführen. Der Mathematikunterricht ist hierarchisch aufgebaut, d.h., erst wenn ein bestimmter Lerninhalt wirklich verstanden und beherrscht wird, ist das Kind bereit für den nächsten Schritt. Für den Grundschullehrer bedeutet das die Forderung zum genauesten Überprüfen der Fähigkeiten und Fertigkeiten. Dabei kann der folgende Abschnitt hilfreich sein.

Überblick über den Bereich der Pränumerik:

Raumorientierung:

Dazu gehört das Körperschema, der persönliche Raum und der Umgebungsraum des Kindes.

Serialität:

Darunter versteht man eine lineare Verkettung von Objekten, Merkmalen, Situationen oder Handlungen und eine Wahrnehmungsabstufung in den verschiedenen Sinnesbereichen.

Invarianz und Zuordnung:

Mit Schuleintritt müsste ein Kind erkennen, dass der mathematische Inhalt gleich bleibt, auch wenn die äußere Form sich verändert.

Arbeit mit den Mengen:

Mengenerfahrungen hat das Kind bereits vor Schuleintritt gemacht, sie sollen dem Kind bewusst gemacht werden.

Vergleichen:

Beim Vergleichen von Objekten wird ein möglichst breites Spektrum von Merkmalen berücksichtigt. Die Eindrücke werden durch verschiedene Sinnesorgane aufgenommen und dann kognitiv verarbeitet.

Raumorientierung:

Körpererfahrung

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
Kann die eigenen Körperteile zeigen		
Kann die eigenen Körperteile benennen		
Kann ausgeschnittene Körperteile anordnen		
Kann Bewegungen einer Körperseite mit der anderen imitieren		
Kann auf Schnur balancieren		
Unterscheidet links und rechts		
Hat bevorzugte Seite (Lateralität)		

Persönlicher Raum:

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann die Raumrichtung hinauf / hinunter unterscheiden		
kann hin und her unterscheiden		
kann vor und zurück unterscheiden		
kann Ausdehnungsmöglichkeiten des eigenen Körpers erkennen		
unterscheidet vorne - hinten		
unterscheidet oben - unten		
unterscheidet rechts - links		
unterscheidet zwischen - neben		

Umgebungsraum:

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen		
kann Beziehungen von Objekt zu Objekt beschreiben		

Serialität:

Serien aufgrund affektiver Wertung

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann Spielzeug nach Beliebtheit ordnen (das ist mir am liebsten,..)		
kann Abbildungen von Spielzeug nach Beliebtheit ordnen		
kann in Streifen geschnittene Bilder zusammensetzen		

Serien nach zeitlichem Ablauf von Handlungen

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann 2 Bilder nach dem zeitlichen Ablauf ordnen		
kann 3 Bilder nach dem zeitlichen Ablauf ordnen		
kann 4 Bilder nach dem zeitlichen Ablauf ordnen		

Serien aufgrund differenzierter Sinneseindrücke

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann Helligkeitsunterschiede von Farben ordnen		
kann Gegenstände aus dem persönlichen Bereich nach Farben ordnen		
kann (Wasser-)farben mischen		
kann Helligkeit mit Farbstiften durch Druck variieren		
kann verschieden große Körper nach dem Volumen ordnen (Steine,...)		
kann abgebildete Gegenstände nach der Größe in Wirklichkeit ordnen		

Serien nach auditiver Wahrnehmung

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann die Aufprallgeräusche von 2 Gegenständen ordnen		
kann die Aufprallgeräusche von 3 Gegenständen ordnen		
kann die Länge von Tönen ordnen		

Serien nach taktiler bzw. kinästhetischer Wahrnehmung

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann verschieden warmes Wasser ordnen		
kann verschieden schwere Dinge ordnen		

Serien nach Muster erkennen, erleben und weiterführen

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann verschiedene Muster legend und grafisch fortsetzen		

Invarianz und Zuordnung:

Erhaltung des Volumens bei Formveränderung

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
bei festen Stoffen: Knetmaterial		
bei Flüssigkeiten: umschütten in verschiedene Formen		

Arbeit mit den Mengen:

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
erkennt die Erhaltung der Anzahl der Elemente einer Menge bei verschiedenen Anordnungen		
erkennt die Erhaltung der Anzahl der Elemente einer Menge bei verschiedenen Darstellungsformen: Bälle – Kinder, ...		

Vergleichen:

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann Mengen optisch vergleichen		
kann Mengen auditiv vergleichen		
kann Mengen durch Tasten vergleichen		
kann die Mächtigkeit von Mengen durch Striche darstellen		
kann Würfelbilder simultan erfassen		

Die Förderdiagnose bietet auch hier Ansatzpunkte für eine gezielte Förderung. Bei auftauchenden Problemen sollte immer zunächst ein Schritt zurückgegangen werden.

Erst wenn das Kind in einem Bereich die Übung zuvor gut beherrscht, wird in der Reihenfolge der Übungen weitergegangen. Der Schüler erhält so eine gewisse Sicherheit und das Selbstvertrauen, auf dem er seine weiteren Leistungen aufbauen kann.

4.2 Erhebungsbogen für physische und psychische Ursachen von Lernproblemen

Um der Ganzheitlichkeit zu entsprechen, müssen auch eventuelle psychische oder physische Ursachen von Lernproblemen in Betracht gezogen werden.

Bei Auffälligkeiten in den Sinnesbereichen muss vom Arzt abgeklärt werden, ob es sich um organische Seh- oder Hörstörungen oder um Wahrnehmungsstörungen handelt. Eine Logopädin muss Sprach- oder Sprechfehler genau untersuchen.

Verdacht auf psychische Erkrankungen und Beeinträchtigungen:

Auffälligkeiten müssen vom Schulpsychologen oder Kinderpsychologen abgeklärt werden!

	nein	ja
Verdacht auf psycho-soziale Deprivation		
Verdacht auf kindliche Depression		
Verdacht auf Sozialphobie		
Verdacht auf Zwangsstörungen		
Bemerkungen:		

Verdacht auf Denkblockaden und andere Störungen des Lernens und Leistens:

Auffälligkeiten in diesem Bereich müssen von einem Arzt oder Psychologen abgeklärt werden!

	nein	ja
Verdacht auf Angst oder Aufregung		
Verdacht auf Hyperkinetisches Syndrom		
Verdacht auf Teilleistungsstörungen		

Verdacht auf dysfunktionale Familienstrukturen		
Verdacht auf Kindesmisshandlung		
Bemerkungen:		

Äußerliche Auffälligkeiten:

Auffälligkeiten in diesem Bereich müssen von einem Arzt oder Psychologen abgeklärt werden!

	nein	ja
Verdacht auf Entwicklungsstörungen		
Fehlbildungen		
Auffallende Kopfform		
Verdacht auf Minderwuchs		
Auffälligkeiten am Nervensystem		
Verhaltensstörungen oder psychosomatische Beschwerden		
Auffälligkeiten in der Motorik		
Bemerkungen:		

Sollte der Verdacht auf irgendeine dieser Beeinträchtigungen aufkommen, muss das Kind genauer untersucht werden. Die einzelnen Befunde werden in den Tabellen vermerkt und diese laufend ergänzt und auf den neuesten Stand gebracht.

So hat nicht nur der Lehrer, der das Kind im Augenblick unterrichtet, einen guten Überblick, sondern auch weitere Lehrer können, bei Schul- oder Klassenwechsel, ohne Zeitverlust an das Förderprogramm anschließen.

Auf die Ergebnisse muss im Unterricht Rücksicht genommen werden. Kinder mit visuellen Problemen müssen einen Platz bekommen, von dem aus sie gut sehen können, Kinder mit einseitigen Hörstörungen müssen so sitzen, dass das bessere Ohr dem Lehrer zugewendet ist, bzw., dass sie gut von den Lippen ablesen können, auf Kinder mit psychischen Beeinträchtigungen muss genauso ihrer Behinderung entsprechend Rücksicht genommen werden wie auf Kinder mit motorischen Beeinträchtigungen.

4.3 Erhebungsbogen für die Basisfunktionen schulischen Lernens⁶⁸

Bei einigen Kindern wird das bisher beschriebene Diagnostikum nicht ausreichen, um den Kern der Ursachen für ihre Lernprobleme zu ergründen. Bei diesen Kindern müssen die Basisfunktionen schulischen Lernens genau untersucht werden.

Erst wenn alle Bereiche der diagnostischen Möglichkeiten ausgeschöpft und ausgewertet sind, lässt sich ein wirklich genauer und zielbringender Förderplan erstellen.

⁶⁸ Vgl.: Luft, S., Obermair, G., Stokic, H., 1995, S. 8-26

Die Bereiche Grobmotorik, Feinmotorik, taktil-kinästhetischer Bereich, visuelle und auditive Wahrnehmung, Sprechen, Körperschema und Raumwahrnehmung müssen möglichst rasch und motivierend für jedes Kind auf jenes Niveau gebracht werden, von dem aus mit dem eigentlichen Leselehrgang, Schreiblehrgang und Rechnen begonnen werden kann. Die Grundschule hat dabei eine gewisse Bringschuld. Der Unterricht muss durch differenzierte Lernangebote diesen Basisfunktionen Beachtung schenken und geeignete Lernsituationen ermöglichen.

Zudem müssen die in Kapitel 1 ausführlich beschriebenen Teilfunktionen, wie Figur-Grunddifferenzierung, Merkfähigkeit, Serialität, Konzentration und Ausdauer sowie Fokussierung der Ausdauer und Intermodalität ausreichend geschult werden. Bei bereits aufgetretenen Lernstörungen ist es ebenfalls wichtig, eine gezielte Diagnose zu stellen, um Hilfsmaßnahmen gezielt und situationsgesteuert einsetzen zu können.

4.3.1 Grobmotorik

Die körperliche Geschicklichkeit ist unerlässlicher Bestandteil der allgemeinen Leistungsfähigkeit und Voraussetzung für schulisches Arbeiten im Bereich Lesen und Schreiben. Zum Förderprogramm eines Kindes gehören in der Regel Übungen zur Verbesserung der Körperkontrolle und zum Aufbau grobmotorischer Fertigkeiten. Ziel ist eine Steigerung der Muskelkraft, eine Verbesserung des Gleichgewichts und eine Verbesserung der Bewegungskontrolle im Raum.

	nein	ja
Bewegt sich geschickt im Turnunterricht		
Benutzt beim Treppensteigen beide Beine abwechselnd		
Die Stiege ohne Festhalten besteigen		

Rückwärts gehen		
Gleichgewicht im Einbeinstand ohne zu wackeln oder mit den Händen zu rudern		
Einen Ball fangen		
Körperstellungen richtig nachmachen, die der Lehrer vormacht		
Ohne Hilfe der Hände aus dem Schneidersitz aufstehen		
1m aus dem Stand springen		
30-40cm hoch springen		
Eine halbe Körperdrehung im Standdrehsprung ausführen		
Mit geschlossenen Füßen 10m weit hüpfen		
Auf dem rechten Bein 10mal hüpfen		
Auf dem linken Bein 10mal hüpfen		
Über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen		
Exakte Hampelmannsprünge 8mal in 12sec		
Aus Rückenlage aufstehen mit Handbenützung		
Aus Rückenlage aufstehen ohne Handbenützung		
Ohne Hilfe auf einen Tisch klettern		

4.3.2 Feinmotorik

Voraussetzung für problemloses Schreiben sind eine altersgemäß entwickelte Wahrnehmungsfähigkeit sowie eine differenzierte Feinmotorik. Die Beobachtungen der Feinmotorik beziehen sich auf den Gebrauch der Hände, der Finger, der Handgelenke und der Koordination beider Hände. Ziel ist eine Stärkung und Differenzierung der Greifbewegungen, ein gezieltes Festhalten und Loslassen von Gegenständen, das Drehen und der Gebrauch beider Hände.

	nein	ja
Alleine ausziehen		
Eine Schleife binden		
Einen Knopf aufmachen		
Einen Knopf zumachen		
Perlen auffädeln		
Aus kleinen Bausteinen einen Turm bauen		
Mit einer Pinzette Materialien aufheben		
Die Finger isoliert benutzen bei Fingerspielen, mit Fingerfarben,...		
Waagrechte Striche in verschieden große Zeilen setzen		
Einen Faden auf- und abwickeln		
Mit Schere, Klebstoff umgehen		
Wäscheklammern auf verschiedenes Material stecken (beide Hände)		
Büroklammern auf verschiedenes Material stecken		
Ohne Mitbewegung des Mundes schreiben		
Aufkleber abziehen und gezielt wieder aufkleben		
Mit dem Radiergummi umgehen		

4.3.3 Taktil-kinästhetischer Bereich

Grundlage jeder Wahrnehmung ist der Tastsinn. Er ist die Wurzel jeder Erkenntnis. Man hat etwas „begriffen“. Das taktile System ist das am weitesten ausgedehnte Sinnesorgan des Körpers, es ist das erste sensorische System, das sich im Mutterleib entwickelt. Taktile Übungen ergänzen die visuellen Informationen und schulen das Lage-Bewegungsgefühl. Zugleich wird das Körperschema verbessert. Bei diesen Übungen ist es wichtig, dass die Augen verbunden werden. Wahrnehmungsübungen verbessern Aufmerksamkeit und Konzentration.

	nein	ja
Taktile Reize mit geschlossenen Augen lokalisieren		
Gleichzeitig berührte Stellen zeigen		
Die Reihenfolge taktiler Reize nennen		
Einfache Hautzeichnungen darstellen (Rücken, Handrücken)		
Formen durch Tasten erkennen		
Mengen in einem Tastsack angeben		
Sich blind im Raum orientieren		
Mit Schulsachen sorgfältig umgehen		

4.3.4 Visuelle Wahrnehmung

Visuelle Reize müssen erkannt, unterschieden und in Verbindung mit früheren Erfahrungen interpretiert werden. In diesen Bereich fällt das Schreiben, weil eine sichere Kontrolle durch die optische Wahrnehmung erforderlich ist, um eine Schreibleistung erbringen zu können. Störungen in der Visuomotorik ziehen Störungen beim Schreiben und Zeichnen nach sich (Schreiben innerhalb der Linien, Buchstabenformen,...)

	nein	ja
Die Grundfarben benennen		
Etwas mit den Augen verfolgen, ohne den Kopf mitzudrehen		
Unterschiede auf zwei ähnlichen Bildern angeben		
Halbierte Bilder richtig zusammensetzen		
Steine, Legematerial nach Vorlage legen		
Bilder der Größe nach ordnen		
Einzelheiten aus einem Bild heraussehen		
Den Weg in einem einfachen Labyrinth finden		

Puzzles zusammenbauen		
Mit Hilfe von Punkten eine Abbildung vervollständigen		
Gesichtsausdrücke und Körperstellungen nach Foto kopieren		
Farbige Reihen fortsetzen		

4.3.5 Auditive Wahrnehmung

Wichtige Voraussetzung für den Erwerb eines differenzierten Wortschatzes und zum Erlernen von Lesen und Schreiben ist die auditive Wahrnehmung. Störungen in diesem Bereich ziehen auch Mängel beim Schreiben nach sich (Schreiben von Ziffern, Operationszeichen,...)

	nein	ja
Geräusche erkennen und nachmachen		
Die Richtung der Geräuschquellen zeigen		
Geräusche der Umwelt benennen (Fahrzeuge,...)		
Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen		
Eine kurze Geschichte nacherzählen		
Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen		
Ziffern in 4er-Gruppen nachsprechen		
Bestimmte Wörter heraushören		
Wörter aufgrund ihrer Länge unterscheiden		
Töne nach Tonhöhe unterscheiden		
Melodische Wortfolgen wiedergeben (Frage, Befehl)		
Wörter nach Silben klatschen		
Eine laut tickende Uhr o.ä. im Raum finden		

4.3.6 Sprechen

Wichtigste Voraussetzung für das Denken ist das Sprechen. Sprechen heißt Teilnahme an Kommunikation. Wichtig ist, das Kind anzuhören, seine Sprechlust und sein Mitteilungsbedürfnis zu wecken und zu fördern. Das Verstehen von Handlungsabläufen und Situationen soll angebahnt werden. Ziel ist freies und gebundenes Sprechen.

	nein	ja
Sprachliche Anweisungen befolgen		
Annähernd grammatikalisch richtige Satzstruktur		
Altersgemäßer Wortschatz		
Sinnrichtiges Beantworten von Fragen		
Erklären einfacher Begriffe (Haus,...)		
Korrektes Aussprechen von Endungen		
Richtiges Artikulieren von Lauten		
Dem Sprachsinne angepasste Sprachmelodie		

4.3.7 Körperschema

Die Wahrnehmung des eigenen Körpers fußt auf taktiler, propriozeptiver und vestibulärer Wahrnehmung und fördert so die Wahrnehmungsdifferenzierung in grundlegenden Kanälen. Sie ist auch eine wichtige Basis für die Wachheit und Aufmerksamkeit eines Kindes. Das Bewusstsein und die Kenntnis des eigenen Körpers sind Grundlage für den Zugang zur Umwelt und die Orientierung darin. Sie sind die Basis für die Raumorientierung und damit später die Orientierung in Zahlenräumen und das Rechnen.

	nein	ja
Die eigenen Körperteile zeigen		
Die eigenen Körperteile benennen		
Ausgeschnittene Körperteile anordnen		
Bewegungen einer Seite mit der anderen nachmachen		
Auf Schnur balancieren		
Links und rechts unterscheiden		

4.3.8 Raumwahrnehmung

Die Raumwahrnehmung erfolgt nicht über einen eigenen Sinneskanal, vielmehr wird Wissen aus allen Wahrnehmungsbereichen in Wissen über den Raum umgesetzt. Der Raumbegriff entsteht durch Integration und Interpretation vielerlei sensorischer Daten. Es müssen viele Hinweisreize für Entfernung zusammenkommen und zu einem Gesamteindruck zusammengefasst werden. Erst dann ist ein Urteil über die Entfernung und damit über den Raum möglich.

Die direkteste Information kommt dabei aus dem kinästhetischen und motorischen Bereich. Die erfolgte Muskelanspannung bei einer Bewegung macht die zurückgelegte Entfernung abschätzbar.

Wichtig sind aber auch Informationen aus allen anderen Sinnesbereichen.

	nein	ja
Unterscheiden der Raumrichtung hinauf/hinunter		
Hin und her unterscheiden		
Vor und zurück unterscheiden		
Vorne – hinten unterscheiden		
Oben – unten unterscheiden		

Rechts – links unterscheiden		
Zwischen – neben unterscheiden		
Fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen: Was ist links von mir? Was ist hinter mir? Wo ist die Tafel?...		
Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben: Mehrere Dinge liegen auf dem Tisch: Wo ist die rote Figur? Was ist vorne?...		

Die Übungen zur Diagnose der Basisfunktionen können einzeln oder in Gruppen durchgeführt und die Ergebnisse in die Tabelle eingetragen werden. Man erhält so einen guten Überblick über den derzeitigen Leistungsstand des Kindes und eventuelle Schwerpunkte von Schwächen.

Bei stark auffallenden Mängeln in einem Bereich soll das Kind unbedingt einem Facharzt vorgestellt werden, z.B. einem Augenarzt bei visuellen Wahrnehmungsstörungen, weil eine eventuelle organische Ursache vorliegen könnte. Die einzelnen Übungen implizieren aber zugleich auch Ansatzpunkte für fördernde Übungen, wie sie unter 4.4 beschrieben werden.

Auf diese Weise kann individuell auf die Förderbedürfnisse jedes einzelnen Kindes zielgerichtet eingegangen werden.

4.4 Entwicklungsbericht

Wie eingangs erwähnt, war die Autorin drei Jahre lang als Sonderpädagogin in einer Integrationsklasse tätig. Während dieser Tätigkeit stellte sich ihr -infolge der defizitären Situation- die Frage nach alternativen Beurteilungsformen, die allen Kindern gerecht werden und förderdiagnostische Ansätze berücksichtigen sollten.

Weiters sollten eine Basis für Beratungsgespräche mit den Erziehungsberechtigten geschaffen und Leistungen in ausreichender Form dokumentiert werden, um anfangs skeptische Eltern nichtbehinderter Kinder vom Lernfortschritt der Schüler zu überzeugen.

An mehreren Elternabenden wurde das Modell vorgestellt, ausreichend diskutiert, und ist schließlich unter Berücksichtigung von Vorschlägen und Fragen ausgereift. Die neue Dokumentationsform fand unter den Erziehungsberechtigten großen Anklang. Auch für die beteiligten Lehrer bedeutete sie trotz der Mehrarbeit schließlich Erleichterung und Hilfe, war sie doch zugleich auch Grundlage für zielgerichtete Vorbereitungsarbeit für jedes Kind.

Die Tabellen wurden bei Erreichen eines jeden Teilschrittes sofort ausgefüllt, waren also während des ganzen Schuljahres ständig auf dem neuesten Stand. So konnte bei Verzögerungen im Lerntempo bzw. bei auftauchenden Problemen immer gleich gezielt eingegriffen werden.

Im Zuge des Schulversuchs „Alternative Formen der Beurteilung“ kam der folgende Entwicklungsbericht schließlich als Alternative zum herkömmlichen Zeugnis zur Anwendung. Er ermöglicht Momentaufnahmen aus fortdauernden Entwicklungsprozessen.

Nicht nur in der Integrationsklasse, auch in der Grundschule bewährt sich diese Form von Leistungsfeststellung. Der Entwicklungsbericht wird für jedes Kind geführt und enthält Erkenntnisse aus der Lernzieltabelle und, bei Bedarf, die Ergebnisse der verschiedenen Diagnostika. Bei gehäuft auftretenden Problemen in einem oder mehreren Bereichen kann relativ früh, unter Zuhilfenahme des in dieser Arbeit unter Kapitel 4 vorgestellten Verfahrens, eine Diagnose erstellt werden. Die Fördermaßnahmen können somit, im Sinne der Frühförderung, rechtzeitig, und nicht erst nach massivem Auftreten von Lernproblemen, einsetzen.

Integrationsklasse

ENTWICKLUNGSBERICHT

der VS Eferding Nord

für

1. Schulstufe

**Volksschule Eferding Nord
Starhembergstraße 1
4070 Eferding**

ENTWICKLUNGSBERICHT

für
Familien- und Vorname

geboren am Religionsbekenntnis

1. Semester

Datum

Schulleiter

Team der Integrationsklasse

2. Semester

Datum

Schulleiter

Team der Integrationsklasse

EINLEITUNG

Liebe Eltern!
Liebe Schülerin! Lieber Schüler!

Die Integrationsklasse gibt allen Kindern die Möglichkeit, sich ohne Notendruck individuell zu entfalten. Offene Lernformen erlauben es den Schülerinnen und Schülern, nach Interessen, Neigungen und eigenem Rhythmus zu lernen. Lernziele werden so ausgewählt, dass sie den aktuellen Lernmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler entsprechen, und jedes Kind erfolgreich lernen kann.

Die vorliegende Form der Leistungsbeurteilung ermöglicht uns eine differenzierte Beschreibung des Lernfortschritts jedes einzelnen Kindes.

Die Lernschritte werden unter folgenden Gesichtspunkten bewertet:

- hat kennengelernt (kann ansatzweise, zeigt selten)
- kann teilweise (braucht Hilfen)
- beherrscht (kann sicher, kann Gelerntes auf andere Situationen übertragen)

Der Entwicklungsbericht wird von uns folgendermaßen ausgefüllt:

hat kennengelernt	kann teilweise	beherrscht
----------------------	-------------------	------------

Das grüne Häkchen steht für das 1.Semester, das rote Häkchen für das 2.Semester.

In einigen Gegenständen (BE, WE, SU, LE, ME) schien uns eine Aufgliederung in kleine Lernschritte nicht sinnvoll. Es werden daher die wesentlichen Ziele angeführt und die behandelten Themen und gelernten Techniken angegeben.

Wir hoffen, dass dieser Entwicklungsbericht Einsicht gibt in die Arbeit in der Integrationsklasse, und dass er ausreichend über den derzeitigen Leistungsstand jedes Kindes informiert. Für uns Lehrerinnen ist er eine wertvolle Hilfe zur Diagnose und Förderung.
Eferding, im Februar 1995

Das Team der Integrationsklasse der VS Eferding Nord

ARBEITS- und SOZIALVERHALTEN

Die Schülerin / Der Schüler

selten	wechselnd	meistens
--------	-----------	----------

ist motiviert zu lernen			
entscheidet sich selbständig für eine Arbeit			
zeigt Ausdauer bei einer Arbeit			
kann die Arbeit eigenständig und kritisch bewerten			
erledigt Aufträge gewissenhaft			
geht verantwortlich mit eigenen Sachen um			
geht verantwortlich mit Sachen anderer um			
kann kooperieren (mit Partner, Kleingruppe, Großgruppe)			
hilft anderen aus eigenem Antrieb			
hält sich an individuelle Absprachen			
hält sich an gemeinsam besprochene Verhaltensregeln			
reagiert auf Verbote und Aufforderungen			
kann ihre/seine Wünsche und Bedürfnisse angemessen äußern			
respektiert und erkennt die Bedürfnisse anderer			
kann Kritik ertragen			
trägt zur Konfliktlösung bei			

DEUTSCH

hat	kennengelehrt	kann	teilweise	beherrscht
-----	---------------	------	-----------	------------

Mündlicher Ausdruck

Mitmachen bei Vers-, Laut- und Reimspielen			
Gegenstände benennen			
Gegenstände beschreiben			
Fragen sinngemäß beantworten			
In ganzen Sätzen sprechen			
Sätze anhand von Reizwörtern bilden			
Auskunft geben / einholen			
Zeitliche Reihenfolge beim Erzählen beachten			
Situationen in ihrem Zusammenhang darstellen			
Bericht über einfache Erlebnisse			
Logisches Erfassen und Wiedergeben einer Bildfolge			
Einfache Geschichten inhaltlich wiedergeben			
Sätze sinnvoll ergänzen			
Gesprächsregeln kennen und einhalten			
Sich in Alltagssituationen richtig ausdrücken			
Höflichkeitsformen richtig gebrauchen (grüßen, bitten, danken)			

LESEN - DRUCKSCHRIFT

hat	kennengelernt	kann	teilweise	beherrscht
-----	---------------	------	-----------	------------

Laute unterscheiden und verbinden			
Silben- u. Worteinheiten akustisch erfassen			
Buchstaben benennen			
Ganzwörter kennen und über sie verfügen			
Zuordnung: Bild – Anfangsbuchstabe			
Zuordnung: Bild – Wort			
Erlesen von Silben mit zwei Buchstaben			
Erlesen von Silben mit mehreren Buchstaben			
Erlesen von lautgetreuen Wörtern			
Erlesen von nicht lautgetreuen Wörtern			
Erlesen von kurzen Sätzen ohne Sinnentnahme			
Erlesen von kurzen Sätzen mit Sinnentnahme			
Erlesen von kurzen Texten ohne Sinnentnahme			
Erlesen von kurzen Texten mit Sinnentnahme			
Vorlesen von kurzen Texten ohne Intonation			
Vorlesen von kurzen Texten mit entsprechender Intonation			

LESEN - SCHREIBSCHRIFT

hat	kennengelernt	kann	teilweise	beherrscht
-----	---------------	------	-----------	------------

Laute unterscheiden und verbinden			
Silben- u. Worteinheiten akustisch erfassen			
Buchstaben benennen			
Ganzwörter kennen und über sie verfügen			
Zuordnung: Bild – Anfangsbuchstabe			
Zuordnung: Bild – Wort			
Erlesen von Silben mit zwei Buchstaben			
Erlesen von Silben mit mehreren Buchstaben			
Erlesen von lautgetreuen Wörtern			
Erlesen von nicht lautgetreuen Wörtern			
Erlesen von kurzen Sätzen ohne Sinnentnahme			
Erlesen von kurzen Sätzen mit Sinnentnahme			
Erlesen von kurzen Texten ohne Sinnentnahme			
Erlesen von kurzen Texten mit Sinnentnahme			
Vorlesen von kurzen Texten ohne Intonation			
Vorlesen von kurzen Texten mit entsprechender Intonation			

SCHREIBEN - DRUCKSCHRIFT

hat	kennengelernt	kann	teilweise	beherrscht
-----	---------------	------	-----------	------------

Spuren wahrnehmen und verfolgen			
Spuren ohne Begrenzungen malen und schreiben			
Spuren innerhalb begrenzter Räume ziehen			
Schreibrichtung einhalten			
Formelemente im richtigen Bewegungsablauf ausführen			
Erfassen der Buchstabenformen			
Nachfahren / Ergänzen von Buchstaben			
Abschreiben von Buchstaben			
Freies Schreiben von Buchstaben			
Nachfahren / Ergänzen von Wörtern			
Abschreiben von Wörtern			
Freies Schreiben von Wörtern			
Abschreiben von Sätzen			
Freies Schreiben von Sätzen			
Abschreiben von Texten			
Freies Schreiben von Texten			
Einhaltung von Zeilen bei vorgegebener Ober- u. Unterlänge			
Einhaltung von Zeilen bei vorgegebenen Linien			
formgetreues Schreiben			
gut lesbares Schriftbild			
flüssiges Schreiben			

SCHREIBEN - SCHREIBSCHRIFT

hat	kennengelehrt	kann	teilweise	Beherrscht
-----	---------------	------	-----------	------------

Spuren wahrnehmen und verfolgen			
Spuren ohne Begrenzungen malen und schreiben			
Spuren innerhalb begrenzter Räume ziehen			
Schreibrichtung einhalten			
Formelemente im richtigen Bewegungsablauf ausführen			
Erfassen der Buchstabenformen			
Nachfahren / Ergänzen von Buchstaben			
Abschreiben von Buchstaben			
Freies Schreiben von Buchstaben			
Nachfahren / Ergänzen von Wörtern			
Abschreiben von Wörtern			
Freies Schreiben von Wörtern			
Abschreiben von Sätzen			
Freies Schreiben von Sätzen			
Abschreiben von Texten			
Freies Schreiben von Texten			
Einhaltung von Zeilen bei vorgegebener Ober- u. Unterlänge			
Einhaltung von Zeilen bei vorgegebenen Linien			
formgetreues Schreiben			
gut lesbares Schriftbild			
flüssiges Schreiben			

MATHEMATIK - PRÄNUMERIK

hat	kennengelernt	kann	teilweise	beherrscht
-----	---------------	------	-----------	------------

Ordnungsbegriffe erfassen und verwenden			
Gegenstände ertasten und beschreiben			
Gegenstände nach einem Merkmal sortieren			
Gegenstände nach mehr als einem Merkmal sortieren			
Reihen bilden			
Zuordnungen bilden			
Grundsatz der Mengenerhaltung (Invarianz) erkennen			
Mengen aus Gegenständen bilden			
Mengen vergleichen			
Mengen vergrößern			
Mengen verkleinern			
Mengen ergänzen			
Mengen in Teilmengen zerlegen			
Geometrische Eigenschaften erfassen			
Geometrische Körper (Kugel, Würfel, Zylinder) benennen			
Geometrische Körper hantierend erfassen			
Geometrische Körper vergleichen und ordnen			
Zeitliche Ordnungsbegriffe: vorher - nachher			
erst - dann			
gestern - heute - morgen			
früher - jetzt - später			

MATHEMATIK - ZAHLEN u. MENGEN von 0 - 30

hat	kennengelernt	kann	teilweise	beherrscht
-----	---------------	------	-----------	------------

Zahlenraum 10

Zahlwörter erleben und sprechen			
Linear aufgereichte Gegenstände laut abzählen			
Ziffern lesen und schreiben			
Mengen und Zahlen zuordnen			
Mengen zerlegen			
Mengen vergleichen			
Mengen gleichmachen durch ergänzen / vermindern			
Mengen zusammenfassen			
Mengen verkleinern			
Mengen ordnen (Zeichen > und <)			
Mengen verdoppeln (Begriff „das Doppelte“)			
Mengen halbieren (Begriff „die Hälfte“)			

Zahlenraum 30

hat	kennengelernt	kann	teilweise	berrscht
-----	---------------	------	-----------	----------

Mengen und Zahlen von 10 bis 20 ordnen und vergleichen			
Mengen und Zahlen von 20 bis 30 ordnen und vergleichen			
Addieren und Subtrahieren ohne Über- o. Unterschreitung			
Addieren und Subtrahieren mit Über- o. Unterschreitung			
Anwendung der Rechenoperationen in Sachaufgaben			
Kategorien Einer und Zehner			
Multiplikative Rechenoperationen mit konkretem Handeln			
Größen: Schilling, Groschen			
Größen: Längen			
Größen: Gewichte			
Größen: Liter			
In Zehnerschritten zum Hunderter			

SACHUNTERRICHT - D/ SPRECHEN

Bei jedem durchgenommenen Lernbereich steht ein Häkchen für das erste bzw. zweite Semester.

Semester	1.	2.
----------	----	----

Erfahrungs- u. Lernbereich Gemeinschaft
--

Vorstellen - sich selbst beschreiben		
Kennenlernen - ich und meine Freunde		
Ordnungsrahmen		
Anderssein der Mitmenschen		
Unser Schulhaus und die Umgebung der Schule		
Verkehrserziehung		

Erfahrungs- u. Lernbereich Natur

Lebensvorgänge an Pflanzen und Tieren		
Biologische Zusammenhänge		
Natur in unmittelbarer Umgebung		
Versuche mit Pflanzen		
Gliederung des menschlichen Körpers		
Voraussetzungen einer gesunden Lebensführung		

Erfahrungs- u. Lernbereich Wirtschaft
--

Elementare Einsicht über Dinge des täglichen Lebens		
Erste Erfahrungen über Herstellung von Waren		

Erfahrungs- u. Lernbereich Technik

Geräte und Materialien und ihre Verwendung		
Experimente: Schwimm- u. Sinkversuche		
Messen von Zeit, Längen, Temperatur		
Kräfte und ihre Wirkungen: Magnet		
Wasserrad		
Windrad		
Stoffe und ihre Veränderungen: flüssig, fest, gasförmig		
Stoffliche Eigenschaften über alle Sinne bewusst machen		
Gefährlichkeit bestimmter Stoffe		

MUSIKERZIEHUNG

Singen

Lieder aus dem Tages- u. Jahreskreis		
Sprachgestaltungen		
Klangexperimente		

Musizieren

Rhythmische Begleitstimmen zu Liedern und Texten		
Einfache Tonfolgen und Rhythmen als Textuntermalung		
Selbsterfundene und vorgegebene Notationen		

Hören		
-------	--	--

Geräusche und Klänge aus dem Lebensbereich der Kinder		
Hörbeispiele		

Bewegen zur Musik		
-------------------	--	--

Grunderfahrungen mit Musik und Bewegung		
Spüren von Spannung und Entspannung		
Bewegungsgestaltung und szenische Darstellung		
Kindertänze		

<p>Die Schülerin/ Der Schüler hat an der Unverbindlichen Übung</p> <p>SPIELMUSIK</p> <p>teilgenommen.</p>

4.5 Auf den Förderbedarf hin zugeschnittenes Förderprogramm

Die Diagnostik der Defizite in der Grobmotorik, der Feinmotorik, im taktil-kinästhetischen Bereich, in den Bereichen der visuellen Wahrnehmung, der auditiven Wahrnehmung, des Sprechens, des Körperschemas und der Raumwahrnehmung ermöglicht ein gezieltes Vorgehen bei der Förderung der betroffenen Kinder. Weiters werden zu jedem Bereich Fördermöglichkeiten vorgestellt, die nicht nur als separate Therapieangebote oder für den Förderunterricht gedacht sind, sondern in spielerischer Form in beinahe jedes Unterrichtsfach und jede Unterrichtssituation integriert werden können.

Auf Schwierigkeiten einzelner Schüler wird schwerpunktmäßig eingegangen. Der Einsatz des Förderprogramms geschieht täglich und erstreckt sich punktuell über den ganzen Vormittag. Die einzelnen Übungen werden spielerisch von allen Kindern immer wieder durchgeführt, betroffene Kinder werden in ihren speziellen Bereichen öfter drangenommen. Auf diese Weise wird integrativ geübt, es kommt zu keiner wie immer gearteten Aussonderung einzelner Kinder.

Die Durchführung der funktionellen Übungen ist Unterrichtsprinzip.

Fördermöglichkeiten im Bereich der Grobmotorik:

Auf vorgezeichneten Linien gehen, laufen, hüpfen, im Takt gehen,...

Gehen, laufen und balancieren mit einem Sandsäckchen auf dem Kopf

Tempelhüpfen

Körperstellungen nachmachen

Auf Zeitungspapier durch den Raum rutschen

Einen Ball vor dem Körper von einer Hand in die andere prellen

Drehen und wippen mit einem Balancierkreisel

Gleichgewichtsübungen mit einem Gymnastikball

Zeitlupenübungen: jede Bewegung sehr langsam ausführen

Fußstapfen aus Karton oder Moosgummi nachgehen, Füße abwechselnd überkreuzen

Auf dem Boden mit Isolierband aufgeklebte Buchstaben nachhüpfen, mit dem Rollbrett nachfahren,... (Schreibbewegungsablauf beachten, immer nach vorne schauen!)

Fördermöglichkeiten im Bereich der Feinmotorik:

Spiele mit Wollfäden und Gummibändern auf einem Nagelbrett

Tücher von Hand zu Hand schwingen

Mit verschieden dicken Stiften auf großen Flächen Schwung eines Pendels malen

Geomatplättchen mit dem Bleistift auf vorgegebenen Bahnen schieben

Jeder Finger darf malen

Muster fädeln mit Lochkarten

Mit nassen Fingern an der Tafel zeichnen

Muster fädeln mit Lochkarten

Schlangen aus Papier reißen

Papier zerknüllen

Kartenhäuser bauen

Schreibmaschine schreiben

Auto an Schnur binden, durch Aufwickeln heranziehen

Wattebausche durch Wedeln mit einer Zeitung durch den Raum jagen

Tierfütterung: aufgeschnittenen Tennisball lustig bemalen; die Schnittstelle ist der Mund: durch Zusammendrücken Mund öffnen und mit beliebigen Dingen füttern

Arbeit mit Knetmaterialien

Fördermöglichkeiten im taktil-kinästhetischen Bereich:

Tastmemory: Kartonkärtchen mit Stoff, Muscheln, Perlen,... bekleben

Fühlkarten aus Ton oder Gips (Abdrücke in kleine Platten)

Taststraße für die Füße: Teppichfliesen mit Material bekleben, Kistchen füllen,...

Körperteile nach Anleitung mit verschiedenem Material einreiben (kaltes und warmes Wasser, Duftwasser, Creme,...)

Gegenstände auf verschiedene Körperteile legen

Kartoffeltransport: Zwischen die Handflächen zweier Kinder eine Kartoffel legen und zu einem bestimmten Ziel transportieren lassen

Turmbau mit den Händen: mehrere Kinder legen mit geschlossenen Augen alle rechten und linken Hände übereinander, dann wieder abbauen

Schnurtasten: Schnur mit Perlen: Anzahl ertasten

Blindenstock: Hindernisse mit Hilfe eines Gymnastikballs umgehen

Mit verbundenen Augen Anleitungen ausführen: nimm die Federschachtel und lege sie ins Bankfach ...

Einzelne Körperteile mit dem Fön anblasen

Verschiedene Bewegungen mit der Zunge

Einen Gegenstand blind weitergeben

Fördermöglichkeiten im Bereich der visuellen Wahrnehmung:

Spuren (Licht) verfolgen, den Weg von farbigen Schnüren verfolgen und Endpunkte benennen

Muster auf Tapeten suchen

Stofffleckerl auf Papier kleben, Muster weiterzeichnen

Puzzles zusammenbauen

Formen mit dem Overhead kurz zeigen, nachzeichnen

Zeichnen auf Kommando: Karopapier: 2 Kästchen gelb, 1 darunter grün,...

Steine der Größe nach ordnen

Murmspiele: Murmeln mit den Augen verfolgen

Labyrinth mit den Augen lösen

Farbstifte sortieren nach farbigen Strichen

Aus vielen Gegenständen einzelne herausfinden

Farbige Schnüre mit den Augen verfolgen und Endpunkte markieren

Gegenstände werden gezeigt und mit einem Tuch verdeckt: wie viele oder welche waren es?

Wörter, Zahlen, Buchstaben... auf Vorgabe mit einer Taschenlampe beleuchten

Figuren in die Luft malen, Kind malt nach

Ich seh, ich seh, was du nicht siehst

Fördermöglichkeiten im Bereich der auditiven Wahrnehmung:

Versteckte Orff-Instrumente anspielen und suchen lassen

Wortspiele: Wenn du dieses Wort hörst, wirf eine Perle ins Glas, mach einen Strich, klammere eine Wäscheklammer auf einen Karton, ... Kombination mit anderen Wahrnehmungsübungen bzw. feinmotorischen Übungen

Aufträge erteilen; in der richtigen Reihenfolge ausführen

Geräuschlos hinsetzen: Kreis, ein Kind in der Mitte; wenn es merkt, dass sich jemand hinsetzt, hebt es die Hand

Auf verschiedene Töne mit verschiedenen Bewegungen reagieren

Schlüsselbund geht um: Kinder sitzen im Kreis; wenn ein Kind merkt, dass jemand einen Schlüsselbund hinter seinen Rücken gelegt hat, aufstehen

Einen Gegenstand im Kreis herumgeben; Kind in der Mitte muss in die Richtung zeigen, aus der es Geräusch hört

Ein Kind in der Kreismitte bewacht einen Gegenstand blind. Wenn es merkt, dass sich jemand nähert, nimmt es ihn in die Hand

Stille Post

Tätigkeiten nach Geräusch erkennen

Blind durch den Raum gehen, Geräusch einkreisen

Kind steht blind an der Wand. Wie viele Kinder haben sich angeschlichen?

Fördermöglichkeiten im Bereich Sprechen:

Lautübungen mit Hilfe eines Spiegels

Wortschatzerweiterungsübungen mit Hilfe von konkreten Dingen

Reihensätze im Spiel

Zungenbrecher

Nachahmungsübungen mit den Lippen und mit der Zunge

Fördermöglichkeiten im Bereich des Körperschemas:

Die verschiedenen Körperteile durch Bewegung (=kinästhetische Wahrnehmung) oder Berührung (=taktile Wahrnehmung) erleben lassen

Wäscheklammern auf Teddy zwicken: linkes Ohr, rechter Arm,...

Gliederpuppe zusammensetzen

Schnur um Körper legen

Fördermöglichkeiten im Bereich der Raumwahrnehmung:

Raumrichtungen üben: verschiedene Gegenstände nach Anweisung legen

Setzen Sie sich so neben das Kind, dass es sie gut sehen kann. Sie schauen beide mit dem Gesicht in die gleiche Richtung. Nun binden Sie sich und dem Kind ein Bändchen um das rechte Handgelenk. Erklären Sie dem Kind: Ich mach dir jetzt etwas vor, mach es mir ganz genau nach!

Nehmen Sie die folgenden Stellungen ein und bleiben Sie so lange in einer Stellung, bis auch das Kind diese Stellung oder die, die es dafür hält, eingenommen hat. Achten Sie auf die Reihenfolge!

- Rechte Hand ans rechte Ohr und linke Hand aufs linke Knie
- Rechte Hand auf den Mund und linke Hand aufs linke Knie
- Rechte Hand auf den Mund und linke Hand auf den Kopf
- Rechte Hand aufs rechte Knie und linke Hand auf den Kopf
- Rechte Hand auf die rechte Schulter und linke Hand auf den Kopf
- Rechte Hand auf die rechte Schulter und linke Hand auf den Mund
- Rechte Hand auf die rechte Schulter und linke Hand auf das linke Auge
- Rechte Hand auf den Kopf und linke Hand auf das linke Auge
- Rechte Hand auf den Kopf und linke Hand auf den Mund
- Rechte Hand auf das rechte Knie und linke Hand auf den Mund

Tisch decken: nebeneinander, ums Eck, gegenüber,...

Faltübungen

Flächen mit Gegenständen auslegen

Labyrinth: zuerst mit dem Finger nachfahren, dann mit dem Bleistift;

Eingang für Rechtshänder rechts, für Linkshänder links

Richtungen üben (Psychomotorik)

Nach Auswertung der Testbogen für die Basisfunktionen kann der Lehrer sowohl einzelne Schüler als auch Schülergruppen bzw. schwerpunktmäßig die ganze Klasse im gesamten Unterricht fördern. Die Übungen lassen sich in spielerischer Form in beinahe jeder Unterrichtssituation einbauen.

Beispiel für eine alternative Diktatform: Mistkübeldiktat:

Irgendwo in der Klasse wird ein Abfalleimer (Korbball) aufgehängt. Die Schüler erhalten ein kopiertes Blatt mit einzelnen Sätzen, die zu üben sind. Sie schneiden jeweils einen Satz aus (Feinmotorik), lesen ihn gut durch (visuelle Wahrnehmung), lernen ihn auswendig (Gedächtnis), knüllen den abgeschnittenen Zettel zusammen (Feinmotorik), hüpfen, kriechen oder laufen zum Korb (Grobmotorik) und werfen die Papierkugel hinein (Auge-Hand-Koordination). Anschließend laufen sie zu ihrem Platz zurück und schreiben den Satz auf (Gedächtnis).

So wird mit jedem Satz verfahren.

Ein Beispiel zum Üben des 1x1:

In kleinen, undurchsichtigen Tüten befinden sich jeweils 2 Kugeln. Die Kinder sitzen im Sitzkreis auf dem Boden. Sie ertasten, wie viele Kugeln drinnen sind (taktil-kinästhetisch). Der Lehrer lässt einige Tüten nacheinander auf den Boden fallen: wie oft hast du zwei Kugeln gehört? (auditives Erfassen des Malbegriffs), ein Kind liegt in der Mitte auf dem Bauch, der Lehrer legt ihm einige Tüten auf den Rücken (taktil-kinästhetisch),...

Anwendung in täglichen Alltagssituationen:

Wege im Klassenzimmer (zur Tafel, zum Abfalleimer, zum Waschbecken,...) auf verschiedene Arten zurücklegen lassen (Grobmotorik), mit Schnur Wege markieren, Fußstapfen aus Moosgummi, Papier, ... , ein anderes Kind blind führen, während des Gehens Papier zerknüllen, kleine Bälle werfen und fangen (Feinmotorik), die Kreide auf dem Kopf balancieren, Gegenstände auf einem Kochlöffel transportieren,...

Immer wieder Dinge ordnen, sortieren, Aufträge mit kleinen Übungen verbinden.

Psychomotorische Übungen beim Buchstabenlernen:

Ein Buchstabe wird mit Isolierband auf dem Boden aufgeklebt. Der Anfangspunkt zum Schreiben wird mit einem großen Pfeil markiert. Der Schüler hüpfte von seinem Ausgangspunkt zum Schreibbeginn, geht mit kleinen Schritten die Linie nach, hüpfte zum nächsten Ansatzpunkt,... Dabei wird die Blickrichtung nicht verändert! Auf diese Weise wird der Buchstabe mit dem ganzen Körper erfahren, Absetzpunkte beim Schreiben werden durch das Springen zu nächsten Punkt spürbar gemacht.

Es kann unendlich vielfältig und lustbetont geübt werden. Der Phantasie sind dabei keine Grenzen gesetzt.

KAPITEL 5

Empirische Untersuchung und Präsentation der Ergebnisse

Die Tests zur Erfassung der Basisfunktionen für schulisches Lernen wurden in einer Jahrgangsstufe der Volksschule Eferding Süd durchgeführt, und zwar am Ende des ersten Semesters in der zweiten Schulstufe und die Vergleichsuntersuchung am Ende des ersten Semesters in der dritten Schulstufe mit genau den gleichen Kindern. Untersucht wurden 45 Kinder aus zwei verschiedenen Klassen, A und B, davon 22 Knaben und 23 Mädchen. Die Schüler der Klasse A wurden seit der ersten Klasse nach dem vorliegenden Förderkonzept gefördert, bei den Kindern der Klasse B kam das Programm noch nicht zur Anwendung. Die Auswertung erfolgte nach folgenden Gesichtspunkten: Gesamtauswertung aller Kinder einer Jahrgangsstufe, auch getrennt nach Knaben und Mädchen und Auswertung getrennt nach Klassen. Die dritte Auswertung beinhaltet einen Vergleich zwischen den Leistungen im Februar 2000 und im Februar 2001, und zwar wiederum sowohl in der Gesamtauswertung aller 45 Kinder als auch getrennt nach Klassen und schließlich einen Vergleich der Leistungen der geförderten Klasse im Abstand von einem Jahr, getrennt nach Knaben und Mädchen und gesamt.

Die Tests wurden jeweils innerhalb einer Woche zum Teil in der Gruppe, zum Teil einzeln, in spielerischer Form von der Autorin durchgeführt. Die Ergebnisse stützen sich somit auf die Beobachtung der Kinder im Zusammenhang, in der natürlichen Situation.

In den folgenden Tabellen werden die Prozentzahlen der Schüler angegeben, die die Aufgaben nicht oder nicht vollständig richtig lösen konnten.

5.1 1. Untersuchung: Februar 2000

5.1.1 Gesamtauswertung aller Kinder einer Jahrgangsstufe

Die Zahlen beinhalten die Leistungen der Kinder beider Klassen, der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet und der Vergleichsklasse, bei der das Konzept noch nicht zur Anwendung kam.

K = Knaben	22 Knaben = 100%	1 K = 4,55%
M = Mädchen	23 Mädchen = 100%	1 M = 4,35%
G = Gesamtzahl	45 Kinder = 100%	1 Kind = 2,22%

Grobmotorik:

	K	M	G
Bewegt sich geschickt im Turnunterricht	4,6	4,4	4,4
Benutzt beim Treppensteigen beide Beine abwechselnd	0	4,4	2,2
Die Stiege ohne Festhalten besteigen	0	4,4	2,2
Rückwärts gehen	0	0	0
Gleichgewicht im Einbeinstand	22,8	13,1	17,8
Einen Ball fangen	0	4,4	2,2
Körperstellungen richtig nachmachen	0	0	0
Ohne Hilfe der Hände aus dem Schneidersitz aufstehen	9,1	4,4	6,7
1m aus dem Stand springen	18,2	26,1	22,2
30-40cm hoch springen	22,8	13,1	17,8
Eine halbe Körperdrehung im Staddrehsprung ausführen	0	0	0
Mit geschlossenen Füßen 10m weit hüpfen	9,1	8,7	8,9
Auf dem rechten Bein 10mal hüpfen	4,6	4,4	4,4
Auf dem linken Bein 10mal hüpfen	0	4,4	2,2
Über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen	36,4	26,1	31,1
Exakte Hampelmannsprünge 8mal in 12sec	31,9	26,1	28,9

Aus Rückenlage aufstehen mit Handbenützung	0	0	0
Aus Rückenlage aufstehen ohne Handbenützung	18,2	4,4	11,1
Ohne Hilfe auf einen Tisch klettern	0	0	0

Durchschnitt	9,3	7,8	8,5
---------------------	------------	------------	------------

8,5% der Kinder der zweiten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich der Grobmotorik, davon 9,3% der Knaben und 7,8% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Gleichgewicht im Einbeinstand, den Standsprung, den Hampelmannsprung und das seitliche Hin- und Herspringen über eine Latte.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Mädchen im Bereich der Grobmotorik um 1,5% bessere Testergebnisse als die Knaben.

Feinmotorik:

	K	M	G
Alleine ausziehen	0	0	0
Eine Schleife binden	4,6	8,7	6,7
Einen Knopf aufmachen	0	0	0
Einen Knopf zumachen	0	0	0
Perlen auffädeln	0	0	0
Aus kleinen Bausteinen einen Turm bauen	0	0	0
Mit einer Pinzette Materialien aufheben	0	4,4	2,2
Die Finger isoliert benutzen	4,6	0	2,2
Waagrechte Striche in verschieden große Zeilen setzen	0	0	0
Einen Faden auf- und abwickeln	0	4,4	2,2
Mit Schere, Klebstoff umgehen	13,7	8,7	11,1
Wäscheklammern auf verschiedenes Material stecken (beide Hände)	0	0	0
Büroklammern auf verschiedenes Material stecken	0	4,4	2,2
Ohne Mitbewegung des Mundes schreiben	41,0	8,7	24,4
Aufkleber abziehen und gezielt wieder aufkleben	0	0	0

Mit dem Radiergummi umgehen	18,2	8,7	13,3
-----------------------------	------	-----	------

Durchschnitt	5,1	3,0	4,0
---------------------	------------	------------	------------

4% der Kinder der zweiten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich der Feinmotorik, davon 5,1% der Knaben und 3% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Umgehen mit Schere, Klebstoff und Radiergummi sowie das Schreiben ohne Mitbewegen des Mundes.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Mädchen im Bereich der Feinmotorik um 2,1% bessere Testergebnisse als die Knaben.

Taktil-kinästhetischer Bereich:

	K	M	G
Taktile Reize mit geschlossenen Augen lokalisieren	0	4,4	2,2
Gleichzeitig berührte Stellen zeigen	0	4,4	2,2
Die Reihenfolge taktiler Reize nennen	4,6	4,4	4,4
Einfache Hautzeichnungen darstellen (Rücken, Handrücken)	0	4,4	2,2
Formen durch Tasten erkennen	0	4,4	2,2
Mengen in einem Tastsack angeben	4,6	4,4	4,4
Sich blind im Raum orientieren	0	4,4	2,2
Mit Schulsachen sorgfältig umgehen	22,8	8,8	15,6

Durchschnitt	4,0	4,9	4,4
---------------------	------------	------------	------------

4,4% der Kinder der zweiten Schulstufe zeigen Probleme im taktil-kinästhetischen Bereich, davon 4% der Knaben und 4,9% der Mädchen. Die auffallendste Schwäche betrifft das sorgfältige Umgehen mit Schulsachen.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben im taktil-kinästhetischen Bereich um 0,9% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Visuelle Wahrnehmung:

	K	M	G
Die Grundfarben benennen	4,6	4,4	4,4
Etwas mit den Augen verfolgen, ohne den Kopf mitzudrehen	0	4,4	2,2
Unterschiede auf zwei ähnlichen Bildern angeben	9,1	4,4	6,7
Halbierte Bilder richtig zusammensetzen	4,6	13,0	8,9
Steine, Legematerial nach Vorlage legen	4,6	4,4	4,4
Bilder der Größe nach ordnen	4,6	4,4	4,4
Einzelheiten aus einem Bild heraussehen	9,1	13,0	11,1
Den Weg in einem einfachen Labyrinth finden	4,6	8,7	6,7
Puzzles zusammenbauen	9,1	8,7	8,9
Mit Hilfe von Punkten eine Abbildung vervollständigen	0	0	0
Gesichtsausdrücke und Körperstellungen nach Foto kopieren	0	8,7	4,4
Farbige Reihen fortsetzen	0	8,7	4,4
Durchschnitt	4,2	6,9	5,6

5,6% der Kinder der zweiten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich der visuellen Wahrnehmung, davon 4,2% der Knaben und 6,9% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Zusammensetzen halbiertes Bilder, das Angeben von Unterschieden auf zwei ähnlichen Bildern, das Finden des Weges aus einem Labyrinth, das Zusammenbauen von Puzzles und das Herausfinden von Einzelheiten aus einem Bild.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben im Bereich der visuellen Wahrnehmung um 2,7% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Auditive Wahrnehmung:

	K	M	G
Geräusche erkennen und nachmachen	0	0	0
Die Richtung der Geräuschquellen zeigen	13,7	4,4	8,9
Geräusche der Umwelt benennen (Fahrzeuge,...)	4,6	4,4	4,4
Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen	27,3	8,7	17,8
Eine kurze Geschichte nacherzählen	22,8	13,1	17,8
Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen	9,1	8,7	8,9
Ziffern in 4er-Gruppen nachsprechen	4,6	4,4	4,4
Bestimmte Wörter heraushören	9,1	8,7	8,9
Wörter aufgrund ihrer Länge unterscheiden	9,1	4,4	6,7
Töne nach Tonhöhe unterscheiden	4,6	4,4	4,4
Melodische Wortfolgen wiedergeben (Frage, Befehl)	9,1	8,7	8,9
Wörter nach Silben klatschen	9,1	8,7	8,9
Eine laut tickende Uhr o.ä. im Raum finden	0	0	0
Durchschnitt	9,5	6,0	7,7

7,7% der Kinder der zweiten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich der auditiven Wahrnehmung, davon 9,5% der Knaben und 6 % der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Aufnehmen von Informationen auch bei störenden Geräuschen, das Nacherzählen von kurzen Geschichten, das Nachsprechen von Wörtern, das Heraushören von Wörtern, das Unterscheiden von Wörtern nach der Länge, melodische Wortfolgen und das Klatschen von Wörtern nach Silben. Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Mädchen im Bereich der auditiven Wahrnehmung um 3,5% bessere Testergebnisse als die Knaben.

Sprechen:

	K	M	G
Sprachliche Anweisungen befolgen	4,6	8,7	6,7
Annähernd grammatikalisch richtige Satzstruktur	18,2	8,7	13,3
Altersgemäßer Wortschatz	18,2	8,7	13,3
Sinnrichtiges Beantworten von Fragen	9,1	8,7	8,9
Erklären einfacher Begriffe (Haus,...)	9,1	8,7	8,9
Korrektes Aussprechen von Endungen	13,7	4,4	8,8
Richtiges Artikulieren von Lauten	22,8	8,7	15,5
Dem Sprachsinn angepasste Sprachmelodie	9,1	13,1	11,1
Durchschnitt	13,1	8,7	10,9

10,9% der Kinder der zweiten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich des Sprechens, davon 13,1% der Knaben und 8,7% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen die grammatikalisch annähernd richtige Satzstruktur, den altersgemäßen Wortschatz, das sinnrichtige Beantworten von Fragen, das Erklären einfacher Begriffe, das korrekte Aussprechen von Endungen, das richtige Artikulieren von Lauten und die dem Sprachsinn angepasste Sprachmelodie.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Mädchen im Bereich des Sprechens um 4,4% bessere Testergebnisse als die Knaben.

Körperschema:

	K	M	G
Die eigenen Körperteile zeigen	9,1	9,1	8,9
Die eigenen Körperteile benennen	13,7	13,7	13,3
Ausgeschnittene Körperteile anordnen	9,1	9,1	8,9
Bewegungen einer Seite mit der anderen nachmachen	0	4,4	2,2
Auf Schnur balancieren	22,8	8,7	15,6

Links und rechts unterscheiden	22,8	17,4	20,0
Durchschnitt	12,9	10,4	11,5

11,5% der Kinder der zweiten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich des Körperschemas, davon 12,9% der Knaben und 10,4 % der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Benennen der eigenen Körperteile, das Balancieren auf einer Schnur und die Unterscheidung von links und rechts.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Mädchen im Bereich des Körperschemas um 2,5% bessere Testergebnisse als die Knaben.

Raumwahrnehmung:

	K	M	G
Unterscheiden der Raumrichtung hinauf/hinunter	0	0	0
Hin und her unterscheiden	9,1	8,7	8,9
Vor und zurück unterscheiden	4,6	8,7	6,7
Vorne – hinten unterscheiden	0	0	0
Oben – unten unterscheiden	0	0	0
Rechts – links unterscheiden	22,8	17,4	20,0
Zwischen – neben unterscheiden	22,8	26,1	24,4
Fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen	22,8	34,8	22,2
Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben	41,0	52,2	46,6
Durchschnitt	13,7	16,4	14,3

14,3% der Kinder der zweiten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich der Raumwahrnehmung, davon 13,7% der Knaben und 16,4% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Unterscheidung von links und rechts,

sowie zwischen und neben, das In-Beziehung-Setzen fremder Objekte mit sich selbst und das Beschreiben der Beziehung von Objekt zu Objekt.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben im Bereich der Raumwahrnehmung um 2,7% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Die Leistungen der Mädchen liegen in den Teilbereichen Grobmotorik, Feinmotorik, Auditive Wahrnehmung, Sprechen und Körperschema deutlich über denen der Knaben. Die Knaben erreichten im taktil-kinästhetischen Bereich, in der visuellen Wahrnehmung und in der Raumwahrnehmung bessere Ergebnisse.

5.1.2 Auswertung getrennt nach Klassen

A = 2a 23 Kinder = 100% 1 Kind = 4,35% = geförderte Klasse
 B = 2b 22 Kinder = 100% 1 Kind = 4,55% = Vergleichsklasse

Diff = Differenz

Die 2a (A) wird seit Beginn der ersten Klasse bewusst nach dem vorliegenden Förderprogramm unterrichtet. Es werden in den gesamten Unterricht immer wieder Übungen eingebaut, die der Förderung der Basisfunktionen dienen. Kinder mit Auffälligkeiten in einzelnen Bereichen werden gezielt individuell gefördert. Die 2b (B) als Vergleichsklasse wurde in dieses Konzept noch nicht einbezogen.

Grobmotorik:

	A	B	Diff
Bewegt sich geschickt im Turnunterricht	0	9,1	9,1
Benutzt beim Treppensteigen beide Beine abwechselnd	0	4,6	4,6

Die Stiege ohne Festhalten besteigen	0	4,6	4,6
Rückwärts gehen	0	0	0
Gleichgewicht im Einbeinstand	8,7	27,3	18,6
Einen Ball fangen	0	4,6	4,6
Körperstellungen richtig nachmachen	0	0	0
Ohne Hilfe der Hände aus dem Schneidersitz aufstehen	4,4	9,1	4,8
1m aus dem Stand springen	13,1	31,9	18,8
30-40cm hoch springen	13,1	22,8	9,7
Eine halbe Körperdrehung im Standdrehsprung ausführen	0	0	0
Mit geschlossenen Füßen 10m weit hüpfen	8,7	9,1	0,4
Auf dem rechten Bein 10mal hüpfen	0	9,1	9,1
Auf dem linken Bein 10mal hüpfen	0	4,6	4,6
Über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen	21,8	41,0	19,1
Exakte Hampelmannsprünge 8mal in 12sec	21,8	36,4	14,7
Aus Rückenlage aufstehen mit Handbenützung	0	0	0
Aus Rückenlage aufstehen ohne Handbenützung	4,4	18,2	13,9
Ohne Hilfe auf einen Tisch klettern	0	0	0

Durchschnitt	5,0	12,2	7,3
---------------------	------------	-------------	------------

Die Kinder der Klasse 2a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen der Grobmotorik um 0,4% bis 19,1% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse.

Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 7,3%

Feinmotorik:

	A	B	Diff
Alleine ausziehen	0	0	0
Eine Schleife binden	4,4	9,1	4,8
Einen Knopf aufmachen	0	0	0

Einen Knopf zumachen	0	0	0
Perlen auffädeln	0	0	0
Aus kleinen Bausteinen einen Turm bauen	0	0	0
Mit einer Pinzette Materialien aufheben	0	4,6	4,6
Die Finger isoliert benutzen	0	4,6	4,6
Waagrechte Striche in verschieden große Zeilen setzen	0	0	0
Einen Faden auf- und abwickeln	0	4,6	4,6
Mit Schere, Klebstoff umgehen	8,7	13,7	5,0
Wäscheklammern auf verschiedenes Material stecken (beide Hände)	0	0	0
Büroklammern auf verschiedenes Material stecken	0	4,6	4,6
Ohne Mitbewegung des Mundes schreiben	21,8	27,3	5,6
Aufkleber abziehen und gezielt wieder aufkleben	0	0	0
Mit dem Radiergummi umgehen	8,7	18,2	9,5

Durchschnitt	2,7	5,4	2,7
---------------------	------------	------------	------------

Die Kinder der Klasse 2a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen der Feinmotorik um 4,6% bis 9,5% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse.

Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 2,7%.

Taktil-kinästhetischer Bereich:

	A	B	Diff
Taktile Reize mit geschlossenen Augen lokalisieren	0	4,6	4,6
Gleichzeitig berührte Stellen zeigen	0	4,6	4,6
Die Reihenfolge taktiler Reize nennen	0	9,1	9,1
Einfache Hautzeichnungen darstellen (Rücken, Handrücken)	0	4,6	4,6
Formen durch Tasten erkennen	0	4,6	4,6
Mengen in einem Tastsack angeben	0	9,1	9,1
Sich blind im Raum orientieren	0	4,6	4,6

Mit Schulsachen sorgfältig umgehen	8,7	18,2	9,5
------------------------------------	-----	------	-----

Durchschnitt	1,1	7,4	6,3
---------------------	------------	------------	------------

Die Kinder der Klasse 2a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen taktil-kinästhetischen Testbereichen um 4,6% bis 9,5% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse.

Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 6,3%.

Visuelle Wahrnehmung:

	A	B	Diff
Die Grundfarben benennen	0	9,1	9,1
Etwas mit den Augen verfolgen, ohne den Kopf mizudrehen	0	4,6	4,6
Unterschiede auf zwei ähnlichen Bildern angeben	0	13,7	13,7
Halbierte Bilder richtig zusammensetzen	8,7	9,1	0,4
Steine, Legematerial nach Vorlage legen	0	9,1	9,1
Bilder der Größe nach ordnen	0	9,1	9,1
Einzelheiten aus einem Bild heraussehen	8,7	13,7	5,0
Den Weg in einem einfachen Labyrinth finden	4,4	9,1	4,8
Puzzles zusammenbauen	4,4	13,7	9,3
Mit Hilfe von Punkten eine Abbildung vervollständigen	0	0	0
Gesichtsausdrücke und Körperstellungen nach Foto kopieren	4,4	4,6	0,2
Farbige Reihen fortsetzen	4,4	4,6	0,2

Durchschnitt	2,9	8,3	5,4
---------------------	------------	------------	------------

Die Kinder der Klasse 2a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen der visuellen Wahrnehmung um 0,2% bis 13,7% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse.

Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 5,4%.

Auditive Wahrnehmung:

	A	B	Diff
Geräusche erkennen und nachmachen	0	0	0
Die Richtung der Geräuschquellen zeigen	4,4	13,7	9,3
Geräusche der Umwelt benennen (Fahrzeuge,...)	0	9,1	9,1
Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen	13,1	22,8	9,7
Eine kurze Geschichte nacherzählen	8,7	27,3	18,6
Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen	8,7	9,1	0,4
Ziffern in 4er-Gruppen nachsprechen	0	9,1	9,1
Bestimmte Wörter heraushören	4,4	13,7	9,3
Wörter aufgrund ihrer Länge unterscheiden	0	13,7	13,7
Töne nach Tonhöhe unterscheiden	0	9,1	9,1
Melodische Wortfolgen wiedergeben (Frage, Befehl)	4,4	13,7	9,3
Wörter nach Silben klatschen	4,4	13,7	9,3
Eine laut tickende Uhr o.ä. im Raum finden	0	0	0

Durchschnitt	3,7	11,9	7,2
---------------------	------------	-------------	------------

Die Kinder der Klasse 2a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen der auditiven Wahrnehmung um 0,4% bis 18,6% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse.

Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 7,2%.

Sprechen:

	A	B	Diff
Sprachliche Anweisungen befolgen	4,4	9,1	4,7
Annähernd grammatikalisch richtige Satzstruktur	8,7	18,2	9,5
Altersgemäßer Wortschatz	8,7	18,2	9,5
Sinnrichtiges Beantworten von Fragen	4,4	13,7	9,3
Erklären einfacher Begriffe (Haus,...)	8,7	9,1	0,4

Korrektes Aussprechen von Endungen	4,4	13,7	9,3
Richtiges Artikulieren von Lauten	13,1	18,2	4,2
Dem Sprachsinne angepasste Sprachmelodie	4,4	18,2	13,9

Durchschnitt	7,1	14,8	7,8
---------------------	------------	-------------	------------

Die Kinder der Klasse 2a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen des Sprechens um 0,4% bis 13,9% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse.

Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 7,8%.

Körperschema:

	A	B	Diff
Die eigenen Körperteile zeigen	4,4	13,7	9,3
Die eigenen Körperteile benennen	8,7	18,2	9,5
Ausgeschnittene Körperteile anordnen	0	18,2	18,2
Bewegungen einer Seite mit der anderen nachmachen	0	4,6	4,6
Auf Schnur balancieren	8,7	22,8	14,1
Links und rechts unterscheiden	17,4	22,8	5,4

Durchschnitt	6,5	16,7	10,2
---------------------	------------	-------------	-------------

Die Kinder der Klasse 2a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen des Körperschemas um 4,6% bis 18,2% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse.

Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 10,2%.

Raumwahrnehmung:

	A	B	Diff
Unterscheiden der Raumrichtung hinauf/hinunter	0	0	0
Hin und her unterscheiden	4,4	13,7	9,3
Vor und zurück unterscheiden	0	13,7	13,7
Vorne – hinten unterscheiden	0	0	0
Oben – unten unterscheiden	0	0	0
Rechts – links unterscheiden	17,4	22,8	5,4
Zwischen – neben unterscheiden	21,8	27,3	5,6
Fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen	21,8	22,8	1,0
Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben	43,5	50,1	6,6
Durchschnitt	12,1	16,7	4,6

Die Kinder der Klasse 2a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen der Raumwahrnehmung um 1% bis 13,7% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse.

Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 4,6%.

Die nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtete Klasse erreichte in jedem Bereich bessere Ergebnisse als die Vergleichsklasse. Der Unterschied liegt zwischen 2,7% und 10,2%.

5.2 2. Untersuchung: Februar 2001

5.2.1 Gesamtauswertung aller Kinder einer Jahrgangsstufe

Die Zahlen beinhalten die Leistungen der Kinder beider Klassen, der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet und der Vergleichsklasse, bei der das Konzept noch nicht zur Anwendung kam.

K = Knaben	22 Knaben = 100%	1 K = 4,55%
M = Mädchen	23 Mädchen = 100%	1 M = 4,35%
G = Gesamtzahl	45 Kinder = 100%	1 Kind = 2,22%

Grobmotorik:

	K	M	G
Bewegt sich geschickt im Turnunterricht	4,6	4,4	4,4
Benutzt beim Treppensteigen beide Beine abwechselnd	0	4,4	2,2
Die Stiege ohne Festhalten besteigen	0	4,4	2,2
Rückwärts gehen	0	0	0
Gleichgewicht im Einbeinstand	13,7	13,1	13,3
Einen Ball fangen	0	4,4	2,2
Körperstellungen richtig nachmachen	0	0	0
Ohne Hilfe der Hände aus dem Schneidersitz aufstehen	4,6	4,4	4,4
1m aus dem Stand springen	9,1	26,1	17,8
30-40cm hoch springen	0	4,4	2,2
Eine halbe Körperdrehung im Standedrehsprung ausführen	0	0	0
Mit geschlossenen Füßen 10m weit hüpfen	4,6	8,7	4,4
Auf dem rechten Bein 10mal hüpfen	4,6	4,4	4,4
Auf dem linken Bein 10mal hüpfen	0	4,4	2,2
Über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen	22,8	17,4	20,0
Exakte Hampelmannsprünge 8mal in 12sec	18,2	21,8	20,0

Aus Rückenlage aufstehen mit Handbenützung	13,7	4,4	8,9
Aus Rückenlage aufstehen ohne Handbenützung	13,7	4,4	8,9
Ohne Hilfe auf einen Tisch klettern	0	0	0

Durchschnitt	5,0	6,6	5,7
---------------------	------------	------------	------------

5,7% der Kinder der dritten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich der Grobmotorik, davon 5% der Knaben und 6,6% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Gleichgewicht im Einbeinstand, den Standsprung, den Hampelmannsprung, das seitliche Hin- und Herspringen über eine Latte und das Aufstehen aus Rückenlage ohne Handbenützung.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben um 1,6% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Feinmotorik:

	K	M	G
Alleine ausziehen	0	0	0
Eine Schleife binden	4,6	8,7	6,7
Einen Knopf aufmachen	0	0	0
Einen Knopf zumachen	0	0	0
Perlen auffädeln	0	0	0
Aus kleinen Bausteinen einen Turm bauen	0	0	0
Mit einer Pinzette Materialien aufheben	0	4,4	2,2
Die Finger isoliert benutzen	4,6	0	2,2
Waagrechte Striche in verschieden große Zeilen setzen	0	0	0
Einen Faden auf- und abwickeln	0	4,4	2,2
Mit Schere, Klebstoff umgehen	4,6	4,4	4,4
Wäscheklammern auf verschiedenes Material stecken (beide Hände)	0	0	0
Büroklammern auf verschiedenes Material stecken	0	4,4	2,2
Ohne Mitbewegung des Mundes schreiben	22,8	8,7	15,5

Aufkleber abziehen und gezielt wieder aufkleben	0	0	0
Mit dem Radiergummi umgehen	4,6	8,7	6,7

Durchschnitt	2,6	2,7	2,6
---------------------	------------	------------	------------

2,6% der Kinder der dritten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich der Feinmotorik, davon 2,6% der Knaben und 2,7% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Umgehen mit dem Radiergummi sowie das Schreiben ohne Mitbewegen des Mundes und das Binden einer Schleife.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben um 0,1% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Taktil-kinästhetischer Bereich:

	K	M	G
Taktile Reize mit geschlossenen Augen lokalisieren	0	4,4	2,2
Gleichzeitig berührte Stellen zeigen	0	4,4	2,2
Die Reihenfolge taktiler Reize nennen	4,6	4,4	4,4
Einfache Hautzeichnungen darstellen (Rücken, Handrücken)	0	0	0
Formen durch Tasten erkennen	0	0	0
Mengen in einem Tastsack angeben	0	4,4	2,2
Sich blind im Raum orientieren	0	4,4	2,2
Mit Schulsachen sorgfältig umgehen	9,1	8,7	8,9

Durchschnitt	1,7	3,8	2,8
---------------------	------------	------------	------------

2,8% der Kinder der dritten Schulstufe zeigen Probleme im taktil-kinästhetischen Bereich, davon 1,7 % der Knaben und 3,8% der Mädchen. Die auffallendste Schwäche betrifft das sorgfältige Umgehen mit Schulsachen.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben um 2,1% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Visuelle Wahrnehmung:

	K	M	G
Die Grundfarben benennen	4,6	4,4	4,4
Etwas mit den Augen verfolgen, ohne den Kopf mitzudrehen	0	4,4	2,2
Unterschiede auf zwei ähnlichen Bildern angeben	0	4,4	4,4
Halbierte Bilder richtig zusammensetzen	0	4,4	2,2
Steine, Legematerial nach Vorlage legen	4,6	4,4	4,4
Bilder der Größe nach ordnen	0	4,4	2,2
Einzelheiten aus einem Bild heraussehen	9,1	8,7	8,9
Den Weg in einem einfachen Labyrinth finden	4,6	8,7	6,7
Puzzles zusammenbauen	4,6	8,7	6,7
Mit Hilfe von Punkten eine Abbildung vervollständigen	0	0	0
Gesichtsausdrücke und Körperstellungen nach Foto kopieren	0	8,7	4,4
Farbige Reihen fortsetzen	0	8,7	4,4
Durchschnitt	2,3	5,8	4,2

4,2% der Kinder der dritten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich der visuellen Wahrnehmung, davon 2,3 % der Knaben und 5,8% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Finden des Weges aus einem Labyrinth, das Zusammenbauen von Puzzles und das Heraussehen von Einzelheiten aus einem Bild.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben um 3,5% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Auditive Wahrnehmung:

	K	M	G
Geräusche erkennen und nachmachen	0	0	0
Die Richtung der Geräuschquellen zeigen	4,6	4,4	4,4
Geräusche der Umwelt benennen (Fahrzeuge,...)	0	4,4	2,2
Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen	13,7	8,7	11,1
Eine kurze Geschichte nacherzählen	0	4,4	2,2
Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen	0	8,7	4,4
Ziffern in 4er-Gruppen nachsprechen	0	4,4	2,2
Bestimmte Wörter heraushören	9,1	4,4	8,9
Wörter aufgrund ihrer Länge unterscheiden	0	0	0
Töne nach Tonhöhe unterscheiden	4,6	4,4	4,4
Melodische Wortfolgen wiedergeben (Frage, Befehl)	9,1	4,4	6,7
Wörter nach Silben klatschen	9,1	4,4	6,7
Eine laut tickende Uhr o.ä. im Raum finden	0	0	0
Durchschnitt	3,9	4,0	4,1

4,1% der Kinder der dritten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich der auditiven Wahrnehmung, davon 3,9% der Knaben und 4% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Aufnehmen von Informationen auch bei störenden Geräuschen, das Heraushören von Wörtern, das Wiedergeben von melodischen Wortfolgen und das Klatschen von Wörtern nach Silben.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben um 0,1% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Sprechen:

	K	M	G
Sprachliche Anweisungen befolgen	4,6	8,7	6,7
Annähernd grammatikalisch richtige Satzstruktur	4,6	8,7	6,7
Altersgemäßer Wortschatz	13,7	8,7	11,1
Sinnrichtiges Beantworten von Fragen	0	8,7	4,4
Erklären einfacher Begriffe (Haus,...)	0	4,4	2,2
Korrektes Aussprechen von Endungen	0	4,4	2,2
Richtiges Artikulieren von Lauten	0	4,4	2,2
Dem Sprachsinn angepasste Sprachmelodie	0	4,4	2,2
Durchschnitt	2,8	6,5	4,7

4,7% der Kinder der dritten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich des Sprechens, davon 2,8% der Knaben und 6,5% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Befolgen sprachlicher Anweisungen, eine annähernd grammatikalisch richtige Satzstruktur und das sinnrichtige Beantworten von Fragen.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben um 3,7% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Körperschema:

	K	M	G
Die eigenen Körperteile zeigen	0	4,4	4,4
Die eigenen Körperteile benennen	0	4,4	2,2
Ausgeschnittene Körperteile anordnen	0	4,4	2,2
Bewegungen einer Seite mit der anderen nachmachen	0	4,4	2,2
Auf Schnur balancieren	4,6	4,4	4,4
Links und rechts unterscheiden	0	4,4	2,2
Durchschnitt	0,8	4,4	3,0

3% der Kinder der dritten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich des Körperschemas, davon 0,8 % der Knaben und 4,4% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Zeigen der eigenen Körperteile und das Balancieren auf einer Schnur.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben um 3,6% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Raumwahrnehmung:

	K	M	G
Unterscheiden der Raumrichtung hinauf/hinunter	0	0	0
Hin und her unterscheiden	0	0	0
Vor und zurück unterscheiden	0	0	0
Vorne – hinten unterscheiden	0	0	0
Oben – unten unterscheiden	0	0	0
Rechts – links unterscheiden	0	4,4	2,2
Zwischen – neben unterscheiden	4,6	13,1	8,9
Fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen	4,6	17,4	11,1
Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben	13,7	21,8	17,8
Durchschnitt	2,5	6,3	4,4

4,4% der Kinder der dritten Schulstufe zeigen Probleme im Bereich der Raumwahrnehmung, davon 2,5 % der Knaben und 6,3% der Mädchen. Die auffallendsten Schwächen betreffen das Unterscheidung von links und rechts, sowie zwischen und neben, das In-Beziehung-Setzen fremder Objekte mit sich selbst und das Beschreiben der Beziehung von Objekt zu Objekt.

Im Gesamtdurchschnitt zeigen die Knaben um 3,8% bessere Testergebnisse als die Mädchen.

Die Ergebnisse der Knaben liegen bei der Untersuchung im Februar 2001 in allen Teilbereichen deutlich über denen der Mädchen, und zwar zwischen 0,1% und 3,8%.

5.2.2 Auswertung getrennt nach Klassen

A = 3a 23 Kinder = 100% 1 Kind = 4,35% = geförderte Klasse

B = 3b 22 Kinder = 100% 1 Kind = 4,55% = Vergleichsklasse

Diff = Differenz

Die 3a (A) wird seit Beginn der ersten Klasse bewusst nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet. Kinder mit Auffälligkeiten in einzelnen Bereichen werden gezielt individuell gefördert.

Grobmotorik:

	A	B	Diff
Bewegt sich geschickt im Turnunterricht	0	9,1	9,1
Benutzt beim Treppensteigen beide Beine abwechselnd	0	4,6	4,6
Die Stiege ohne Festhalten besteigen	0	4,6	4,6
Rückwärts gehen	0	0	0
Gleichgewicht im Einbeinstand	4,4	22,8	18,4
Einen Ball fangen	0	4,6	4,6
Körperstellungen richtig nachmachen	0	0	0
Ohne Hilfe der Hände aus dem Schneidersitz aufstehen	0	9,1	9,1
1m aus dem Stand springen	8,7	27,3	18,6
30-40cm hoch springen	0	4,6	4,6
Eine halbe Körperdrehung im Standdrehsprung ausführen	0	0	0
Mit geschlossenen Füßen 10m weit hüpfen	0	13,7	13,7

Auf dem rechten Bein 10mal hüpfen	0	9,1	9,1
Auf dem linken Bein 10mal hüpfen	0	4,6	4,6
Über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen	4,6	36,4	32,1
Exakte Hampelmannsprünge 8mal in 12sec	8,7	31,9	23,2
Aus Rückenlage aufstehen mit Handbenützung	0	0	0
Aus Rückenlage aufstehen ohne Handbenützung	0	18,2	18,2
Ohne Hilfe auf einen Tisch klettern	0	0	0

Durchschnitt	1,4	10,5	9,3
---------------------	------------	-------------	------------

Die Kinder der Klasse 3a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen der Grobmotorik um 4,6% bis 32,1% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse. Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 9,3%.

Feinmotorik:

	A	B	Diff
Alleine ausziehen	0	0	0
Eine Schleife binden	4,4	9,1	4,7
Einen Knopf aufmachen	0	0	0
Einen Knopf zumachen	0	0	0
Perlen auffädeln	0	0	0
Aus kleinen Bausteinen einen Turm bauen	0	0	0
Mit einer Pinzette Materialien aufheben	0	4,6	4,6
Die Finger isoliert benutzen	0	0	0
Waagrechte Striche in verschieden große Zeilen setzen	0	0	0
Einen Faden auf- und abwickeln	0	4,6	4,6
Mit Schere, Klebstoff umgehen	0	9,1	9,1
Wäscheklammern auf verschiedenes Material stecken (beide Hände)	0	0	0
Büroklammern auf verschiedenes Material stecken	0	4,6	4,6

Ohne Mitbewegung des Mundes schreiben	8,7	22,8	14,1
Aufkleber abziehen und gezielt wieder aufkleben	0	0	0
Mit dem Radiergummi umgehen	4,4	9,1	4,8

Durchschnitt	1,1	4,0	2,9
---------------------	------------	------------	------------

Die Kinder der Klasse 3a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen der Feinmotorik um 4,7% bis 14,1% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse. Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 2,9%.

Taktil-kinästhetischer Bereich:

	A	B	Diff
Taktile Reize mit geschlossenen Augen lokalisieren	0	4,6	4,6
Gleichzeitig berührte Stellen zeigen	0	4,6	4,6
Die Reihenfolge taktiler Reize nennen	0	9,1	9,1
Einfache Hautzeichnungen darstellen (Rücken, Handrücken)	0	0	0
Formen durch Tasten erkennen	0	0	0
Mengen in einem Tastsack angeben	0	4,6	4,6
Sich blind im Raum orientieren	0	4,6	4,6
Mit Schulsachen sorgfältig umgehen	4,4	13,7	9,2

Durchschnitt	0,6	5,1	4,6
---------------------	------------	------------	------------

Die Kinder der Klasse 3a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen taktil-kinästhetischen Testbereichen um 4,6% bis 9,2% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse. Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 4,6%.

Visuelle Wahrnehmung:

	A	B	Diff
Die Grundfarben benennen	0	9,1	9,1
Etwas mit den Augen verfolgen, ohne den Kopf mizudrehen	0	4,6	4,6
Unterschiede auf zwei ähnlichen Bildern angeben	0	9,1	9,1
Halbierte Bilder richtig zusammensetzen	0	4,6	4,6
Steine, Legematerial nach Vorlage legen	0	9,1	9,1
Bilder der Größe nach ordnen	0	4,6	4,6
Einzelheiten aus einem Bild heraussehen	4,4	13,7	9,3
Den Weg in einem einfachen Labyrinth finden	4,4	9,1	4,8
Puzzles zusammenbauen	4,4	9,1	4,8
Mit Hilfe von Punkten eine Abbildung vervollständigen	0	0	0
Gesichtsausdrücke und Körperstellungen nach Foto kopieren	4,4	4,6	0,2
Farbige Reihen fortsetzen	4,4	4,6	0,2
Durchschnitt	1,8	6,8	5,0

Die Kinder der Klasse 3a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen der visuellen Wahrnehmung um 0,2% bis 9,3% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse. Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Unterschied 5,0%.

Auditive Wahrnehmung:

	A	B	Diff
Geräusche erkennen und nachmachen	0	0	0
Die Richtung der Geräuschquellen zeigen	0	9,1	9,1
Geräusche der Umwelt benennen (Fahrzeuge,...)	0	4,6	4,6
Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen	4,4	18,2	13,9
Eine kurze Geschichte nacherzählen	4,4	4,6	0,2
Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen	4,4	4,6	0,2

Ziffern in 4er-Gruppen nachsprechen	0	4,6	4,6
Bestimmte Wörter heraushören	4,4	13,7	9,3
Wörter aufgrund ihrer Länge unterscheiden	0	0	0
Töne nach Tonhöhe unterscheiden	0	9,1	9,1
Melodische Wortfolgen wiedergeben (Frage, Befehl)	0	13,7	13,7
Wörter nach Silben klatschen	0	13,7	13,7
Eine laut tickende Uhr o.ä. im Raum finden	0	0	0

Durchschnitt	1,3	7,4	6,0
---------------------	------------	------------	------------

Die Kinder der Klasse 3a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen der auditiven Wahrnehmung um 0,2% bis 13,9% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse. Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 6%.

Sprechen:

	A	B	Diff
Sprachliche Anweisungen befolgen	4,4	9,1	4,8
Annähernd grammatikalisch richtige Satzstruktur	4,4	9,1	4,8
Altersgemäßer Wortschatz	4,4	18,2	13,9
Sinnrichtiges Beantworten von Fragen	4,4	4,6	0,2
Erklären einfacher Begriffe (Haus,...)	0	4,6	4,6
Korrektes Aussprechen von Endungen	0	4,6	4,6
Richtiges Artikulieren von Lauten	0	4,6	4,6
Dem Sprachsinn angepasste Sprachmelodie	0	4,6	4,6

Durchschnitt	2,1	7,4	5,3
---------------------	------------	------------	------------

Die Kinder der Klasse 3a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen des Sprechens um 0,2% bis 13,9% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse. Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 5,3%.

Körperschema:

	A	B	Diff
Die eigenen Körperteile zeigen	4,4	4,6	0,2
Die eigenen Körperteile benennen	0	4,6	4,6
Ausgeschnittene Körperteile anordnen	0	4,6	4,6
Bewegungen einer Seite mit der anderen nachmachen	0	4,6	4,6
Auf Schnur balancieren	0	9,1	9,1
Links und rechts unterscheiden	0	4,6	4,6

Durchschnitt	0,7	5,3	4,6
---------------------	------------	------------	------------

Die Kinder der Klasse 3a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen des Körperschemas um 0,2% bis 9,1% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse. Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 4,6%.

Raumwahrnehmung:

	A	B	Diff
Unterscheiden der Raumrichtung hinauf/hinunter	0	0	0
Hin und her unterscheiden	0	0	0
Vor und zurück unterscheiden	0	0	0
Vorne – hinten unterscheiden	0	0	0
Oben – unten unterscheiden	0	0	0

Rechts – links unterscheiden	0	4,6	4,6
Zwischen – neben unterscheiden	4,4	13,7	9,3
Fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen	4,4	13,7	9,3
Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben	4,4	18,2	13,7

Durchschnitt	1,5	5,6	4,1
---------------------	------------	------------	------------

Die Kinder der Klasse 3a, in der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichtet wurde, zeigen in allen Testbereichen der Raumwahrnehmung um 4,6% bis 13,7% bessere Leistungen als die Vergleichsklasse. Im Gesamtdurchschnitt beträgt der Leistungsunterschied 4,1%.

Die nach dem neu entwickelten Förderkonzept unterrichteten Kinder zeigen signifikant bessere Leistungen als die nicht in das Förderkonzept einbezogenen Schüler. Die Zahlen beweisen, dass ein gezieltes Diagnoseverfahren und die nachfolgende individuelle Förderung die Basisfunktionen für schulisches Lernen nachhaltig verbessern können.

Der anschließende Vergleich der beiden Untersuchungen vom Februar 2000 und vom Februar 2001 macht dies ebenfalls deutlich.

5.3 Vergleich der beiden Untersuchungen

5.3.1 Vergleich der Gesamtauswertung aller Kinder einer Jahrgangsstufe

Die Zahlen beinhalten die Leistungen der Kinder beider Klassen, der nach dem vorliegenden Förderkonzept unterrichteteten und der Vergleichsklasse, bei der das Konzept noch nicht zur Anwendung kam.

K = Knaben 22 Knaben = 100% 1 K = 4,55%
 M = Mädchen 23 Mädchen = 100% 1 M = 4,35%
 G = Gesamtzahl 45 Kinder = 100% 1 Kind = 2,22%

	2/2000			2/2001		
	K	M	G	K	M	G
Grobmotorik	9,3	7,8	8,5	5,0	6,6	5,7
Feinmotorik	5,1	3,0	4,0	2,6	2,7	2,6
Taktil-kinästhetischer Bereich	4,0	4,9	4,4	1,7	3,8	2,8
Visuelle Wahrnehmung	4,2	6,9	5,6	2,3	5,8	4,2
Auditive Wahrnehmung	9,5	6,0	7,7	3,9	4,0	4,1
Sprechen	13,1	8,7	10,9	2,8	6,5	4,7
Körperschema	12,9	10,4	11,5	0,8	4,4	3,0
Raumwahrnehmung	13,7	16,4	14,3	2,5	6,3	4,4

Die Leistungen aller Kinder sind im Vergleichszeitraum besser geworden, es gibt aber immer noch Defizite in den Basisfunktionen, die zwischen 2,7% und 4,7% betragen.

Im Bereich der Grobmotorik verbesserten sich die Knaben um 4,3%, die Mädchen um 1,2%, alle untersuchten Kinder um 2,8%.

Im Bereich der Feinmotorik verbesserten sich die Knaben um 2,5%, die Mädchen um 0,3%, alle untersuchten Kinder um 1,4%.

Im taktil-kinästhetischen Bereich verbesserten sich die Knaben um 2,3%, die Mädchen um 1,1%, alle untersuchten Kinder um 1,6%.

Im Bereich der visuellen Wahrnehmung verbesserten sich die Knaben um 1,9%, die Mädchen um 1,1%, alle untersuchten Kinder um 1,4%.

Im Bereich der auditiven Wahrnehmung verbesserten sich die Knaben um 5,6%, die Mädchen um 2%, alle untersuchten Kinder um 3,6%.

Im Bereich des Sprechens verbesserten sich die Knaben um 10,3%, die Mädchen um 2,2%, alle untersuchten Kinder um 6,2%.

Im Bereich des Körperschemas verbesserten sich die Knaben um 12,1%, die Mädchen um 6%, alle untersuchten Kinder um 8,5%.

Im Bereich der Raumwahrnehmung verbesserten sich die Knaben um 11,2%, die Mädchen um 10,1%, alle untersuchten Kinder um 9,9%.

Eine gezielte Diagnose und die daraus abzuleitende individuelle Förderung sind für die Kinder dringend notwendig und bedeuten für die Lehrer die Verpflichtung, diese verantwortungsbewusst durchzuführen, will die Schule den heutigen Anforderungen gerecht werden.

5.3.2 Vergleich der Auswertung getrennt nach Klassen

A = 2a / 3a 23 Kinder = 100% 1 Kind = 4,35% =geförderte K.
 B = 2b / 3b 22 Kinder = 100% 1 Kind = 4,55% =Vergleichsklasse
 Diff = Differenz

	2/2000			2/2001		
	A 2a	B 2b	Diff	A 3a	B 3b	Diff
Grobmotorik	5,0	12,2	7,3	1,4	10,6	9,3
Feinmotorik	2,7	5,4	2,7	1,1	4,0	2,9
Taktil-kinästhetischer Bereich	1,1	7,4	6,3	0,5	5,1	4,6
Visuelle Wahrnehmung	2,9	8,3	5,4	1,8	6,8	5,0
Auditive Wahrnehmung	3,7	11,9	7,2	1,3	7,4	6,0
Sprechen	7,1	14,8	7,7	2,1	7,4	5,4
Körperschema	6,5	16,7	10,2	0,7	5,3	4,6
Raumwahrnehmung	12,1	16,7	4,6	1,5	5,6	4,1

Die Leistungen beider Klassen sind im Vergleichszeitraum gestiegen. Die Unterschiede betragen aber immer noch 2,9% bis 9,3%.

Dank der neuen Fördermethode sind aufgrund der gezielten Fördermaßnahmen diese Ergebnisse erzielt worden. Die Methode erweist sich als sehr effektiv. Die größten Fortschritte sind in den Bereichen Sprechen, Körperschema und Raumwahrnehmung erzielt worden.

Eine Verbesserung der Leistungen ist auch in der Vergleichsklasse zu beobachten, jedoch nicht so signifikant wie in der geförderten Klasse. Durch gezielte Förderung

von der ersten Schulstufe an liegen die Ausgangszahlen der Klasse A schon deutlich unter denen der Vergleichsklasse.

Der Leistungsunterschied beträgt im Bereich der Grobmotorik 9,3%, in der Feinmotorik 2,9%, im taktil-kinästhetischen Bereich 4,6%, in der visuellen Wahrnehmung 5%, in der auditiven Wahrnehmung 6%, im Sprechen 5,4%, im Körperschema 4,6% und in der Raumwahrnehmung 4,1% gegenüber der Vergleichsklasse.

Daraus kann geschlossen werden, dass die Reifung zwar eine große Rolle spielt in der Entwicklung der Basisfunktionen, diese aber, wie in Kapitel 1 beschrieben, durch gezielte Förderung maßgeblich unterstützt werden kann.

5.3.3 Vergleich der Auswertungen der geförderten Klasse im Abstand von einem Jahr

K2a = Knaben der geförderten Klasse im Februar 2000

K3a = Knaben der geförderten Klasse im Februar 2001

M2a = Mädchen der geförderten Klasse im Februar 2000

M3a = Mädchen der geförderten Klasse im Februar 2001

G2a = alle Kinder der geförderten Klasse im Februar 2000

G3a = alle Kinder der geförderten Klasse im Februar 2001

Diff = Differenz

12 Knaben = 100% 1 Knabe = 8,33%

11 Mädchen = 100% 1 Mädchen = 9,09%

23 Schüler = 100% 1 Schüler = 4,35%

Auswertung der Knaben:

Grobmotorik:

	K 2a	K 3a	Diff
Bewegt sich geschickt im Turnunterricht	0	0	0
Benutzt beim Treppensteigen beide Beine abwechselnd	0	0	0
Die Stiege ohne Festhalten besteigen	0	0	0
Rückwärts gehen	0	0	0
Gleichgewicht im Einbeinstand	8,3	0	8,3
Einen Ball fangen	0	0	0
Körperstellungen richtig nachmachen	0	0	0
Ohne Hilfe der Hände aus dem Schneidersitz aufstehen	8,3	0	8,3
1m aus dem Stand springen	16,7	8,3	8,3
30-40cm hoch springen	16,7	0	16,7
Eine halbe Körperdrehung im Staddrehsprung ausführen	0	0	0
Mit geschlossenen Füßen 10m weit hüpfen	8,3	0	8,3
Auf dem rechten Bein 10mal hüpfen	0	0	0
Auf dem linken Bein 10mal hüpfen	0	0	0
Über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen	25,0	8,3	16,7
Exakte Hampelmannsprünge 8mal in 12sec	25,0	8,3	16,7
Aus Rückenlage aufstehen mit Handbenützung	0	0	0
Aus Rückenlage aufstehen ohne Handbenützung	8,3	0	8,3
Ohne Hilfe auf einen Tisch klettern	0	0	0

Durchschnitt	6,1	1,3	4,8
---------------------	------------	------------	------------

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Knaben ihre Leistungen verbessern und die in der 2. Schulstufe vorhandenen Defizite deutlich minimieren. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: 30-40cm hoch springen, über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen und exakte Hampelmannsprünge 8mal in 12sec, je 16,7%. Der

durchschnittliche Leistungszuwachs der Knaben im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich der Grobmotorik 4,8%.

Feinmotorik:

	K 2a	K 3a	Diff
Alleine ausziehen	0	0	0
Eine Schleife binden	0	0	0
Einen Knopf aufmachen	0	0	0
Einen Knopf zumachen	0	0	0
Perlen auffädeln	0	0	0
Aus kleinen Bausteinen einen Turm bauen	0	0	0
Mit einer Pinzette Materialien aufheben	0	0	0
Die Finger isoliert benutzen	0	0	0
Waagrechte Striche in verschieden große Zeilen setzen	0	0	0
Einen Faden auf- und abwickeln	0	0	0
Mit Schere, Klebstoff umgehen	8,3	0	8,3
Wäscheklammern auf verschiedenes Material stecken (beide Hände)	0	0	0
Büroklammern auf verschiedenes Material stecken	0	0	0
Ohne Mitbewegung des Mundes schreiben	33,3	8,3	25,0
Aufkleber abziehen und gezielt wieder aufkleben	0	0	0
Mit dem Radiergummi umgehen	8,3	0	8,3
Durchschnitt	3,1	0,5	2,6

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogrammes konnten die Knaben ihre Leistungen verbessern und die in der 2. Stufe vorhandenen Defizite deutlich minimieren. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: Mit Schere, Klebstoff umgehen, mit dem Radiergummi umgehen, je 8,3%, ohne Mitbewegung des Mundes schreiben, 25%. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Knaben im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich der Feinmotorik 2,6%.

Taktil-kinästhetischer Bereich:

	K 2a	K 3a	Diff
Taktile Reize mit geschlossenen Augen lokalisieren	0	0	0
Gleichzeitig berührte Stellen zeigen	0	0	0
Die Reihenfolge taktiler Reize nennen	0	0	0
Einfache Hautzeichnungen darstellen (Rücken, Handrücken)	0	0	0
Formen durch Tasten erkennen	0	0	0
Mengen in einem Tastsack angeben	0	0	0
Sich blind im Raum orientieren	0	0	0
Mit Schulsachen sorgfältig umgehen	16,7	0	16,7
Durchschnitt	2,1	0	2,1

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Knaben ihre Leistungen verbessern und die in der 2. Stufe vorhandenen Defizite deutlich minimieren. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgender Aufgabe erreicht: Sorgfältiges Umgehen mit den Schulsachen, 16,7%. Alle Knaben können die gestellten Aufgaben richtig lösen. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Knaben im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im taktil-kinästhetischen Bereich 2,1%.

Visuelle Wahrnehmung:

	K 2a	K 3a	Diff
Die Grundfarben benennen	0	0	0
Etwas mit den Augen verfolgen, ohne den Kopf mitzudrehen	0	0	0
Unterschiede auf zwei ähnlichen Bildern angeben	0	0	0
Halbierte Bilder richtig zusammensetzen	0	0	0
Steine, Legematerial nach Vorlage legen	0	0	0
Bilder der Größe nach ordnen	0	0	0

Einzelheiten aus einem Bild heraussehen	0	0	0
Den Weg in einem einfachen Labyrinth finden	0	0	0
Puzzles zusammenbauen	0	0	0
Mit Hilfe von Punkten eine Abbildung vervollständigen	0	0	0
Gesichtsausdrücke und Körperstellungen nach Foto kopieren	0	0	0
Farbige Reihen fortsetzen	0	0	0

Durchschnitt	0	0	0
---------------------	----------	----------	----------

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms wurden die Aufgaben im Bereich der visuellen Wahrnehmung von allen Knaben bereits in der 2. Klasse vollständig gelöst.

Auditive Wahrnehmung:

	K 2a	K 3a	Diff
Geräusche erkennen und nachmachen	0	0	0
Die Richtung der Geräuschquellen zeigen	8,3	0	8,3
Geräusche der Umwelt benennen (Fahrzeuge,...)	0	0	0
Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen	16,7	0	16,7
Eine kurze Geschichte nacherzählen	8,3	0	8,3
Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen	8,3	0	8,3
Ziffern in 4er-Gruppen nachsprechen	0	0	0
Bestimmte Wörter heraushören	0	0	0
Wörter aufgrund ihrer Länge unterscheiden	0	0	0
Töne nach Tonhöhe unterscheiden	0	0	0
Melodische Wortfolgen wiedergeben (Frage, Befehl)	0	0	0
Wörter nach Silben klatschen	0	0	0
Eine laut tickende Uhr o.ä. im Raum finden	0	0	0

Durchschnitt	3,2	0	3,2
---------------------	------------	----------	------------

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Knaben ihre Leistungen verbessern und die in der 2. Stufe vorhandenen Defizite deutlich minimieren. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen, 16,7%, die Richtung der Geräuschquellen zeigen, eine kurze Geschichte nacherzählen und Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen, je 8,3%. Alle Knaben können die gestellten Aufgaben richtig lösen. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Knaben im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich der auditiven Wahrnehmung 3,2%.

Sprechen:

	K 2a	K 3a	Diff
Sprachliche Anweisungen befolgen	0	0	0
Annähernd grammatikalisch richtige Satzstruktur	8,3	0	8,3
Altersgemäßer Wortschatz	8,3	0	8,3
Sinnrichtiges Beantworten von Fragen	0	0	0
Erklären einfacher Begriffe (Haus,...)	8,3	0	8,3
Korrektes Aussprechen von Endungen	8,3	0	8,3
Richtiges Artikulieren von Lauten	16,7	0	16,7
Dem Sprachsinn angepasste Sprachmelodie	0	0	0
Durchschnitt	6,3	0	6,3

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Knaben ihre Leistungen verbessern und die in der 2. Stufe vorhandenen Defizite deutlich minimieren. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: richtiges Artikulieren von Lauten, 16,7%, grammatikalisch richtige Satzstruktur, altersgemäßer Wortschatz, Erklären einfacher Begriffe und korrektes Aussprechen von Endungen, je 8,3%. Alle Knaben können die gestellten Aufgaben

richtig lösen. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Knaben im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich des Sprechens 6,3%.

Körperschema:

	K 2a	K 3a	Diff
Die eigenen Körperteile zeigen	0	0	0
Die eigenen Körperteile benennen	8,3	0	8,3
Ausgeschnittene Körperteile anordnen	0	0	0
Bewegungen einer Seite mit der anderen nachmachen	0	0	0
Auf Schnur balancieren	16,7	0	16,7
Links und rechts unterscheiden	16,7	0	16,7
Durchschnitt	6,9	0	6,9

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Knaben ihre Leistungen verbessern und die in der 2. Stufe vorhandenen Defizite deutlich minimieren. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: Auf einer Schnur balancieren und links und rechts unterscheiden, je 16,7%, die eigenen Körperteile benennen, 8,3%. Alle Knaben können die gestellten Aufgaben richtig lösen. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Knaben im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich des Körperschemas 6,9%.

Raumwahrnehmung:

	K 2a	K 3a	Diff
Unterscheiden der Raumrichtung hinauf/hinunter	0	0	0
Hin und her unterscheiden	8,3	0	8,3
Vor und zurück unterscheiden	0	0	0
Vorne – hinten unterscheiden	0	0	0

Oben – unten unterscheiden	0	0	0
Rechts – links unterscheiden	16,7	0	16,7
Zwischen – neben unterscheiden	16,7	0	16,7
Fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen	8,3	0	8,3
Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben	33,3	0	33,3
Durchschnitt	9,3	0	9,3

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Knaben ihre Leistungen verbessern und die in der 2. Stufe vorhandenen Defizite deutlich minimieren. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben, 33,3%, rechts - links unterscheiden und zwischen – neben unterscheiden, je 16,7%. Alle Knaben können die gestellten Aufgaben richtig lösen. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Knaben im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich der Raumwahrnehmung 9,3%.

Die Knaben verbesserten durch die gezielte Förderung innerhalb eines Jahres ihre Leistungen im Bereich der Grobmotorik um 4,8%, in der Feinmotorik um 2,6%, im taktil-kinästhetischen Bereich um 2,1%, in der auditiven Wahrnehmung um 3,2%, im Sprechen um 6,3%, im Körperschema um 6,9% und in der Raumwahrnehmung um 9,3%. Die Aufgaben aus dem taktil-kinästhetischen Bereich, der visuellen und auditiven Wahrnehmung, dem Sprechen, dem Körperschema und der Raumwahrnehmung können von allen Knaben der untersuchten, geförderten Klasse vollständig richtig gelöst werden. Die weiterhin zu fördernden Fertigkeiten bei den Knaben sind das Springen aus dem Stand, das seitliche Hin- und Herspringen, die Hampelmannsprünge und das Schreiben ohne Mitbewegung des Mundes.

Auswertung der Mädchen: Grobmotorik:

	M 2a	M 3a	Diff
Bewegt sich geschickt im Turnunterricht	0	0	0
Benutzt beim Treppensteigen beide Beine abwechselnd	0	0	0
Die Stiege ohne Festhalten besteigen	0	0	0
Rückwärts gehen	0	0	0
Gleichgewicht im Einbeinstand	9,1	9,1	0
Einen Ball fangen	0	0	0
Körperstellungen richtig nachmachen	0	0	0
Ohne Hilfe der Hände aus dem Schneidersitz aufstehen	0	0	0
1m aus dem Stand springen	9,1	9,1	0
30-40cm hoch springen	9,1	0	9,1
Eine halbe Körperdrehung im Standdrehsprung ausführen	0	0	0
Mit geschlossenen Füßen 10m weit hüpfen	9,1	0	9,1
Auf dem rechten Bein 10mal hüpfen	0	0	0
Auf dem linken Bein 10mal hüpfen	0	0	0
Über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen	18,2	0	18,2
Exakte Hampelmannsprünge 8mal in 12sec	18,2	9,1	9,1
Aus Rückenlage aufstehen mit Handbenützung	0	0	0
Aus Rückenlage aufstehen ohne Handbenützung	0	0	0
Ohne Hilfe auf einen Tisch klettern	0	0	0
Durchschnitt	3,8	1,4	2,4

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Mädchen ihre Leistungen deutlich verbessern. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: Über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen, 18,2%, Hampelmannsprünge, 30-40cm hoch springen und mit geschlossenen Füßen 10m weit hüpfen, je 9,1%. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Mädchen im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich der Grobmotorik 2,4%.

Feinmotorik:

	M 2a	M 3a	Diff
Alleine ausziehen	0	0	0
Eine Schleife binden	9,1	9,1	0
Einen Knopf aufmachen	0	0	0
Einen Knopf zumachen	0	0	0
Perlen auffädeln	0	0	0
Aus kleinen Bausteinen einen Turm bauen	0	0	0
Mit einer Pinzette Materialien aufheben	0	0	0
Die Finger isoliert benutzen	0	0	0
Waagrechte Striche in verschieden große Zeilen setzen	0	0	0
Einen Faden auf- und abwickeln	0	0	0
Mit Schere, Klebstoff umgehen	9,1	0	9,1
Wäscheklammern auf verschiedenes Material stecken (beide Hände)	0	0	0
Büroklammern auf verschiedenes Material stecken	0	0	0
Ohne Mitbewegung des Mundes schreiben	9,1	9,1	0
Aufkleber abziehen und gezielt wieder aufkleben	0	0	0
Mit dem Radiergummi umgehen	9,1	9,1	0
Durchschnitt	2,3	1,7	0,6

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Mädchen ihre Leistungen deutlich verbessern. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgender Aufgabe erreicht: Mit Schere und Klebstoff umgehen, 9,1%. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Mädchen im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich der Feinmotorik 0,6%.

Taktil-kinästhetischer Bereich:

	M 2a	M 3a	Diff
Taktile Reize mit geschlossenen Augen lokalisieren	0	0	0
Gleichzeitig berührte Stellen zeigen	0	0	0
Die Reihenfolge taktiler Reize nennen	0	0	0
Einfache Hautzeichnungen darstellen (Rücken, Handrücken)	0	0	0
Formen durch Tasten erkennen	0	0	0
Mengen in einem Tastsack angeben	0	0	0
Sich blind im Raum orientieren	0	0	0
Mit Schulsachen sorgfältig umgehen	9,1	9,1	0
Durchschnitt	1,1	1,1	0

Die Mädchen können fast alle Aufgaben aus dem taktil-kinästhetischen Bereich richtig und vollständig lösen. Nur beim sorgfältigen Umgang mit den Schulsachen ist eine weitere Förderung bei 9,1% der Mädchen notwendig.

Visuelle Wahrnehmung:

	M 2a	M 3a	Diff
Die Grundfarben benennen	0	0	0
Etwas mit den Augen verfolgen, ohne den Kopf mizudrehen	0	0	0
Unterschiede auf zwei ähnlichen Bildern angeben	0	0	0
Halbierte Bilder richtig zusammensetzen	18,2	0	18,2
Steine, Legematerial nach Vorlage legen	0	0	0
Bilder der Größe nach ordnen	0	0	0
Einzelheiten aus einem Bild heraussehen	18,2	9,1	9,1
Den Weg in einem einfachen Labyrinth finden	9,1	9,1	0
Puzzles zusammenbauen	9,1	9,1	0

Mit Hilfe von Punkten eine Abbildung vervollständigen	0	0	0
Gesichtsausdrücke und Körperstellungen nach Foto kopieren	9,1	9,1	0
Farbige Reihen fortsetzen	9,1	9,1	0

Durchschnitt	6,1	3,4	2,3
---------------------	------------	------------	------------

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Mädchen ihre Leistungen deutlich verbessern. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: Halbierte Bilder richtig zusammensetzen, 18,2% und Einzelheiten aus einem Bild heraussehen, 9,1%. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Mädchen im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich der visuellen Wahrnehmung 2,3%.

Auditive Wahrnehmung:

	M 2a	M 3a	Diff
Geräusche erkennen und nachmachen	0	0	0
Die Richtung der Geräuschquellen zeigen	0	0	0
Geräusche der Umwelt benennen (Fahrzeuge,...)	0	0	0
Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen	9,1	9,1	0
Eine kurze Geschichte nacherzählen	9,1	9,1	0
Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen	9,1	9,1	0
Ziffern in 4er-Gruppen nachsprechen	0	0	0
Bestimmte Wörter heraushören	9,1	9,1	0
Wörter aufgrund ihrer Länge unterscheiden	0	0	0
Töne nach Tonhöhe unterscheiden	0	0	0
Melodische Wortfolgen wiedergeben (Frage, Befehl)	9,1	0	9,1
Wörter nach Silben klatschen	9,1	0	9,1
Eine laut tickende Uhr o.ä. im Raum finden	0	0	0

Durchschnitt	4,2	2,8	1,4
---------------------	------------	------------	------------

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Mädchen ihre Leistungen deutlich verbessern. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: Melodische Wortfolgen wiedergeben und Wörter nach Silben klatschen, je 9,1%. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Mädchen im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich der auditiven Wahrnehmung 1,4%.

Sprechen:

	M 2a	M 3a	Diff
Sprachliche Anweisungen befolgen	9,1	9,1	0
Annähernd grammatikalisch richtige Satzstruktur	9,1	9,1	0
Altersgemäßer Wortschatz	9,1	9,1	0
Sinnrichtiges Beantworten von Fragen	9,1	9,1	0
Erklären einfacher Begriffe (Haus,...)	9,1	0	9,1
Korrektes Aussprechen von Endungen	0	0	0
Richtiges Artikulieren von Lauten	9,1	0	9,1
Dem Sprachsinn angepasste Sprachmelodie	9,1	0	9,1
Durchschnitt	7,8	4,6	3,4

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Mädchen ihre Leistungen deutlich verbessern. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: Erklären einfacher Begriffe, richtiges Artikulieren von Lauten und dem Sprachsinn angepasste Sprachmelodie, je 9,1%. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Mädchen im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich des Sprechens 3,4%.

Körperschema:

	M 2a	M 3a	Diff
Die eigenen Körperteile zeigen	9,1	9,1	0
Die eigenen Körperteile benennen	9,1	0	9,1
Ausgeschnittene Körperteile anordnen	0	0	0
Bewegungen einer Seite mit der anderen nachmachen	0	0	0
Auf Schnur balancieren	0	0	0
Links und rechts unterscheiden	18,2	0	18,2
Durchschnitt	6,1	1,5	4,6

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Mädchen ihre Leistungen deutlich verbessern. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: Rechts – links unterscheiden, 18,2%, die eigenen Körperteile benennen, 9,1%. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Mädchen im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich des Körperschemas 4,6%.

Raumwahrnehmung:

	M 2a	M 3a	Diff
Unterscheiden der Raumrichtung hinauf/hinunter	0	0	0
Hin und her unterscheiden	0	0	0
Vor und zurück unterscheiden	0	0	0
Vorne – hinten unterscheiden	0	0	0
Oben – unten unterscheiden	0	0	0
Rechts – links unterscheiden	18,2	0	18,2

Zwischen – neben unterscheiden	27,3	9,1	18,2
Fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen	36,4	9,1	27,3
Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben	54,5	9,1	45,5
Durchschnitt	15,2	3,0	12,1

Durch den gezielten Einsatz des Förderprogramms konnten die Mädchen ihre Leistungen deutlich verbessern. Die größte Leistungssteigerung wurde bei folgenden Aufgaben erreicht: Beziehung von Objekt u Objekt unterscheiden, 45,5%, fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen, 27,3%, rechts-links und oben-unten unterscheiden, je 18,2%. Der durchschnittliche Leistungszuwachs der Mädchen im Beobachtungszeitraum von einem Jahr beträgt im Bereich der Raumwahrnehmung 12,1%.

Die Mädchen verbesserten durch die gezielte Förderung innerhalb eines Jahres ihre Leistungen im Bereich der Grobmotorik um 2,4% (K 4,8%), in der Feinmotorik um 0,6% (K 2,6%), in der visuellen Wahrnehmung um 2,3% (K 2,1%), in der auditiven Wahrnehmung um 1,4% (K 3,2%), im Sprechen um 3,4% (K 6,3), im Körperschema um 4,6% (K 6,9%) und in der Raumwahrnehmung um 12,1% (K 9,3%). Die in Klammern stehenden Zahlen geben die Leistungssteigerungen der Knaben zum Vergleich an.

Bei den Knaben ist in fast allen Bereichen ein höherer Lernzuwachs festzustellen als bei den Mädchen. Man könnte vermuten, dass die Entwicklung und Reifung der Basisfunktionen bei den Knaben zunächst langsamer verläuft, durch gezielte Förderung aber gut aufgeholt werden kann.

Für ein Mädchen der Klasse wurde inzwischen der sonderpädagogische Förderbedarf beantragt. Es wird jetzt nach dem Lehrplan der Allgemeinen Sonderschule unterrichtet.

Gesamtauswertung Knaben und Mädchen:

Grobmotorik:

	G 2a	G 3a	Diff
Bewegt sich geschickt im Turnunterricht	0	0	0
Benutzt beim Treppensteigen beide Beine abwechselnd	0	0	0
Die Stiege ohne Festhalten besteigen	0	0	0
Rückwärts gehen	0	0	0
Gleichgewicht im Einbeinstand	8,7	4,4	4,4
Einen Ball fangen	0	0	0
Körperstellungen richtig nachmachen	0	0	0
Ohne Hilfe der Hände aus dem Schneidersitz aufstehen	4,4	0	4,4
1m aus dem Stand springen	13,1	8,7	4,4
30-40cm hoch springen	13,1	0	13,1
Eine halbe Körperdrehung im Staddrehsprung ausführen	0	0	0
Mit geschlossenen Füßen 10m weit hüpfen	8,7	0	8,7
Auf dem rechten Bein 10mal hüpfen	0	0	0
Auf dem linken Bein 10mal hüpfen	0	0	0
Über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen	21,8	4,4	17,4
Exakte Hampelmannsprünge 8mal in 12sec	21,8	8,7	13,1
Aus Rückenlage aufstehen mit Handbenützung	0	0	0
Aus Rückenlage aufstehen ohne Handbenützung	4,4	0	4,4
Ohne Hilfe auf einen Tisch klettern	0	0	0

Durchschnitt	5,0	1,4	3,7
---------------------	------------	------------	------------

Durch den Einsatz des ganzheitlichen Förderprogramms konnten alle Schülerinnen und Schüler der geförderten Klasse ihre Leistungen innerhalb des Beobachtungszeitraums von einem Jahr deutlich verbessern. Im Bereich der Grobmotorik beträgt die Leistungssteigerung durchschnittlich 3,7%. Die größte Leistungssteigerung bei diesen Aufgaben wurde in folgenden Übungen erzielt:

Seitliches Hin- und Herspringen über eine Latte, 17,4%, 30-40cm hoch springen und exakte Hampelmannsprünge, je 13,1%.

Feinmotorik:

	G 2a	G 3a	Diff
Alleine ausziehen	0	0	0
Eine Schleife binden	4,4	4,4	0
Einen Knopf aufmachen	0	0	0
Einen Knopf zumachen	0	0	0
Perlen auffädeln	0	0	0
Aus kleinen Bausteinen einen Turm bauen	0	0	0
Mit einer Pinzette Materialien aufheben	0	0	0
Die Finger isoliert benutzen	0	0	0
Waagrechte Striche in verschieden große Zeilen setzen	0	0	0
Einen Faden auf- und abwickeln	0	0	0
Mit Schere, Klebstoff umgehen	8,7	0	8,7
Wäscheklammern auf verschiedenes Material stecken (beide Hände)	0	0	0
Büroklammern auf verschiedenes Material stecken	0	0	0
Ohne Mitbewegung des Mundes schreiben	21,8	8,7	0
Aufkleber abziehen und gezielt wieder aufkleben	0	0	0
Mit dem Radiergummi umgehen	8,7	4,4	4,4
Durchschnitt	2,7	1,1	0,8

Durch den Einsatz des ganzheitlichen Förderprogramms konnten alle Schülerinnen und Schüler der geförderten Klasse ihre Leistungen innerhalb des Beobachtungszeitraums von einem Jahr verbessern. Im Bereich der Feinmotorik beträgt die Leistungssteigerung durchschnittlich 0,8%. Eine Leistungssteigerung bei diesen Aufgaben wurde in folgenden Übungen erzielt: Mit Schere und Klebstoff

umgehen, 8,7% und mit dem Radiergummi umgehen, 4,4%. Die anderen Aufgaben konnten die Kinder der geförderten Klasse durch den gezielten Einsatz der neuen Methode ab der ersten Schulstufe bereits zu Beginn der Untersuchungen in der zweiten Klasse fehlerfrei lösen.

Taktil-kinästhetischer Bereich:

	G 2a	G 3a	Diff
Taktile Reize mit geschlossenen Augen lokalisieren	0	0	0
Gleichzeitig berührte Stellen zeigen	0	0	0
Die Reihenfolge taktiler Reize nennen	0	0	0
Einfache Hautzeichnungen darstellen (Rücken, Handrücken)	0	0	0
Formen durch Tasten erkennen	0	0	0
Mengen in einem Tastsack angeben	0	0	0
Sich blind im Raum orientieren	0	0	0
Mit Schulsachen sorgfältig umgehen	13,1	4,4	8,9
Durchschnitt	1,6	0,5	1,1

Durch den Einsatz des ganzheitlichen Förderprogramms konnten alle Schülerinnen und Schüler der geförderten Klasse ihre Leistungen innerhalb des Beobachtungszeitraums von einem Jahr verbessern. Im taktil-kinästhetischen Bereich beträgt die Leistungssteigerung durchschnittlich 1,1%. Die größte Leistungssteigerung bei diesen Aufgaben wurde in folgender Übung erzielt: Mit den Schulsachen sorgfältig umgehen, 1,1%. Die anderen Aufgaben konnten die Kinder der geförderten Klasse durch den gezielten Einsatz der neuen Methode ab der ersten Schulstufe bereits zu Beginn der Untersuchungen in der zweiten Klasse fehlerfrei lösen.

Visuelle Wahrnehmung:

	G 2a	G 3a	Diff
Die Grundfarben benennen	0	0	0
Etwas mit den Augen verfolgen, ohne den Kopf mizudrehen	0	0	0
Unterschiede auf zwei ähnlichen Bildern angeben	0	0	0
Halbierte Bilder richtig zusammensetzen	8,7	0	8,7
Steine, Legematerial nach Vorlage legen	0	0	0
Bilder der Größe nach ordnen	0	0	0
Einzelheiten aus einem Bild heraussehen	8,7	4,4	4,4
Den Weg in einem einfachen Labyrinth finden	4,4	4,4	0
Puzzles zusammenbauen	4,4	4,4	0
Mit Hilfe von Punkten eine Abbildung vervollständigen	0	0	0
Gesichtsausdrücke und Körperstellungen nach Foto kopieren	4,4	4,4	0
Farbige Reihen fortsetzen	4,	4,4	0
Durchschnitt	2,9	1,8	1,1

Durch den Einsatz des ganzheitlichen Förderprogramms konnten alle Schülerinnen und Schüler der geförderten Klasse ihre Leistungen innerhalb des Beobachtungszeitraums von einem Jahr verbessern. Im Bereich der visuellen Wahrnehmung beträgt die Leistungssteigerung durchschnittlich 1,1%. Die größte Leistungssteigerung bei diesen Aufgaben wurde in folgenden Übungen erzielt: Halbierte Bilder richtig zusammensetzen, 8,7% und Einzelheiten aus einem Bild heraussehen, 4,4%. Die anderen Aufgaben konnten die Kinder der geförderten Klasse durch den gezielten Einsatz der neuen Methode ab der ersten Schulstufe bereits zu Beginn der Untersuchungen in der zweiten Klasse fehlerfrei lösen.

Auditive Wahrnehmung:

	G 2a	G 3a	Diff
Geräusche erkennen und nachmachen	0	0	0
Die Richtung der Geräuschquellen zeigen	4,4	0	4,4
Geräusche der Umwelt benennen (Fahrzeuge,...)	0	0	0
Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen	13,1	4,4	8,7
Eine kurze Geschichte nacherzählen	8,7	4,4	4,4
Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen	8,7	4,4	4,4
Ziffern in 4er-Gruppen nachsprechen	0	0	0
Bestimmte Wörter heraushören	4,4	4,4	0
Wörter aufgrund ihrer Länge unterscheiden	0	0	0
Töne nach Tonhöhe unterscheiden	0	0	0
Melodische Wortfolgen wiedergeben (Frage, Befehl)	4,4	0	4,4
Wörter nach Silben klatschen	4,4	0	4,4
Eine laut tickende Uhr o.ä. im Raum finden	0	0	0
Durchschnitt	3,7	1,3	2,3

Durch den Einsatz des ganzheitlichen Förderprogramms konnten alle Schülerinnen und Schüler der geförderten Klasse ihre Leistungen innerhalb des Beobachtungszeitraums von einem Jahr verbessern. Im Bereich der auditiven Wahrnehmung beträgt die Leistungssteigerung durchschnittlich 2,3%. Die größte Leistungssteigerung bei diesen Aufgaben wurde in folgenden Übungen erzielt: Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen, 8,7%, die Richtung der Geräuschquellen zeigen, eine kurze Geschichte nacherzählen, Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen, melodische Wortfolgen wiedergeben und Wörter nach Silben klatschen, je 4,4%. Die anderen Aufgaben konnten die Kinder der geförderten Klasse durch den gezielten Einsatz der neuen Methode ab der ersten Schulstufe bereits zu Beginn der Untersuchungen in der zweiten Klasse fehlerfrei lösen.

Sprechen:

	G 2a	G 3a	Diff
Sprachliche Anweisungen befolgen	4,4	4,4	0
Annähernd grammatikalisch richtige Satzstruktur	8,7	4,4	4,4
Altersgemäßer Wortschatz	8,7	4,4	4,4
Sinnrichtiges Beantworten von Fragen	4,4	4,4	0
Erklären einfacher Begriffe (Haus,...)	8,7	0	8,7
Korrektes Aussprechen von Endungen	4,4	0	4,4
Richtiges Artikulieren von Lauten	13,1	0	13,1
Dem Sprachsinne angepasste Sprachmelodie	4,4	0	4,4
Durchschnitt	7,1	2,2	4,9

Durch den Einsatz des ganzheitlichen Förderprogramms konnten alle Schülerinnen und Schüler der geförderten Klasse ihre Leistungen innerhalb des Beobachtungszeitraums von einem Jahr verbessern. Im Bereich des Sprechens beträgt die Leistungssteigerung durchschnittlich 4,9%. Die größte Leistungssteigerung bei diesen Aufgaben wurde in folgenden Übungen erzielt: Richtiges Artikulieren von Lauten, 13,1% und Erklären einfacher Begriffe, 8,7%,

Körperschema:

	G 2a	G 3a	Diff
Die eigenen Körperteile zeigen	4,4	4,4	0
Die eigenen Körperteile benennen	8,7	0	8,7
Ausgeschnittene Körperteile anordnen	0	0	0

Bewegungen einer Seite mit der anderen nachmachen	0	0	0
Auf Schnur balancieren	8,7	0	8,7
Links und rechts unterscheiden	17,4	0	17,4

Durchschnitt	6,5	0,7	5,8
---------------------	------------	------------	------------

Durch den Einsatz des ganzheitlichen Förderprogramms konnten alle Schülerinnen und Schüler der geförderten Klasse ihre Leistungen innerhalb des Beobachtungszeitraums von einem Jahr verbessern. Im Bereich des Körperschemas beträgt die Leistungssteigerung durchschnittlich 5,8%. Die größte Leistungssteigerung bei diesen Aufgaben wurde in folgenden Übungen erzielt: Unterscheiden von links-rechts, 17,4%, auf einer Schnur balancieren und die eigenen Körperteile benennen, je 8,7%.

Raumwahrnehmung:

	G 2a	G 3a	Diff
Unterscheiden der Raumrichtung hinauf/hinunter	0	0	0
Hin und her unterscheiden	4,4	0	4,4
Vor und zurück unterscheiden	0	0	0
Vorne – hinten unterscheiden	0	0	0
Oben – unten unterscheiden	0	0	0
Rechts – links unterscheiden	17,4	0	17,4
Zwischen – neben unterscheiden	21,8	4,4	17,4
Fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen	21,8	4,4	17,4
Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben	43,5	4,4	39,2

Durchschnitt	12,1	1,5	10,6
---------------------	-------------	------------	-------------

Durch den Einsatz des ganzheitlichen Förderprogramms konnten alle Schülerinnen und Schüler der geförderten Klasse ihre Leistungen innerhalb des Beobachtungszeitraums von einem Jahr verbessern. Im Bereich der Raumwahrnehmung beträgt die Leistungssteigerung durchschnittlich 10,6%. Die größte Leistungssteigerung bei diesen Aufgaben wurde in folgenden Übungen erzielt: Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben, 39,2%, rechts-links unterscheiden, zwischen-neben unterscheiden und fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen, je 17,4%.

Die Schülerinnen und Schüler der geförderten Klasse verbesserten ihre Leistungen innerhalb eines Jahres im Bereich der Grobmotorik um 3,7%, in der Feinmotorik um 0,8%, im taktil-kinästhetischen Bereich um 1,1%, in der visuellen Wahrnehmung um 1,1%, in der auditiven Wahrnehmung um 2,3%, im Sprechen um 4,9%, im Körperschema um 5,8% und in der Raumwahrnehmung um 10,6%.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der Einsatz des vorliegenden, von der Autorin entwickelten und in der Praxis erprobten Fördermaterials sich als sehr effizient erwiesen hat. Die Leistungsunterschiede der geförderten Klasse gegenüber der Vergleichsklasse sind deutlich signifikant.

Die Zahlen belegen aber auch die besondere Notwendigkeit der Frühförderung bereits ab der ersten Klasse. Die Leistungsunterschiede der Auswertung unter 5.1, nach der die beiden Klassen, die geförderte und die nicht nach dem neuen Konzept geförderte Klasse, untersucht wurden, zeigen ganz eindeutig den deutlichen Unterschied bereits am Ende des Wintersemesters in der zweiten Klasse. Bereits in dieser Zeit konnten viele Aufgaben von der geförderten Klasse fehlerfrei gelöst werden, bzw. können große Unterschiede in den Prozentzahlen festgestellt werden.

Eine gezielte Förderung nach dem neuen Konzept, das mit dieser Arbeit vorgestellt wird, bedeutet eine eindeutige Leistungssteigerung in den Basisfunktionen schulischen Lernens. Wie wichtig diese Basisfunktionen für das weitere Lernen sind, macht die vorliegende Arbeit deutlich.

Zusammenfassung

In beinahe jeder Klasse sind Kinder mit mehr oder weniger stark ausgeprägten Lernproblemen zu finden. Lehrer sehen sich oft vor eine kaum zu bewältigende Aufgabe gestellt, weil die Erscheinungsformen nicht nur sehr verschiedenartig, sondern oft auch äußerst schwierig zu diagnostizieren sind. Will man jenen Kindern gerecht werden, ist eine umfangreiche ganzheitliche Förderung unumgänglich. Dieser muss jedoch eine genaue, umfassende Diagnose vorangehen.

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit dieser Diagnostik und den resultierenden Förderprogrammen. Diese sind sowohl von der Literatur her abgeleitet als auch in vieljähriger praktischer Arbeit entstanden.

Lernen und seine strukturellen und funktionalen Voraussetzungen werden im ersten Kapitel beschrieben. Im Laufe des Lebens bildet sich eine innere Struktur aus vielen Milliarden Nervenzellen und bereits im Säuglingsalter entstehen Grundmuster für das spätere Lernen und Verstehen, an denen sich später alles andere, was der Mensch erlebt, aufhängt und einordnet.

Die Art der Grundmuster ist ausschlaggebend für die Kommunikation mit der Außenwelt. Durch verschiedene Wahrnehmungskanäle gelangen Lerninhalte zum Gehirn. Es ist daher dringend notwendig, Kindern Lerninhalte in möglichst vielfältiger Form anzubieten. Die bevorzugten Kanäle können nur so angesprochen und genutzt werden.

Wichtig für jedes Lernen ist auch das sog. Limbische System. Es bewertet das, was das Gehirn tut und hält das Resultat dieser Bewertung im Gedächtnis fest, der emotionale Zustand spielt also eine wichtige Rolle im Lernprozess. Emotionale Begleitumstände wie positive oder negative Gefühlsbetonungen können

entscheidend sein für die Dauerhaftigkeit und Langfristigkeit der Fixierung eines Lerninhaltes im Gedächtnis. Es ist wichtige Aufgabe des Lehrers, Lerninhalte auch mit Gefühl aufzuarbeiten.

Die Schule verlangt eine gewisse Messung von kognitiven Leistungen, es gibt allerdings bis heute kein einheitliches Maß. Die Messung der Intelligenz ist hier viel zu wenig, weil sämtliche Wahrnehmungs-, Denk- oder Erinnerungsprozesse, um sie untersuchen zu können, de-kontextualisiert werden, sie werden aus ihren natürlichen Zusammenhängen herausgelöst. Tatsächliche Leistung muss in dem Zusammenhang getestet werden, in dem ihre Schwächen auftreten, wenn das Ergebnis einen Bezug haben soll zur realen Situation. Im Zusammenhang mit dieser Arbeit wurde ein neues Testinstrumentarium entwickelt, das sich auf die Beobachtung des Kindes im Zusammenhang stützt. Das Kind wird in seiner Gesamtheit gesehen, anhand der ganzheitlichen Diagnose können Förderansätze erarbeitet und ständig überprüft werden.

Lernbeeinträchtigungen können verschiedene Ursachen haben. Sowohl Sinnesbehinderungen, die Wahrnehmung oder Organe betreffend als auch psychische oder körperliche Defekte können sich negativ auf Lernprozesse auswirken. Diese rechtzeitig zu erkennen, um möglichst früh mit der Förderung beginnen zu können, ist Teil des zweiten Kapitels.

Schulische Leistungen müssen dokumentiert und auch bewertet werden. Lernzieltabellen können dabei nützliche Hilfe sein. Diese und ein von der Autorin ebenfalls bereits erprobter Entwicklungsbericht werden als Alternative zum Ziffernzeugnis im dritten Kapitel vorgestellt. Wesentlich für gezielte Hilfe bei Lernproblemen ist eine genaue Leistungsfeststellung zum Zweck der Diagnose als Voraussetzung für einen individuellen Förderplan. Zunächst werden bereits

vorhandene Fähigkeiten dargestellt, um weitere notwendige Schritte setzen zu können.

Richtig eingesetzt, erweitert das in dieser Arbeit vorgestellte Verfahren die Beratungskompetenz des Lehrers. Ursprünglich entstanden Teile des Materials zur Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs bei Kindern, es wurde mittlerweile aber überarbeitet und verfeinert und hat sich in den vergangenen Jahren in der Grundschule bestens bewährt.

Die Diagnostika sind hierarchisch gegliedert. Die allgemeine Lernzieltabelle ist vom Lehrplan abgeleitet. Sie unterteilt die Lehrplanforderungen im Gegenstand Mathematik in die Teilbereiche „Räumliche Orientierungsbegriffe Geometrie“, „Maße und Maßbeziehungen“ sowie „Umgang mit Mengen und Zahlen“ und im Gegenstand Deutsch in die Teilbereiche „Sprechen/Mündlicher Ausdruck“, „Lesen“, „Erstschriften“, „Rechtschreiben“, „Sprachbetrachtung und Sprachübung“ sowie „Verfassen von Texten“. Jeder Teilbereich ist in Lernziele gegliedert.

Die Lernzieltabelle ist gültig für alle vier Schulstufen der Grundschule und liefert Anhaltspunkte zum Feststellen der erreichten Lernziele für jedes Kind. Sie ist aber auch als Signal zu verstehen: Kinder, die im Rahmen der allgemeinen Lernzieltabelle durch Mängel auffallen, werden einer weiteren Untersuchung unterzogen, wobei die Kriterien sowohl qualitativ als auch quantitativ sein können. Bei Schülern, die in einem Bereich gravierend oder in mehreren Bereichen gleichzeitig belastet sind, kommen die nächstfolgenden Diagnostika zum Einsatz.

Gravierende Mängel bedeuten, dass ein oder mehrere Lernziele trotz zusätzlicher Übung nicht erreicht werden, sodass mit Fortschritten in diesen Bereichen unter herkömmlichen Bedingungen nicht zu rechnen ist.

Neben den allgemeinen Lernzielen wird das Arbeits- und Sozialverhalten aller Schüler ständig beobachtet. Kommt es zu Auffälligkeiten im Verhalten, werden für die betroffenen Schüler die entsprechenden, ebenfalls in dieser Arbeit entwickelten Bogen dazu geführt. Sie gelten für alle Jahrgangsstufen. Verhaltensauffälligkeiten sind sehr häufig erste Anzeichen für Lernprobleme. Schüler, die Probleme machen, haben selbst welche!

Zur weiteren, genaueren Abklärung der Ursachen von Lern- oder Leistungsproblemen dienen die Diagnosebogen zu den Bereichen „Sprechen“, „Lesen“, „Erstschriften“, „Rechtschreiben“ und „Pränumerik“. Ergänzend dazu werden anhand der folgenden Diagnosebogen eventuelle physische oder psychische Ursachen für Lernprobleme erhoben.

Für viele Kinder wird sich ein Förderplan bereits vom bisherigen Diagnosestand ableiten lassen. Bei Kindern mit massiven Problemen in einem oder mehreren Bereichen wird es notwendig sein, aufgrund der bisherigen Ergebnisse, die Basisfunktionen für schulisches Lernen genau zu überprüfen. Diese betreffen die Grobmotorik, die Feinmotorik, den taktil-kinästhetischen Bereich, die visuelle und die auditive Wahrnehmung, das Sprechen, das Körperschema und die Raumwahrnehmung.

Von der gesamten Förderdiagnostik wird schließlich ein auf den individuellen Förderbedarf hin zugeschnittenes Förderprogramm abgeleitet. Dieses ist so gestaltet, dass es nicht in separaten Therapie- oder Förderstunden durchgeführt wird, sondern spielerisch jederzeit in den gesamten Unterrichtsverlauf eingebaut werden kann. Auf Schwierigkeiten einzelner Schüler wird punktuell eingegangen. Der Einsatz des Programms geschieht täglich und erstreckt sich punktuell über den ganzen Vormittag. Die einzelnen Übungen werden von allen Kindern immer wieder durchgeführt, betroffene Kinder werden in ihren speziellen Bereichen öfter

drangenommen. Auf diese Weise wird integrativ geübt, es kommt zu keiner wie immer gearteten Aussonderung einzelner Kinder.

Die empirische Untersuchung im fünften Kapitel zeigt die Notwendigkeit der Einbeziehung dieser Bereiche in das gesamte Unterrichtsgeschehen. Die Tests zur Erfassung der Basisfunktionen für schulisches Lernen wurden in einer Jahrgangsstufe der Volksschule Eferding Süd durchgeführt, und zwar am Ende des ersten Semesters in der zweiten Schulstufe und die Vergleichsuntersuchung am Ende des ersten Semesters in der dritten Schulstufe mit genau den gleichen Kindern. Untersucht wurden 45 Kinder aus zwei verschiedenen Klassen, A und B, davon 22 Knaben und 23 Mädchen. Die Schüler der Klasse A wurden seit der ersten Schulstufe nach dem vorliegenden Förderkonzept gefördert, bei den Kindern der Klasse B kam das Programm noch nicht zur Anwendung.

Die Auswertung erfolgte nach folgenden Gesichtspunkten: Gesamtauswertung aller Kinder, getrennt nach Knaben und Mädchen und gesamt, eine Untersuchung befasst sich mit den Unterschieden der Ergebnisse, getrennt nach geförderter und nicht geförderter Klasse und eine weitere Auswertung beinhaltet einen Vergleich zwischen den Leistungen in der zweiten und jenen in der dritten Klasse, wiederum gesamt, getrennt nach Mädchen und Knaben und schließlich getrennt in geförderte und nicht geförderte Klasse.

Die nach dem in dieser Arbeit vorgestellten, neu entwickelten Förderkonzept unterrichteten Kinder zeigen deutlich signifikant bessere Leistungen als die nicht in das Förderkonzept einbezogenen Schüler. Die Zahlen beweisen, dass ein gezieltes Diagnoseverfahren und die nachfolgende individuelle Förderung die Basisfunktionen für schulisches Lernen nachhaltig verbessern können.

Wie wichtig diese Basisfunktionen für das weitere Lernen sind, macht die vorliegende Arbeit deutlich. Durch gezielten Einsatz kann verhindert werden, dass beim schulischen Lernen das „Haus auf Sand gebaut“ wird.

Eine globale Lernfähigkeit des Menschen gibt es nicht, insofern auch keinen allgemeinen Mangel an Lernfähigkeit im Sinne einer generellen Lernbehinderung. Es gibt nur aufgabenspezifische Schwierigkeiten. Dem Lehrer steht nicht eine Behinderung oder Schwäche gegenüber, sondern ein Kind in seiner Ganzheit mit jeweils spezifischen Bedürfnissen und Schwierigkeiten.

**„Manche wollen immer nur den Kopf in die Schule schicken.
Doch immer kommt das ganze Kind.“⁶⁹**

⁶⁹ Redl, S., 2000, S. 4

Glossar:

auditiv	das Hören betreffend
haptisch	den Tastsinn betreffend
kinästhetisch	auf die Muskelempfindung bezogen
Limbisches System	Randgebiet zwischen Großhirn und Gehirnstamm, das die hormonale Steuerung und das vegetative Nervensystem beeinflusst und von dem gefühlsmäßige Reaktionen auf Umweltreize ausgehen
Motorik	Geamtheit der willkürlichen aktiven Muskelbewegungen
olfaktorisch	den Riechnerv betreffend
Rapport	unmittelbarer Kontakt zwischen zwei Personen
sensorisch	die Sinnesorgane betreffend
taktil	das Tasten betreffend
visuell	das Sehen betreffend

Literatur:

Ärzte Woche. Stein, Hartmut (Hg.): Ärzte Woche Zeitungs-Verlagsgesellschaft m.b.h.; Wien, 10. 2. 1999, S.22

Ärzte Woche. Stein, Hartmut (Hg.): Ärzte Woche Zeitungs-Verlagsgesellschaft m.b.h., Wien, 10. 3. 1999, S.7

Ärzte Woche. Stein, Hartmut (Hg.): Ärzte Woche Zeitungs-Verlagsgesellschaft m.b.H.; Wien, 3. 3. 1999, S.6

www.aerztezeitung.de, 25. 1. 1999, S.1

www.aerztezeitung.de, 28. 4. 1999, S.1

Becker, Michael: Was liegt dem Bauchschmerz – Kind im Magen? In: Medical Tribune. Medical Tribune Verlagsgesellschaft mbH; Wiesbaden, Nr. 11/ 19. März 1999, S.31

Belusa, Annelie, **Eberwein,** Hans: Förderdiagnostik – Eine andere Sichtweise diagnostischen Handelns. In: **Eberwein,** Hans (Hg.): Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam. Beltz; Weinheim, Basel, ³1994, S.260-276

Brand, Ingelind, **Breitenbach,** Erich: Integrationsstörungen. Verlag Maria-Stern-Schule; Würzburg, 1988

Cleveland, Bernhard F.: Das Lernen lehren. Erfolgreiche NLP-Unterrichtstechniken. Freiburg/Br., ²1995

Eberwein, Hans: Behinderte und Nichtbehinderte lernen gemeinsam. Beltz; Weinheim, Basel, ³1994

Engel, Andreas: Vom Sein zum bewusst Sein. Vorstoß zu den Quellen der Intelligenz. In: GEO WISSEN. Verlag Gruner + Jahr AG&Co.; Hamburg, Heft 3/1992, S.6-25

Engel, Andreas: Prinzipien der Wahrnehmung: Das visuelle System. In: **Roth**, Gerhard: Kopf-Arbeit. Spektrum, Akademischer Verlag; Heidelberg, 1996, S.181-207

Englbrecht, Arthur: Lernbehinderungen verhindern. Diesterweg; Frankfurt, ²1994

Faust – Siehl, Gabriele, **Garlichs**, Ariane, **Ramseger**, Jörg, **Schwarz**, Hermann, **Warm**, Ute (Hg.): Die Zukunft beginnt in der Grundschule. Empfehlungen zur Neugestaltung der Primarstufe. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH; Reinbek bei Hamburg, 1996

Frostig, Marianne: Visuelle Wahrnehmungsförderung (Übungs- und Beobachtungsfolge für den Elementar- und Primarbereich). Anweisungsheft, 3 Übungshefte. Hannover, 1979

Gagné, Rene: Lernhierarchien. In: **Schäfer**, Klaus: Förderdiagnose. In: <http://firewall.fh-rosenheim.de>; 1999, S.3

Grinder, Michael: NLP für Lehrer. Ein praxisorientiertes Arbeitsbuch. Freiburg/Br., ³1994

Gruber, Heinz, Ledl, Viktor: Allgemeine Sonderpädagogik.. Jugend und Volk; Wien, 1993

Herpertz-Dahlmann, Beate: Denken sie bei aggressiven Kindern an Depressionen? In: www.aerztezeitung.de; 28. 4. 1999, S.1

Hönig, Rotraud: : Seminar am Pädagogischen Institut des Bundes für OÖ zur Volksschullehrerausbildung: Bildnerische Erziehung; Linz, 1994 (Arbeitsblatt)

Hüholdt, Jürgen: Wunderland des Lernens. Lernbiologie, Lernmethodik, Lerntechnik. Verlag für Didaktik; Bochum, ¹¹1998

Huter, Daniela, u.a.: Teilleistungsdiagnostik im Vorschulalter. In: Pädiatrie und Pädologie. Springer-Verlag KG; Wien, 1/99, S.20-23

Kainz-Kazda, Elfriede: Seminar am Pädagogischen Institut des Bundes für OÖ zur Volksschullehrerausbildung: Kinder- und Jugendliteratur; Linz, 1994 (Arbeitsblatt)

Krüger, Anja: Manche legasthenische Kinder möchten am liebsten sterben. In: Ärzte Woche. Stein, Hartmut (Hg.): Ärzte Woche Zeitungs-Verlagsgesellschaft m.b.H.; Wien, 10. Februar 1999, S.22

Lampert, Fritz, (Hg.): Pädiatrie in der Praxis. VCH Verlagsgesellschaft; Weinheim, 1986

Lockowandt, Otto: Frostigs Entwicklungstest der visuellen Wahrnehmung, FEW. Deutsche Form des „Development Test of Visual Perception“ von Marianne Frostig. Beltz Test GmbH; Weinheim, ⁵1987

Luft, Susanne, **Obermair**, Gabriele, **Stokic**, Helga: Förderdiagnostik; PI des Bundes für Oberösterreich (Hg.): Linz, 1995, S.2-26

Luft, Susanne, **Obermair**, Gabriele, **Reisch**, Helma, **Stokic**, Helga: Bescheidkinder – Förderdiagnostik. PI des Bundes für Oberösterreich (Hg.): Linz, 1997

Medical Tribune. Medical Tribune Verlagsgesellschaft mbH; Wiesbaden, Nr. 11/19. März 1999, S.31

Medicine online-KRANKHEITEN: hyperkinetische syndrom; 3/3/99, S.3, S.9

DER MEDIZINER. Plank, Gernot (Hg.): Informator Verlags-Ges.m.b.H.; Wien, Heft 11-12/98, S.14-17

Milner, Michael: Soziophobien beim verhaltensauffälligen Kind. In: Ärzte Woche. Stein, Hartmut (Hg.): Ärzte Woche Zeitungs-Verlagsgesellschaft m.b.H.; Wien, 10. März 1999, S.7

Milner, Michael: Zwangsstörungen bleiben oft lange verborgen. In: Ärzte Woche. Stein, Hartmut (Hg.): Ärzte Woche Zeitungs-Verlagsgesellschaft m.b.H.; Wien, 3. März 1999, S.6

Muuss, Rolf: Dysfunktionale Familienstrukturen: Emotionale, soziale und schulische Auswirkungen auf Kinder und Jugendliche. In: sozialpädiatrie. Hellbrügge, Theodor (Hg.): Verlag Solaris; München, Heft 7/8; 1999, S.258-261

Neumeister, Alexander: Sozialphobie. In: Der Mediziner. Plank, Gernot (Hg.): Informator Verlags-Ges.m.b.H.; Wien, Heft 11-12/98, S.14-17

15. Österreichische Schulorganisationsgesetznovelle §9, Abs.2; §17, Abs.4

Pädiatrie und Pädologie. Mutz, Ingomar (Hg.): Springer-VerlagKG; Wien, 6/98, S.22-24

Pädiatrie und Pädologie. Mutz, Ingomar (Hg.): Springer-VerlagKG; Wien, 1/99, S.20-23

Prinz, Wolfgang, Roth, Gerhard, Maasen, Sabine: Kognitive Leistungen und Gehirnfunktionen. In: **Roth, Gerhard, Prinz, Wolfgang (Hg.):** Kopf-Arbeit. Gehirnfunktionen und kognitive Leistungen. Spektrum, Akademischer Verlag; Heidelberg, 1996, S.3-34

Remschmidt, Helmut: Bis zu vier Prozent der Kinder haben Depressionen. In: www.aerztezeitung.de, 25. 1. 1999, S.1

Roth, Gerhard: Das Gehirn des Menschen. In: **Roth, Gerhard, Prinz, Wolfgang (Hg.):** Kopf-Arbeit. Spektrum, Akademischer Verlag; Heidelberg, 1996, S.119-180

Riedl, Johannes: Leistungsfeststellung. In: Leistungsfeststellung, Unterrichtspraktische Veröffentlichung des Pädagogischen Institutes für Oberösterreich; Linz, 1986, S.2-30

Redl, Sepp: Bewegte Pause und Freizeit. In: Zukunft, Bildung, Kultur, Teil 6; Klepej, Tandl & Partner; Graz, 2000, S.4

Schäfer, Klaus: Förderdiagnose. In: <http://firewall.fh-rosenheim.de>, 1999, S.1, S.4

Skrodzki, Klaus: Das Hyperkinetische Syndrom: Hyperaktive Kinder und Kinder mit Lernstörungen. In: medicine online – KRANKHEITEN: hyperkinetische syndrom 3/3/99, S.3, S.9

Sozialpädiatrie. Hellbrügge, Zheodor (Hg.): Verlag Solaris GmbH; München, Heft 5-6/1998, S.155-159

Sozialpädiatrie. Hellbrügge, Zheodor (Hg.): Verlag Solaris GmbH; München, Heft 7-8/1999, S.258-261

Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München: Erstschriften. Würzburg,1980

Summer, Maria: Über das „Reif“ werden. In: **Kainz-Kazda**, Elfriede: Seminar am Pädagogischen Institut des Bundes für OÖ zur Volksschullehrerausbildung: Kinder- und Jugendliteratur; Linz, 1994 (Arbeitsblatt)

Thyen, Ute: Früherkennung von Kindesmisshandlung und Vernachlässigung in der kinderärztlichen Praxis – eine berechtigte Forderung? In: sozialpädiatrie. Hellbrügge, Theodor (Hg.): Verlag Solaris GmbH; München, Heft 5-6/1998, S.155-159

Vester, Frederic: Denken, Lernen, Vergessen. dtv, München, 1975

Vierlinger, Rupert: Unterrichtswissenschaft, Unterrichtslehre II.; Wien, 1975

Volkamer, Christoph: Das hyperkinetische Syndrom. In: Mutz, Ingomar (Hg.): Pädiatrie und Pädologie; Springer-Verlag KG; Wien, 2/99, S.28-30

Walkowiak, Wolfgang: Prinzipien der Wahrnehmung: Auditorische Systeme. In: **Roth**, Gerhard, **Prinz**, Wolfgang (Hg.): Kopf-Arbeit. Spektrum, Akademischer Verlag; Heidelberg, 1996, S.208-238

Wirth, Günther: Sprachstörungen und Sprechstörungen. Deutscher Ärzte-Verlag; München, 1982

Würleitner, Anna. In: Sonderpädagogisches Zentrum Eferding. Sonderpädagogisches Zentrum; Eferding, 1995, S. 2

Zadra, Claude, **Huter**, Daniela, **Wurst**, Elisabeth.: Verhaltenseinschätzung zur Früherkennung von Teilleistungsstörungen. In: Pädiatrie und Pädologie. Mutz, Ingomar (Hg.); Springer-Verlag KG; Wien, 6/98, S. 22-24

Anhang:

**Zusammenfassung des Testinstrumentariums
(Kopiervorlagen)**

Angaben zum Kind:

Zu- und Vorname: Geschlecht: w m

geb. am:..... in:Muttersprache:

Schule, Klasse, Klassenlehrer:

Eltern (Erziehungsberechtigte):

Anschrift:

Schullaufbahn:

Beginn der Schulpflicht: ev. Zurückstellung vom Schulbesuch: Schj:.....

Schuljahr	19.../...			
Schulstufe	Vorschule			

Allgemeine Lernzieltabelle

MATHEMATIK

Räumliche Orientierungsbegriffe Geometrie

Schul- Stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Zeigen und Benennen der Raumbegrenzungen			
	Raumlagebeziehungen erkennen und benennen			
	- vorne – hinten			
	- oben – unten			
	- innen – außen			
	- rechts – links			
	Geometrische Eigenschaften von Dingen erkennen und benennen			
	- schwer – leicht			
	- rund – eckig			
	- groß – klein			
	- lang – kurz			
	- gerade – krumm			
	- offen – geschlossen			
	- spitz – stumpf			
	Gegenstände diesen geometrischen Eigenschaften zuordnen			
	Dinge vergleichen größer als, so groß wie,...			
	Dinge verändern und gestalten falten, reißen, schneiden, formen			
	Gerade Linien zeichnen			

2.	Körper nach ihren geometrischen Eigenschaften beschreiben			
	Begriffe			
	- Kante			
	- Ecke			
	- Fläche			
	Flächen nach ihrer Form unterscheiden rund – eckig, 3 Ecken, 4 Ecken,...			
	Flächen umfahren, nachziehen, ausmalen			
	Gerade und krumme Linien erkennen und zeichnen			
	Längen schätzen			
	Längen abmessen			
	Dreieck, Viereck und Kreis			
	- erkennen			
	- benennen			
	- ordnen			
	- skizzieren			
	- vorgegebene Flächen ausschneiden			
3.	Rechteck und Quadrat als besondere Vierecke beschreiben			
	Rechte Winkel und gleich lange Seiten als Merkmale erfassen			
	- Seiten ausmessen			
	- Seiten vergleichen			
	Rechte Winkel			
	- auffinden			
	- falten			
	- umfahren			
	- nachziehen			
	- nachbilden			

	- überprüfen			
	-zeichnen			
	Rechteck zeichnen			
	Quadrat zeichnen			
	Strecken in verschiedenen Lagen zeichnen			
	Begriff parallel erfassen			
	Begriff senkrecht erfassen			
	Parallele zeichnen			
	- auf kariertem Papier			
	- auf unliniertem Papier mit Geodreieck			
	Normale zeichnen			
	- auf kariertem Papier			
	- auf unliniertem Papier mit Geodreieck			
	Rechte Winkel und je 2 gleich lange Seiten als Merkmale vom Quadrat angeben			
	Rechteck nach Maß zeichnen			
	Quadrat nach Maß zeichnen			
	Begriff Umfang an Körpern und Flächen erfassen			
	- Umfang ausmessen (umschreiten, umspannen)			
	Umfang vom Rechteck berechnen (ohne Formel)			
	Umfang vom Quadrat berechnen (ohne Formel)			
4.	Begriff Flächeninhalt erfassen			
	- Flächen vergleichen			
	- Flächen auslegen mit Dezimeterquadraten			
	Kreise zeichnen			
	- mit Schablonen			
	- mit Zirkel			
	- mit Zirkel Kreismuster zeichnen			
	Begriff Flächeninhalt sicher erfassen			

	Flächeninhalt vom Rechteck berechnen (ohne Formel)			
	Flächeninhalt vom Quadrat berechnen (ohne Formel)			
	Körper (Würfel, Kugel, Zylinder)			
	- benennen			
	- beschreiben			
	Merkmale vom Quader erfassen			
	- rechter Winkel			
	- Kante (Länge, Breite, Höhe, Seite)			
	- parallele Flächen			
	Begriff Rauminhalt erfassen			
	- Körper ausfüllen			
	Merkmale vom Kreis erfassen			
	- Radius			
	- Durchmesser			
	- Mittelpunkt			
	Kreise konstruieren			
	Merkmale vom Dreieck erfassen			
	- Seite			
	- Winkel			
	- Eckpunkt			
	Rechte, spitze und stumpfe Winkel			
	- erkennen			
	- unterscheiden			
	Rechtecke in verkleinertem Maßstab konstruieren			
	Quadrate in verkleinertem Maßstab konstruieren			
	Formeln für Flächeninhalt von			
	- Quadrat			
	- Rechteck			

Maße und Maßbeziehungen

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Größen und Maße zuordnen			
	- Geld			
	- Gewichtsmaße			
	- Längenmaße			
	- Hohlmaße			
	- Zeitmaße			
2.	Maßeinheiten erfassen: vergleichen, messen, schätzen			
	Maßbeziehungen erfassen			
	Größen und Maße zuordnen			
3.	Maße und Maßbeziehungen dekadischer Einheiten			
	- schätzen			
	- messen			
	- wägen			
	- in Sachaufgaben anwenden			
	- umwandeln			
	Zeitmaße und ihre Beziehungen erfassen			
	- Sekunde/Minute/Stunde			
	- Tag/Monat/Jahr			
4.	m ² und dm ² als Flächenmaß			
	- erfassen			
	- anwenden			
	Zeitmaße und ihre Beziehungen:			
	- Zeitpunkt			
	- Zeitdauer			
	Maßbeziehungen erfassen			
	- m-km			

	- kg-t			
	cm ² - dm ² - m ² - km ² als Flächenmaße - erfassen			
	- anwenden			
	dm ³ als Raummaß - erfassen			
	- anwenden			

Umgang mit Mengen und Zahlen

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Dinge linear, figural und rhythmisch legen			
	Muster bilden und nachbauen			
	Dinge nach Eigenschaften (Art, Farbe, Form, Größe, Gewicht) ordnen			
	Mengen vergleichen: - viel/mehr			
	- mehr als/weniger als			
	- gleich viel			
	Zahlen Mengen zuordnen			
	Mengen Zahlen zuordnen			
	Zahlenraum 10 - vorzählen			
	- zurückzählen			
	- aus- und abzählen			
	- Zahlennachbarn, Zahlenreihen			
	- Ziffern lesen			
	- Ziffern schreiben			

- zuzählen			
- wegzählen			
- ergänzen			
- zerlegen			
Zahlenraum 20			
- vorzählen			
- zurückzählen			
- Vorzählen im 2er-Schritt			
- Zurückzählen im 2er-Schritt			
- Zahlennachbarn, Zahlenreihen			
- zuordnen: Menge-Zahl, Zahl-Menge			
- Zahlen lesen			
- Zahlen schreiben			
- Mengen mit Mengen vergleichen			
- Zahlen mit Zahlen vergleichen			
- Zehnerbündelung			
- Zuzählen ohne Zehnerüberschreitung in Analogieform			
- Zuzählen ohne Zehnerüberschreitung			
- Zuzählen mit Zehnerüberschreitung			
- Wegzählen ohne Zehnerüberschreitung in Analogieform			
- Wegzählen ohne Zehnerüberschreitung			
- Wegzählen mit Zehnerüberschreitung			
- Ergänzen ohne Zehnerüberschreitung in Analogieform			
- Ergänzen ohne Zehnerüberschreitung			
- Ergänzen mit Zehnerüberschreitung			
Gerade Anzahl von Dingen in 2 gleich Teile zerlegen			
Zahlenraum 30			
- vorzählen			
- zurückzählen			

	- vorzählen im 2er-Schritt			
	- Zurückzählen im 2er-Schritt			
	- vorzählen im 10er-Schritt			
	- zurückzählen im 10er-Schritt			
	- Zahlennachbarn, Zahlenreihen			
	- zuordnen: Zahl-Menge, Menge-Zahl			
	- Zahlen lesen			
	- Zahlen schreiben			
	- Mengen mit Mengen vergleichen			
	- Zahlen mit Zahlen vergleichen			
	- zweistellige Zahlen in Zehner und Einer zerlegen			
	- zweistellige Zahlen in Stellenwertgerüst schreiben			
	- Geldbeträge wechseln/bündeln			
	- Zuzählen ohne Zehnerüberschreitung			
	- Zuzählen mit Zehnerüberschreitung			
	- Wegzählen ohne Zehnerunterschreitung			
	- Wegzählen mit Zehnerunterschreitung			
	- Ergänzen ohne Zehnerüberschreitung			
	- Ergänzen mit Zehnerüberschreitung			
2.	Zahlenraum 100			
	- vorzählen			
	- zurückzählen			
	- vorzählen im 2er-Schritt			
	- zurückzählen im 2er-Schritt			
	- Zahlennachbarn, Zahlenreihen			
	- zuordnen Zahl-Menge, Menge-Zahl			
	- Orientierung mit der Hundertertafel			
	- Zahlen lesen			

- Zahlen schreiben			
- Mengen mit Mengen vergleichen			
- Zahlen mit Zahlen vergleichen			
- Zahlen in Zehner und Einer zerlegen			
- Zahlen in Stellenwertgerüst einschreiben			
-Zuzählen ohne Zehnerüberschreitung			
- Zuzählen mit Zehnerüberschreitung			
- Wegzählen ohne Zehnerunterschreitung			
- Wegzählen mit Zehnerunterschreitung			
- Ergänzen ohne Zehnerüberschreitung			
- Ergänzen mit Zehnerüberschreitung			
Vervielfachen			
- das Doppelte			
- das Paar			
Malreihen			
- Einmaleins von 2			
- Einmaleins von 3			
- Einmaleins von 4			
- Einmaleins von 5			
- Einmaleins von 6			
- Einmaleins von 7			
- Einmaleins von 8			
- Einmaleins von 9			
- Einmaleins von 10			
Messen			
- Inreihe von 2			
- Inreihe von 3			
- Inreihe von 4			
- Inreihe von 5			

	- Inreihe von 6			
	- Inreihe von 7			
	- Inreihe von 8			
	- Inreihe von 9			
	- Inreihe von 10			
	Teilen			
	- in 2 gleiche Teile ohne Rest			
	- in 2 gleiche Teile mit Rest			
	Sachaufgaben:			
	- aus Situationen/Bildern Rechengeschichten erkennen			
	- aus Texten Rechengeschichten erkennen			
	- Rechengeschichten in Operationen umsetzen			
3.	Zahlenraum 1000			
	- Hundertermengen darstellen			
	- Vorwärtszählen in Hunderterschritten			
	- Rückwärtszählen in Hunderterschritten			
	- Zuzählen von reinen Hundertern			
	- Wegzählen von reinen Hundertern			
	- Mengen darstellen			
	- Zahlen lesen			
	- Zahlen schreiben			
	- vorzählen in Zehner- und Einerschritten			
	- zurückzählen in Zehner- und Einerschritten			
	- Zahlenreihen			
	- Hunderternachbarn			
	- Zehnernachbarn			
	- Einernachbarn			
	- Zuzählen			
	- Wegzählen			

	- Ergänzen			
	Grundrechnungsarten			
	- schriftliche Addition ohne Zehnerüberschreitung			
	- schriftliche Addition mit Zehnerüberschreitung			
	- schriftliche Subtraktion ohne Zehnerunterschreitung			
	- schriftliche Subtraktion mit Zehnerunterschreitung			
	- schriftliche Multiplikation mit einstelligem Multiplikator			
	- schriftliche Division mit einstelligem Divisor			
4.	- schriftliche Multiplikation mit mehrstelligem Multiplikator			
	- schriftliche Division mit mehrstelligem Divisor			

DEUTSCH

Sprechen / Mündlicher Ausdruck

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.-4.	Erzählen und Mitteilen von Erlebnissen, Handlungen und Gefühlen			
	Freude an Sprachgestaltung haben			
	- Mitmachen bei Vers-, Laut- und Reimspielen			
	- Mitmachen bei Frage-, Antwort- und Rufspielen			
	- Mitmachen bei Wort- und Sprachspielen			
	- Spontanes Erzählen von Erlebnissen			
	Personen, Tiere und Dinge benennen			
	Personen, Tiere und Dinge beschreiben			
	Kurze Mitteilungen und Anweisungen weitergeben			
	Alltägliche Sprachmuster anwenden bitten, grüßen, danken, Auskünfte geben und einholen, Bedürfnisse äußern, telefonieren,...			
	Gesprächsregeln anwenden			
	- zuhören und verstehen			
	- ausreden lassen			
	- sich zu Wort melden			
	- Partner beim Vornamen anreden			
	- laut und deutlich sprechen			
	- Blickkontakt			
	Rhythmisches und gebärdengestütztes Sprechen			
	Kontrolle der Atemführung			
	Artikulation der Laute			

Erzählen und Mitteilen von Erlebnissen, Handlungen und Gefühlen in Gruppen- und Partnergespräch			
Memorieren von Gedichten			
Erzählen und szenisches Darstellen von Märchen und Kindergeschichten			
Verbalisieren von Bildgeschichten			
Ausdenken und Erzählen von kurzen Geschichten			
Unterschiedlicher Sprachgebrauch gegenüber bekannten und unbekanntem Gesprächspartnern			
Versprachlichen geordneter Sachverhalte			
Versprachlichen ungeordneter Sachverhalte			
Gesprächsführung			
- Gesprächsanknüpfung			
- Darstellen des eigenen Standpunktes			
- sich auf den Gesprächspartner einstellen			
- Beendigung des Gesprächs			
Erlebnisse fesselnd erzählen			
Gefühle ausdrücken und abklären			
Ungewöhnliche Einfälle äußern			
Regeln in verschiedenen Gesprächsformen einhalten			
- informierendes, freies Gespräch			
- informierendes, sachbezogenes Gespräch			
- Diskussion			
Kurzreferat halten			
Gezielt fragen und nachfragen			
Argumentieren			
Erlebnisse zusammenfassen			
Im Meinungsstreit sachlich bleiben			
An fiktiven Sprechsituationen im darstellenden Spiel aktiv			

	teilnehmen			
	- Rollenspiel			
	- Pantomime			
	- erweiterte Formen des szenischen Spiels			
	- über Medien vermitteltes Spiel			
	Reale Sprechsituationen außerhalb der Schule bewältigen			
	- Informationen geben, beschaffen und auswerten			
	- nonverbale Mitteilungen wahrnehmen und deuten			
	- appellieren			
	- Gesprächskonventionen beachten			
	sich bekannt machen, vorstellen, verabreden,...			
	Gestaltendes und nachgestaltendes Sprechen			
	- Gedichte und Texte vortragen			
	- Filme erzählend verarbeiten			

Lesen

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Räumliche Positionen erkennen			
	Räumliche Beziehungen erkennen			
	Orientierung auf der Handlungsebene			
	Orientierung auf der Bildebene			
	Visuomotorische Koordination			
	- Auge-Hand-Koordination			
	- Reihen, Muster legen und zeichnen (Leserichtung)			
	Ordnungsübungen im visuellen Bereich			
	Ordnungsübungen im auditiven Bereich			
	Ordnungsübungen im taktil-kinästhetischen Bereich			

Zeigt Interesse an Büchern / Lesenlernen			
Entnimmt Bedeutungen aus Bildern und Symbolen			
Erkennt den Zeichencharakter der Schrift			
Auditive Durchgliederung von Wörtern - Einzellaute in Lautverbindungen/in kurzen Wörtern entdecken			
- langklingende Konsonanten und Vokale			
- Verschlusslaute			
- Anlaute			
- Auslaute			
- Inlaute			
- Herausheben von Lauten und Lautverbindungen			
Visuelle Durchgliederung von Wörtern - Einzelbuchstaben in Lautverbindungen entdecken			
- Einzelbuchstaben benennen			
Buchstaben/Laute erkennen und benennen - in Druckschrift			
- in Schreibschrift			
Erlesen von Silben mit zwei Buchstaben			
Erlesen von Silben mit mehreren Buchstaben			
Erlesen von lautgetreuen Wörtern			
Erlesen von nicht lautgetreuen Wörtern			
Ganzwörter kennen			
Erlesen von kurzen Sätzen			
Lesen von kurzen bekannten Texten			
Lesen von kurzen unbekanntem Texten			
Lesen von kurzen unbekanntem Texten und danach handeln			
Lesen von kurzen unbekanntem Texten und danach			

	zeichnen			
	Lesen von Wörtern			
	- in verschiedenen Schriftarten			
	- in unterschiedlicher Größe			
	Häufig auftretende Wortbausteine kennen			
	Überblicken von			
	- Wörtern			
	- Wortgruppen			
	- Sinneinheiten			
	Vorlesen von Texten			
	Kann Sinn in Texten erfassen			
	Auf Gelesenes mit einer Handlung reagieren			
2./	Selbstständige Lesekontrolle			
3.	- Gelesenes rekapitulieren			
	- Wichtiges hervorheben			
	- Wichtiges zusammenfassen			
	Vorbereiteten Text verständig vorlesen			
	Überschauendes Lesen			
	Wiederauffinden von bestimmten Textstellen			
	Erschließen neuer Begriffe aus dem Textzusammenhang			
	Markieren von wichtigen, unverständlichen oder fraglichen Textstellen			
	Selbstverfasste Texte vorlesen			
	Gebrauchstexte lesen			
	Nach Gebrauchsanweisungen und Rezepten handeln			
	Erzählungen analysieren (Figuren, Geschehen, Zeit, Raum)			
	Texte mit verteilten Rollen lesen			
4.	Merkmale erkennen von			
	- Märchen			

	- Sage			
	- Fabel			
	- Schwank			
	- Kurzgeschichte			
	Ganzschriften nach eigenen Interessen auswählen			
	Ganzschriften nach individueller Lesefähigkeit auswählen			
	Ganzschriften nach dem Lesen der Klasse vorstellen			
	Gedichte in natürlichem Tonfall vorlesen			
	Gedichte gestalten			
	Filme, Fernsehspiele, Hörspiele mit den zugrundeliegenden Texten vergleichen			
	Bildgeschichten, Comics, Illustrationen - neu bebildern			
	- neu beschriften			

Erstschreiben

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Eine Spur vertikal ziehen			
	Eine Spur horizontal ziehen			
	Eine Spur schräg ziehen			
	Eine gekreuzte Spur ziehen			
	Gewinkelte Spuren ziehen			
	Geschlossene runde und ovale Spuren ziehen			
	Offene runde und bogenförmige Spuren ziehen			
	s-förmige Spuren ziehen			
	Die bisher gelernten Bewegungsformen in verschiedenen Kombinationen ausführen			

	Druck gleichbleibend			
	Buchstaben gleich groß			
	Buchstaben abschreiben vom Blatt			
	Wörter abschreiben vom Blatt			
	Sätze abschreiben vom Blatt			
	Buchstaben abschreiben von der Tafel			
	Wörter abschreiben von der Tafel			
	Sätze abschreiben von der Tafel			
	Buchstaben in Druckschrift erkennen und benennen			
	Buchstaben in Schreibschrift erkennen und benennen			
	Ziffern schreiben			

Rechtschreiben

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
2.	Bewusstes Rechtschreiben einfacher Wörter			
	Abschreiben von Wörtern/kurzen Sätzen			
	Aufschreiben von Wörtern/kurzen Sätzen			
	Freies Schreiben eines gezielt ausgewählten begrenzten Grundwortschatzes			
	Ordnen von Wörtern nach dem Anfangsbuchstaben			
	Wiederauffinden von Wörtern in einer Wörterliste			
	Großschreibung			
	- am Satzanfang			
	- von gegenständlichen Nomen			
	Trennen von Wörtern nach Sprechsilben			
	Erkennen von Morphemen in verwandten Wörtern			
	Freies Schreiben von			

	- Wörtern			
	- Sätzen			
	- kurzen Texten			
	Freies Schreiben eines erweiterten Grundwortschatzes			
3.	Großschreibung der Anrede für Wörter			
	Mitlautverdopplung			
	Dehnungszeichen			
	Zeichensetzung			
	- Punkt			
	- Fragezeichen			
	- Rufzeichen			
	- Doppelpunkt, Anführungszeichen			
	- Beistrichsetzung bei Aufzählungen			
	Bilden von Umlauten bei Mehrzahlbildung			
	Alphabetisches Ordnen von Wörtern auch nach dem 2. Buchstaben			
	Finden von Wörtern im Wörterbuch			
3./ 4.	Sicheres Anwenden eines Grundwortschatzes			
	Großschreibung von			
	- Verben			
	- Adjektiven			
	Selbstständiges Arbeiten mit Wörterkartei oder Eigenwörterbuch			
	Suchen der Grundform zu abgeleiteter Form			
	Erfragen unbekannter Schreibungen-Rechtschreibgewissen			

Sprachbetrachtung und Sprachübung

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Satz als Sinn- und Klanggestalt erkennen			
	Unterscheiden der Begriffe Satz und Wort			
	Formulieren einfacher Sätze zu Bildern und Reizwörtern			
	Ordnen von einfachen Sätzen einer Geschichte			
	Satzschlusszeichen			
2.	Funktionaler Gebrauch (Sammeln, Ordnen, Darstellen, Benennen) von			
	- Namenwort			
	- Zeitwort			
3.	- Eigenschaftswort			
	Gebrauch häufiger Sprachmuster			
	Erkennen von Gesetzmäßigkeiten der Stellung von Satzgliedern in den einzelnen Satzarten			
	Verschiebeprobe			
	Zeitwort			
	- Nennform			
	- Personalformen der Gegenwart			
	- Personalformen der Mitvergangenheit			
	- Personalformen der Zukunft			
	- Personalformen der Vergangenheit			
	Wortfelder			
	Namenwort mit Artikel			
	- Ein- und Mehrzahlbildung			
	- die vier Fälle			
	Wortfamilien			
	Eigenschaftswort			

	- Gegenteilige Wortpaare			
	- Steigerungsformen			
	- zusammengesetzte Eigenschaftswörter			
3./ 4.	Erkennen und Anwenden verschiedener Sprachhandlungen (Diskussion, Dialog, Leserbrief, Beschwerde, Entschuldigung, ...)			
	Semantische Felder pantomimisch darstellen			
	Oberbegriffe anwenden			
	Sprichwörter, Redewendungen und bildhafte Ausdrücke verstehen			
	Mehrdeutigkeiten von Witzen und Wortspielen verstehen			
	Satzglieder umstellen, um eine Aussage zu verändern			
	In eigene Texte Satzglieder einbauen zur Präzisierung der Aussage			
	Komplizierte Sätze vereinfachen - Schachtelsätze auflösen			
	- Satzglieder in Gliedsätze umformen			
	- Substantivierungen in die Verbform zurückführen			
	Verschiedene Formen der Rede anwenden - Dialoge, Spiel- und Hör Szenen			
	- direkte Rede verwenden			
	Wortarten im Textzusammenhang richtig verwenden			

Verfassen von Texten

Schul- stufe		nein	mit Hilfe	ja
1.	Einzelne Wörter durch Zeichnungen mitteilen			
	Einzelne Sätze durch Zeichnungen mitteilen			
	Wörter, Sätze mit Bildunterstützung mitteilen			
2.	Wörter, Sätze ohne Bildunterstützung mitteilen			
	Kurze Texte gemeinsam verfassen - Mitteilungen an die Eltern			
	- Einkaufszettel			
	- Telefonnotizen			
	- Rezepte			
	- Merkstoff			
	Kombination von bildlichen und schriftlichen Darstellungen (so möchte ich meine Wohnung einrichten,...)			
	Erfinden von Phantasiewörtern (Krokofant,...)			
	Erstellen von Ideogrammen			
	Einfache Texte partnerbezogen verfassen			
	Etwas für sich selbst aufschreiben			
	Freude am spielerischen Umgang mit Sprache			
	Freude am Herstellen von Texten zeigen			
	Einfache Sachverhalte sachlogisch richtig darstellen			
3.	Sprachliche Mittel bewusst einsetzen			
	Zeitlichen Ablauf erkennen			
	Unvollständige Texte ergänzen			
	Anhand von Stichwörtern Texte formulieren			
	Wesentliche und unwesentliche Inhalte unterscheiden			
	Texte zu Bildern schreiben			

	Bildreihen zu gegebenen Rahmenthemen ordnen			
	Gehörtes und Gesehenes anhand von Notizen weitergeben			
	Kurzberichte			
	Zusammenfassungen			
	Telegrammartige Niederschriften			
	Persönliche und familiäre Angaben			
	Arbeiten mit Formblättern			
	Verwenden von Daten und Zahlen			
	Vorgedruckte Texte ergänzen			
	Eigene Vorstellungen schriftlich darstellen und begründen			
4.	Unformen und variieren von Texten und vorgegebenen Satzstrukturen			
	Formen des Schriftverkehrs anwenden und den eigenen Schreibabsichten anpassen			
	Schreiben beantworten			
	- Briefe			
	- Anzeigen			
	- Leserbrief			
	Einfache Formen behördlichen und geschäftlichen Briefwechsels			
	- Telegramme			
	- Glückwünsche			
	- Trauernachrichten			
	- Lebenslauf			
	- Antrag			
	- Absage			
	- Entschuldigung			
	Formulare korrekt ausfüllen			
	- Bestellungen			

	- Anmeldungen			
	- Erlagscheine			
	- Paketformulare			
	Schreiben zur Unterstützung und Darstellung gemeinsamen Handelns - Protokolle			
	- Notieren gemeinsamer Vorhaben, verabredeter Regeln und Ordnungen			
	- Dokumentieren der Arbeitsergebnisse (Fotoreportage, Wandzeitung, Plakat,...)			
	- Anweisungskarten für umschriebene Lernvorhaben (Experimente im Sachunterricht, ...)			
	Briefwechsel mit Mitschülern, Lehrern,...			
	Einladungen			

Arbeits- und Sozialverhalten

	nie	häufig	immer
Ist motiviert zu lernen (auch ohne unmittelbaren Druck)			
Entscheidet sich selbständig für eine Arbeit			
Zeigt Interesse für den Stoff			
Zeigt Ausdauer bei einer Arbeit, führt sie zu Ende			
Teilt sich die Zeit gut ein			
Achtet auf korrekte und vollständige Arbeit			
Gibt nicht sofort auf			
Begreift Neues rasch			
Kann Neues schnell und richtig anwenden			
Plant und organisiert die Arbeit (Wochenplan, Freiarbeit,...)			
Bewertet die Arbeit kritisch und eigenständig			
Beteiligt sich mündlich am Unterricht			
Bringt eigene Beiträge zum Unterricht			
Ist stolz auf seine Arbeitsergebnisse			
Erledigt Anweisungen und Aufträge: individuell			
Erledigt Anweisungen und Aufträge: in der Gruppe			
Erledigt Anweisungen und Aufträge: mündlich			
Erledigt Anweisungen und Aufträge: schriftlich			
Geht verantwortlich mit eigenen Sachen um			
Geht verantwortlich mit den Sachen anderer um			
Findet Kontakt zu Lehrkräften			
Findet Kontakt zu Mitschülern			
Hat Freunde in der Klasse			
Kommt mit Mitschülern gut aus			
Kann kooperieren mit Partner			
Kann kooperieren in der Kleingruppe			
Kann kooperieren im Klassenverband			

Kann kooperieren mit Freunden			
Kann kooperieren mit jemandem, den er nicht so mag			
Übernimmt Gemeinschaftsarbeiten			
Setzt sich für gemeinsame Ziele ein			
Hilft anderen aus eigenem Antrieb			
Hält sich an individuelle Absprachen			
Hält sich an gemeinsam besprochene Verhaltensregeln			
Reagiert auf Verbote und Aufforderungen			
Lässt sich von anderen Bezugspersonen führen			
Kann eigene Bedürfnisse angemessen äußern			
Kann Bedürfnisse aufschieben			
Erkennt und respektiert Bedürfnisse anderer			
Toleriert die Bedürfnisse anderer			
Trägt zur Konfliktlösung bei			
Versucht Meinungsverschiedenheiten gewaltfrei zu lösen			
Entschuldigt sich			
Bemüht sich um Wiedergutmachung			
Macht Hausübungen ordentlich und vollständig			
Besucht die Schule regelmäßig			

**Förderdiagnose und Ansatzhilfe für einen Förderplan im Bereich Sprechen /
Mündlicher Ausdruck**

Das Kind	kann nicht	kann mit Hilfe	kann selbst- ständig
Die Schriftsprache verstehen			
Die Schriftsprache anwenden			
Erlebnisse erzählen			
Handlungen in logischer Reihenfolge erzählen			
Gefühle mitteilen			
Bei Vers-, Laut- und Reimspielen mitmachen			
Bei Frage-, Antwort- und Rufspielen mitmachen			
Bei Wort- und Sprachspielen mitmachen			
Personen, Tiere und Dinge benennen			
Personen, Tiere und Dinge beschreiben			
Kurze Mitteilungen und Anweisungen befolgen			
Kurze Mitteilungen und Anweisungen weitergeben			
Zu Bildern einige vollständige Sätze sprechen			
Alltägliche Sprachmuster (bitten, danken, grüßen,...) anwenden			
Zuhören und verstehen			
Ausreden lassen			
Sich zu Wort melden			
Partner beim Vornamen anreden			
Verständlich sprechen			
Blickkontakt zum Gesprächspartner halten			
Rhythmisch und gebärdengleitend sprechen			
Den Atem beim Sprechen kontrollieren			

Die Laute richtig artikulieren			
Aus drei Wörtern einen Satz bilden			
Beobachtungen und Vorgänge sprachlich darstellen			
Gedichte auswendig aufsagen			
Märchen und Geschichten sinnrichtig nacherzählen			
Bildgeschichten verbalisieren			
Geordnete Sachverhalte folgerichtig darstellen			
An Gespräche anknüpfen			
Den eigenen Standpunkt darstellen			
Sich auf den Gesprächspartner einstellen			
Erlebnisse fesselnd erzählen			
Ungewöhnliche Einfälle äußern			
Gesprächsregeln einhalten			
Ein Kurzreferat halten			
Gezielt fragen und nachfragen			
Argumentieren			
Erlebnisse zusammenfassen			
Im Meinungsstreit sachlich bleiben			
Ein Gespräch beenden			

Förderdiagnose und Ansatzhilfe für einen Förderplan im Bereich Lesen

Das Kind kann	nicht	mit Hilfe	selbst- ständig
Wörter in Silben geteilt klatschen			
Wörter in Silben geteilt sprechen			
Wörter mit einfacher Struktur lautieren			
Lang gedehnte Wörter zusammenlauten			
In Einzelsilben zerlegte Wörter zusammenlauten			
Ahnlich klingende Wörter nach dem Anlaut unterscheiden			
Zu vorgegebenen Wörtern Reimwörter finden			
Buchstaben gleicher Schriftart einander zuordnen			
Gleiche Buchstaben verschiedener Schriftart zuordnen			
Eingliedrige Buchstaben benennen			
Mehrgliedrige Buchstaben erkennen und benennen			
Wörter in Silben erlesen			
Gleiche Wortteile bei Reimwörtern erkennen			
Einsilbige Wörter erlesen			
Drei- und mehrsilbige grafisch gegliederte Wörter erlesen			
Längere Wörter ohne Gliederung erlesen			
Schriftlich vertraute Wörter erlesen			
Schriftlich vertraute Wörter auf einen Blick lesen			
Fehlende Buchstaben in Lückenwörtern ergänzen			
Sinnlose Wörter erlesen			
Die Bedeutung von Wörtern erklären			
Bekannte Wörter aus einem Satz herausfinden			
Passende Wörter in Lückentext einsetzen			
Zerschnittene Sätze sinnrichtig ordnen			
Unpassende Wörter in Sätzen entdecken			

Zu still gelesnem kurzem Text Fragen beantworten			
Aus einem kurzen Text Folgerungen ziehen			
Einen bekannten Text richtig betont vortragen			
Aus einem vorgelesenen Text Fehler herausfinden			

Buchstabenerarbeitung

	A	M	I
Buchstaben mit Lautgebärden darstellen			
Buchstaben auf den Boden aufkleben und nachgehen			
Buchstaben formen aus Plastilin, Ton,...			
Buchstaben mit Wolle, Schnüren,... legen und formen			
Buchstaben stecken			
Buchstaben fühlen			
Buchstaben ertasten			
Buchstaben auf den Rücken schreiben			
Buchstaben in die Hand schreiben			
Buchstaben in Sand oder Grieß schreiben			
Buchstaben auf der Schreibmaschine schreiben			
Buchstaben stempeln			
Schreibblatt			
Akustische Analyse (Stöpselkarten)			
Optische Analyse			
Dosenwörter schreiben			
Gedicht zum B. auswendig lernen			
Buchstaben mit Textmarker markieren			
Buchstaben ausschneiden			
Ein passendes Bilderbuch vorlesen			
Etwas Bestimmtes dazu tun			
Gewürz riechen			
Gegenstand zum Buchstaben mitbringen			
Gegenstände zum Buchstaben benennen			
Buchstaben im Buchstabenhaus anmalen			

Förderdiagnose und Ansatz für einen Förderplan im Bereich Rechtschreiben

Das Kind	kann	kann mit Hilfe	kann selbst- ständig
Einfache Wörter bewusst richtig schreiben			
Wörter abschreiben			
Sätze abschreiben			
Einen gezielt ausgewählten Grundwortschatz frei schreiben			
Wörter nach dem Anfangsbuchstaben ordnen			
Wörter in einer Wörterliste finden			
Das Großschreiben am Satzanfang			
Das Großschreiben von gegenständlichen Nomen			
Morpheme in verwandten Wörtern erkennen			
Kurze Sätze frei schreiben			
Kurze Texte frei schreiben			
Die Anrede für Wörter groß schreiben			
Die Mitlaute verdoppeln	ff	ll	mm nn pp rr tt
Das Dehnungs-h richtig verwenden			
Doppelsebstlaute richtig verwenden			
ie			
Punkt			
Fragezeichen			
Rufzeichen			
Doppelpunkt, Anführungszeichen			
Beistrichsetzung bei Aufzählung			
Umlautbildung bei Mehrzahlsetzung			
Wörter finden im Wörterbuch			

Überprüfungsbogen für den Bereich der Pränumerik

Raumorientierung

Körpererfahrung

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
Kann die eigenen Körperteile zeigen		
Kann die eigenen Körperteile benennen		
Kann ausgeschnittene Körperteile anordnen		
Kann Bewegungen einer Körperseite mit der anderen imitieren		
Kann auf Schnur balancieren		
Unterscheidet links und rechts		
Hat bevorzugte Seite (Lateralität)		

Persönlicher Raum

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann die Raumrichtung hinauf / hinunter unterscheiden		
kann hin und her unterscheiden		
kann vor und zurück unterscheiden		
kann Ausdehnungsmöglichkeiten des eigenen Körpers erkennen		
unterscheidet vorne - hinten		
unterscheidet oben - unten		
unterscheidet rechts - links		
unterscheidet zwischen - neben		

Umgebungsraum

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen		
kann Beziehungen von Objekt zu Objekt beschreiben		

Serialität

Serien aufgrund affektiver Wertung

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann Spielzeug nach Beliebtheit ordnen (das ist mir am liebsten,..)		
kann Abbildungen von Spielzeug nach Beliebtheit ordnen		
kann in Streifen geschnittene Bilder zusammensetzen		

Serien nach zeitlichem Ablauf von Handlungen

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann 2 Bilder nach dem zeitlichen Ablauf ordnen		
kann 3 Bilder nach dem zeitlichen Ablauf ordnen		
kann 4 Bilder nach dem zeitlichen Ablauf ordnen		

Serien aufgrund differenzierter Sinneseindrücke

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann Helligkeitsunterschiede von Farben ordnen		
kann Gegenstände aus dem persönlichen Bereich nach Farben ordnen		
kann (Wasser-)farben mischen		

kann Helligkeit mit Farbstiften durch Druck variieren		
kann verschieden große Körper nach dem Volumen ordnen (Steine,...)		
kann abgebildete Gegenstände nach der Größe in Wirklichkeit ordnen		

Serien nach auditiver Wahrnehmung

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann die Aufprallgeräusche von 2 Gegenständen ordnen		
kann die Aufprallgeräusche von 3 Gegenständen ordnen		
kann die Länge von Tönen ordnen		

Serien nach taktiler bzw. kinästhetischer Wahrnehmung

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann verschieden warmes Wasser ordnen		
kann verschieden schwere Dinge ordnen		

Serien nach Muster erkennen, erleben und weiterführen

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann verschiedene Muster legend und grafisch fortsetzen		

Invarianz und Zuordnung

Erhaltung des Volumens bei Formveränderung

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
bei festen Stoffen: Knetmaterial		
bei Flüssigkeiten: umschütten in verschiedene Formen		

Arbeit mit den Mengen

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
erkennt die Erhaltung der Anzahl der Elemente einer Menge bei verschiedenen Anordnungen		
erkennt die Erhaltung der Anzahl der Elemente einer Menge bei verschiedenen Darstellungsformen: Bälle – Kinder, ...		

Vergleichen

Beobachtungsaufgabe / Förderansatz	nein	ja
kann Mengen optisch vergleichen		
kann Mengen auditiv vergleichen		
kann Mengen durch Tasten vergleichen		
kann die Mächtigkeit von Mengen durch Striche darstellen		
kann Würfelbilder simultan erfassen		

Erhebungsbogen für physische und psychische Ursachen von Lernproblemen

Verdacht auf Sinnesbehinderungen

Auffälligkeiten müssen vom Facharzt bzw. der Logopädin abgeklärt werden!

	nein	ja
Verdacht auf organische Sehstörungen		
Verdacht auf optische Wahrnehmungsstörungen		
Verdacht auf organische Hörstörungen		
Verdacht auf auditive Wahrnehmungsstörungen		
Verdacht auf Sprech- und Sprachstörungen		
Bemerkungen:		

Verdacht auf psychische Erkrankungen und Beeinträchtigungen

Auffälligkeiten müssen vom Schulpsychologen oder Kinderpsychologen abgeklärt werden!

	nein	ja
Verdacht auf psycho-soziale Deprivation		
Verdacht auf kindliche Depression		
Verdacht auf Sozialphobie		
Verdacht auf Zwangsstörungen		
Bemerkungen:		

Testbogen für die Grobmotorik

	nein	ja
Bewegt sich geschickt im Turnunterricht		
Benutzt beim Treppensteigen beide Beine abwechselnd		
Die Stiege ohne Festhalten besteigen		
Rückwärts gehen		
Gleichgewicht im Einbeinstand ohne zu wackeln oder mit den Händen zu rudern		
Einen Ball fangen		
Körperstellungen richtig nachmachen, die der Lehrer vormacht		
Ohne Hilfe der Hände aus dem Schneidersitz aufstehen		
1m aus dem Stand springen		
30-40cm hoch springen		
Eine halbe Körperdrehung im Standdrehsprung ausführen		
Mit geschlossenen Füßen 10m weit hüpfen		
Auf dem rechten Bein 10mal hüpfen		
Auf dem linken Bein 10mal hüpfen		
Über eine Latte seitlich 10mal in 10sec hin- und herspringen		
Exakte Hampelmannsprünge 8mal in 12sec		
Aus Rückenlage aufstehen mit Handbenützung		
Aus Rückenlage aufstehen ohne Handbenützung		
Ohne Hilfe auf einen Tisch klettern		

Bemerkungen

Testbogen für die Feinmotorik

	nein	ja
Alleine ausziehen		
Eine Schleife binden		
Einen Knopf aufmachen		
Einen Knopf zumachen		
Perlen auffädeln		
Aus kleinen Bausteinen einen Turm bauen		
Mit einer Pinzette Materialien aufheben		
Die Finger isoliert benutzen bei Fingerspielen, mit Fingerfarben,...		
Waagrechte Striche in verschieden große Zeilen setzen		
Einen Faden auf- und abwickeln		
Mit Schere, Klebstoff umgehen		
Wäscheklammern auf verschiedenes Material stecken (beide Hände)		
Büroklammern auf verschiedenes Material stecken		
Ohne Mitbewegung des Mundes schreiben		
Aufkleber abziehen und gezielt wieder aufkleben		
Mit dem Radiergummi umgehen		

Bemerkungen:

Testbogen für den taktil-kinästhetischen Bereich

	nein	ja
Taktile Reize mit geschlossenen Augen lokalisieren		
Gleichzeitig berührte Stellen zeigen		
Die Reihenfolge taktiler Reize nennen		
Einfache Hautzeichnungen darstellen (Rücken, Handrücken)		
Formen durch Tasten erkennen		
Mengen in einem Tastsack angeben		
Sich blind im Raum orientieren		
Mit Schulsachen sorgfältig umgehen		

Bemerkungen

Testbogen für die visuelle Wahrnehmung

	nein	ja
Die Grundfarben benennen		
Etwas mit den Augen verfolgen, ohne den Kopf mitzudrehen		
Unterschiede auf zwei ähnlichen Bildern angeben		
Halbierte Bilder richtig zusammensetzen		
Steine, Legematerial nach Vorlage legen		
Bilder der Größe nach ordnen		
Einzelheiten aus einem Bild heraussehen		
Den Weg in einem einfachen Labyrinth finden		
Puzzles zusammenbauen		
Mit Hilfe von Punkten eine Abbildung vervollständigen		
Gesichtsausdrücke und Körperstellungen nach Foto kopieren		
Farbige Reihen fortsetzen		

Bemerkungen

Testbogen für die auditive Wahrnehmung

	nein	ja
Geräusche erkennen und nachmachen		
Die Richtung der Geräuschquellen zeigen		
Geräusche der Umwelt benennen (Fahrzeuge,...)		
Auch bei störenden Geräuschen Informationen aufnehmen		
Eine kurze Geschichte nacherzählen		
Wörter in 4er-Gruppen nachsprechen		
Ziffern in 4er-Gruppen nachsprechen		
Bestimmte Wörter heraushören		
Wörter aufgrund ihrer Länge unterscheiden		
Töne nach Tonhöhe unterscheiden		
Melodische Wortfolgen wiedergeben (Frage, Befehl)		
Wörter nach Silben klatschen		
Eine laut tickende Uhr o.ä. im Raum finden		

Bemerkungen

Testbogen für das Sprechen

	nein	ja
Sprachliche Anweisungen befolgen		
Annähernd grammatikalisch richtige Satzstruktur		
Altersgemäßer Wortschatz		
Sinnrichtiges Beantworten von Fragen		
Erklären einfacher Begriffe (Haus,...)		
Korrektes Aussprechen von Endungen		
Richtiges Artikulieren von Lauten		
Dem Sprachsinn angepasste Sprachmelodie		

Bemerkungen

Testbogen für das Körperschema

	nein	ja
Die eigenen Körperteile zeigen		
Die eigenen Körperteile benennen		
Ausgeschnittene Körperteile anordnen		
Bewegungen einer Seite mit der anderen nachmachen		
Auf Schnur balancieren		
Links und rechts unterscheiden		

Bemerkungen

Testbogen für die Raumwahrnehmung

	nein	ja
Unterscheiden der Raumrichtung hinauf/hinunter		
Hin und her unterscheiden		
Vor und zurück unterscheiden		
Vorne – hinten unterscheiden		
Oben – unten unterscheiden		
Rechts – links unterscheiden		
Zwischen – neben unterscheiden		
Fremde Objekte mit sich selber in Beziehung setzen: Was ist links von mir? Was ist hinter mir? Wo ist die Tafel?...		
Beziehung von Objekt zu Objekt beschreiben: Mehrere Dinge liegen auf dem Tisch: Wo ist die rote Figur? Was ist vorne?...		

Bemerkungen

Biographie des Autors:

Helga Stokic-Robic, geb. Schachinger, geb. 1957 in Linz, Oberösterreich;
verheiratet, 3 Kinder: Martin, Philipp, Eva Maria

Pflichtschule in Eferding, Bundesoberstufenrealgymnasium in Linz, Matura 1976

Pädagogische Akademie des Bundes für OÖ; Lehramt für Sonderschulen 1979

Pädagogisches Institut des Bundes für OÖ; Lehramt für Volksschulen 1995

Universität Passau, Studium Grundschuldidaktik, Allgemeine Pädagogik,
Schulpädagogik ab 1998

Sonderschullehrerin an der Allgemeinen Sonderschule in Eferding 1979 –1992

Stützlehrerin an der Volksschule Nord in Eferding 1992 – 1994

Integrationslehrerin an der Volksschule Nord in Eferding 1994 – 1997

Volksschullehrerin an der Volksschule Süd in Eferding seit 1997

ARGE-Leiterin für Sonderpädagogik

Ausbildungslehrerin der Pädagogischen Akademie des Bundes für OÖ

Referentin bei Lehrerfortbildungen am Pädagogischen Institut des Bundes für OÖ

Referentin in der Integrationslehrausbildung am Pädagogischen Institut des

Bundes für OÖ

Veröffentlichungen am Pädagogischen Institut des Bundes für OÖ:

„Förderdiagnostik – Förderprogramme, Gutachten, Diagnoseblätter“

„Bescheidkinder – Förderdiagnostik“

Schulversuchstätigkeit: Mitarbeit bei der Entwicklung des Sonderpädagogischen
Zentrums in Eferding

SS 2001: Lehrauftrag an der Universität Passau