

Präsentation des Studienprojekts + Überblick über die pädagogischen Bausteine

Teil 1: Reflexiver Professionalisierungsprozess

Beantwortung der Forschungsfrage

Bedeutung der Erkenntnisse für den (weiteren) Professionalisierungsprozess

Auswirkungen (des Praxissemesters) auf das eigene pädagogische Handeln

Teil 2: Pädagogische Diagnostik

Formulierung und Begründung der diagnostischen Fragestellung

Darstellung der Kriterien und Skizzierung des begründeten Vorgehens

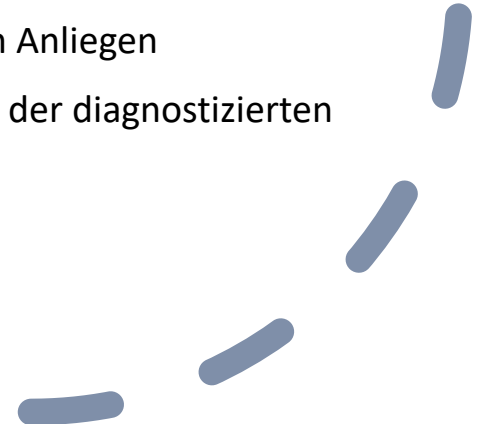
Darstellung und Beschreibung der Erkenntnisse und didaktische Implikationen

Teil 3: Unterrichtsgestaltung

Begründete Auswahl des Lerngegenstandes und Sachstrukturanalyse

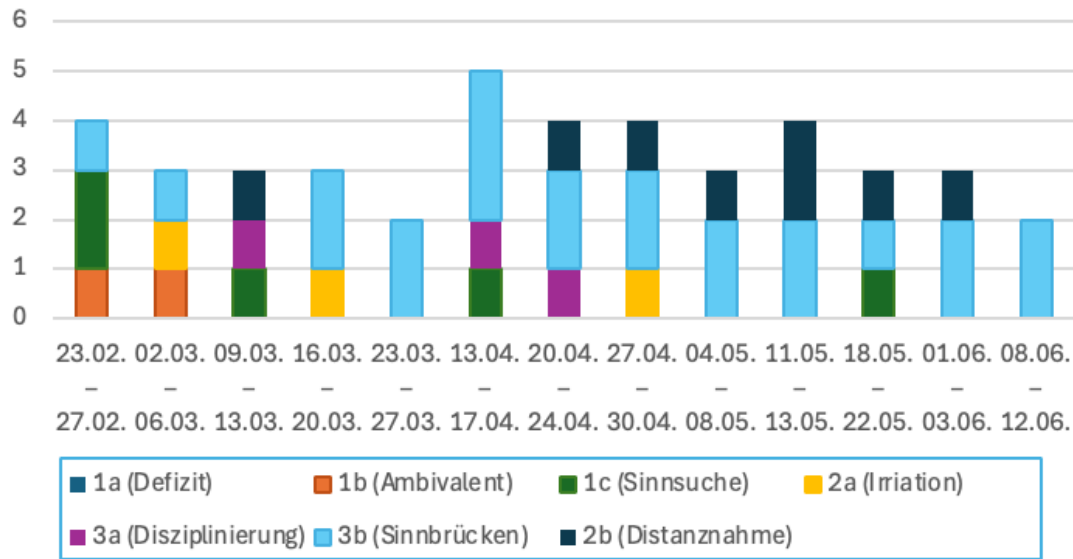
Einordnung des Verhältnisses von Entwicklungs- und fachlichem Anliegen

Reflexion des unterrichtlichen Handelns unter Berücksichtigung der diagnostizierten Entwicklungsperspektiven



Teil 1: Reflexiver Professionalisierungsprozess

Umgang mit herausfordernden Verhaltensweisen



Beispielsituation:

Mädchen mit Trisomie 21 möchte nicht malen im Kunstunterricht
→ Gerüst bauen durch Farbauswahl → eigenständiger Start möglich.

Verbale Abwertung als Beziehungsaufnahme mangels sozialer Strategien („Was sind das für Schuhe?“ „Die sind hässlich.“) → „Guten Morgen, mir fällt auf, dass du jeden Morgen als erstes zu mir kommst, um mit mir zu reden. Darüber freue ich mich. Ich brauche mal kurz deine Hilfe bei...“.

Erkenntnisbasierte Beantwortung der Forschungsfrage

„Wie verändert sich mein pädagogisches Handeln im Umgang mit situativ als herausfordernd erlebtem Verhalten von Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in inklusiven Grundschulklassen im Verlauf des Praxissemesters?“

- **Forscher:innentagebuch:** Reflexiver Dreischritt (Heppekausen, 2013) + Eingangs- und Schlussfrage vor und nach dem Zeitraum → „Welche Handlungsstrategien stehen mir zur Verfügung?“
- **Auswertung:** Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (Herzmann & König, 2023, S. 69–72)
- **Handlungssicherheit:** Auseinandersetzung mit dem Gegenstand, Kenntnis der Kinder und Beziehungsarbeit (Meller, 2024, S. 20–23).
- **Selbstregulation:** eigene Emotionen konnten von dem Verhalten der Schüler:innen getrennt werden (Wagner, 2014, S. 61–62).
- **Subjektorientierung:** Verhalten wird als sinnhafter Ausdruck der Lebensbedingungen verstanden → biologische Voraussetzungen, soziale Erfahrungen und individuelle Bewältigungsstrategien (Fröhlich-Gildhoff et al., 2017, S. 16–18, 89).
- **Objektivierte Wahrnehmung:** Systematische Trennung von sachlicher Beobachtung und subjektiver Deutung (Heppekausen, 2013, S. 119).
- **Empathische Distanz:** Balance zwischen empathischer Nähe zur kindlichen Lebenswelt und professioneller Distanz zur Vermeidung von Disziplinierung (Jantzen, 2003, S. 17–19).

Relevanz der Fragestellung:

- Perspektivwechsel, Reflexion und Verständnis des subjektiven Sinns.

Bedeutung für den weiteren Professionalisierungsprozess

- **Untrennbare Trias:** Pädagogische Haltung, systematische Diagnostik und didaktisches Handeln bedingen einander.
- **Inklusive Grundhaltung:** Verstehender, barrierefreier Zugang wird allen Kindern einer Lerngruppe gerecht.
- **Veränderte Grundhaltung:** Belastete Verhältnisse entstören, um Selbstbestimmung der Lernenden zu erweitern (Störmer, 2021, S. 365).
- **Professionelle Handlungsfähigkeit:** Trotz eigenen Unsicherheiten handlungsfähig bleiben.
- **Subjektiver Sinn:** Unvoreingenommene Reflexion als Basis für adäquates pädagogisches Handeln.
- **Situative Strategien:** Es gibt keine universale Handlungsstrategie im Umgang mit herausforderndem Verhalten, jede Situation erfordert eine individuelle Bewertung und die stetige Weiterentwicklung des Handlungsrepertoires.

Auswirkungen auf das eigene pädagogische Handeln

- **Beziehung statt Kontrolle:** Ein verstehender Zugang (Fokus auf das subjektive Sinnempfinden) ist wirksamer als bloße Verhaltenskontrolle (Meller, 2024, S. 20–21).
 - **Dialogisch-kooperative Beziehung:** Das Kind muss zwingend als aktives Subjekt anerkannt werden (Störmer, 2013, S. 130, 185).
 - **Sinnbrücken bauen:** notwendig in Situationen des Nicht-Verstehens (Wagner, 2014, S. 56–63).
 - **Ganzheitlicher Blick:** Beziehungsarbeit als Basis, Verhalten genau analysieren und die Person als Ganzes sehen, nicht nur die Störung (Semlitsch, 2024, S. 44).
 - **Reflexion & Austausch:** Eigene Grenzen/Wahrnehmung kontinuierlich reflektieren und bei Unsicherheiten professionellen Austausch.
- z.B. multiprofessionelles Team, Kommiliton:innen, ZFsL, Lehrkräfte anderer Schulen.

Teil 2: Pädagogische Diagnostik

Diagnostische Fragestellung & Begründung

Diagnostische Fragestellung:

„Welcher Entwicklungsstand lässt sich bei der ausgewählten Schülerin im Bereich des Schriftspracherwerbs feststellen?“

Ausgangslage Schülerin L.:

- Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung (AO-SF §5), Dyspraxie (verbal + motorisch), reduzierte Konzentrations-/Merkfähigkeit und Hyperakusis.
- Große Mitteilungsfreude, hohe Bindungsfähigkeit und stabiles Pflegeumfeld.

(Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, o.D.; Schulte-Mäter, 2014, S. 183–187; Kipman, 2021, S. 19–30; Schaaf & Hesse, 2012, S. 7)

Theoretische Begründung der Fragestellung:

- Schriftspracherwerb als alternativer Ausdruckskanal.
- Erleichtert die Verständigung und sichert Partizipation.

(Kalkavan-Aydin & Noack, 2026, S. 89)

- Schriftspracherwerb erfordert Aktivierung kognitiver Potenziale durch persönliche Bedeutsamkeit von Schrift statt bloßem Ganzwortlesen.

(Dönges, 2011, S. 74–79)

- Unterricht muss an Vorläuferfähigkeiten und bestehende schriftsprachliche Strategien anknüpfen.

Methodische Auswahl und Begründung des Diagnoseverfahrens (ILeA)

Vorstellung des Diagnoseinstruments:

- Zensurenfreies, lernprozessbegleitendes Instrument zur Erfassung schriftsprachlicher Basiskompetenzen und Optimierung des adaptiven Handelns.

(Bildungsserver Berlin-Brandenburg, o.D.; LISUM, 2010, S. 9-10)

- Gliederung in vier chronologische Phasen: Grobanalyse, Feinanalyse, phonologische Bewusstheit und mündliches Sprachhandeln.

(LISUM, 2010, S. 11–14)

- Flexibel an den Entwicklungsstand anpassbar durch differenzierte Aufgabenauswahl.

(LISUM, 2010, S. 15-37)

Begründung des Vorgehens für Schülerin L.:

- Passung trotz Klassenstufe 2 → begründet durch Förderschwerpunkt und notwendige Erhebung von Basiskompetenzen.
- Durchführung in reizarmer Einzelsituation schützt vor auditiver Reizüberflutung (Hyperakusis) und passt sich der Konzentrationsspanne an.
- Motorische und kognitive Entlastung durch gezielte Anpassung kompensieren (z.B. Ja-Nein-Deuten und Verteilung der Diagnostik auf mehrere Vormittage).

Darstellung und Beschreibung der Erkenntnisse und didaktische Implikationen

Ergebnisse der ILeA-Aufgabenbereiche:

- **Bereich 1 (Grobanalyse):** L. befindet sich im Übergangsbereich zwischen präliteraler Phase und logografischer Phase (nutzt Als-ob-Schreiben, gibt aber auch Wortbilder (z.B. Mama) und Buchstaben aus dem Gedächtnis wieder).
- **Bereich 2a & 2b (Feinanalyse):** Visuelle Handlungs- und Buchstabenidentifikation (nach methodischer Anpassung über Ja-Nein-Abfragen) und Lesen/Schreiben bekannter Wörter gelang nahezu fehlerfrei.
- **Bereich 3 (Phonologische Bewusstheit):** Deutliche Unsicherheiten bei Reimwörtern und Silbengliederung (max. zweisilbige Wörter). Beim Heraushören von Anlauten und Lauten (/m/, /l/) stark auf auditive Hilfe angewiesen.
- **Bereich 4 (Mündliches Sprachhandeln):** Bildelemente können benannt, aber nicht zu einem Handlungszusammenhang verknüpft werden (LISUM, 2010, S. 16–36).

Einordnung & didaktische Implikationen:

- **Neuronale Festigung:** Intensiveres Verweilen auf der Stufe des Lautierens ist zwingend notwendig (Dummer-Smoch, 2007, S. 371–375).
- **Unterstützungsfokus:** Gezielter Aufbau der phonologischen Bewusstheit gekoppelt mit Schriftsprache als Basis für alphabetische Strategie (Steinbrink, Konderding & Lachmann, 2018, S. 215).

Kritische Reflexion:

- **Grenzen von ILeA:** grundsätzlich zielführend, jedoch erschwert der lautsprachliche Fokus die trennscharfe Unterscheidung zwischen Kognition und VED-Hürden.
- **Flexible Instrumente:** Diagnostik muss ressourcenorientiert sein, um das Recht auf Bildung und Teilhabe zu sichern (Störmer, 2021, S. 365).

Teil 3: Unterrichtsgestaltung

Begründete Auswahl des Lerngegenstandes und Sachstrukturanalyse

Lerngegenstand: Bilderbuch „Der Löwe in dir“ von Rachel Bright (Gemeinsamer Gegenstand, Feuser, 2013, S. 27)

Jede/r hat Ängste und Mut in sich. Mut bedeutet dabei nicht die Abwesenheit von Angst, sondern das Handeln trotz Angst.

- Bücher machen die kommunikative Form von Schrift erlebbar und dienen der Anbahnung und Förderung von Literacy und Schriftspracherwerb (Näger, 2013, S. 11–12).
- Sie sind wesentliche Träger von Geschichten für die kulturelle und kognitive Entwicklung (Dehn, 2005, S. 8).

Multimodale Elemente:

Auditiv: Erkennen von Reimwörtern als wichtige Vorläuferfähigkeit (Lindner, 2022, S. 79–80).

Visuell: handlungssynchrone Äußerungen von Schriftart und –Größe (z.B. „BRÜLLEN“) fungieren als Brücke zwischen Bild und Text.

Bedingungsanalyse nach Klafki (Tenberg, 2006, S. 36–38):

Gegenwartsbezug: Direkte Identifikationsfläche, um eigene Gefühle wahrzunehmen und mitzuteilen.

Zukunftsbedeutung: Umgang mit Ängsten und Bedürfnissen als Basis für lebenslange Selbstbestimmung.

Exemplarische Bedeutung: Sprache und Schrift als Werkzeuge, um innere Barrieren zu überwinden.

Einordnung des Verhältnisses von Entwicklungsanliegen und fachlichem Anliegen

Fachliches Anliegen (Deutschunterricht):

- Verstehendes Zuhören, Deuten von Mimik und Gestik in Bildern und Lebensweltbezug literarischer Texte herstellen.
- Individuell: Zu anderen sprechen, vor anderen sprechen, über Schreibfertigkeiten verfügen und Texte formulieren (KMK, 2022, S. 8–15).
- Deckt die Bereiche „Sprechen und Zuhören“ sowie „Schreiben“ im Lehrplan ab (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, S. 23).

Entwicklungsbereich (Kommunikation):

- Stimme, Aussprache, Redefluss, zuhören können, nonverbales Kommunikationsverhalten, eigene Gedanken einbringen, sprachliches Handeln fördern.
- Überschneidung mit Entwicklungsbereich Emotion → Emotionen erkennen und äußern (QUA-LIS, 2026).

Verknüpfung fachliches Anliegen und Entwicklungsbereich:

- Kommunikationswege erproben: Literarische Erkenntnisse werden genutzt, um Emotionen differenziert auszudrücken (lautsprachlich, schriftsprachlich oder nonverbal).

Fachliche Verdichtung:

- Komplexes Thema der emotionalen Ambivalenz wird auf zwei Grundgefühle (zwei Tiere mit Mut und Angst) heruntergebrochen.
- Fokus auf Lebensweltbezug.

Reflexion des unterrichtlichen Handelns unter Berücksichtigung der diagnostizierten Entwicklungs- perspektiven

- **PMS:** Theoriegeleiteter Einsatz des Manualsystems unterstützt die neuronale Vernetzung (Phonem/Graphem/Handzeichen) (Kaiser-Mantel, 2023, S. 65).
- **VED-Adaption:** Unterrichtsformate müssen zwingend flexibel an die Dyspraxie angepasst werden.
- **Barriereabbau:** Instrumente wie das Wendearbeitsblatt fördern Partizipation, Gruppen-Empathie und Selbstwirksamkeit.
- **Positive Resonanz:** Unterrichtsstunde sorgte bei L. für große Lernfreude, starkes Engagement und sogar mündlicher Beteiligung.
- **Verzahnung von Diagnostik und Didaktik:** Verknüpfung von diagnostischen Erkenntnissen durch theoriegestützte Didaktik mit dem Lerngegenstand.
- **Prävention:** Interessensorientierte Unterrichtsplanung vermeidet emotionale Überforderung (Zimpel, 2016, S. 88).
- **Pädagogischer Schlüssel:** Barrierefreie Unterrichtsgestaltung und ein verstehender Zugang erwiesen sich nicht als exklusive sonderpädagogische Maßnahme, sondern als pädagogischer Schlüssel, um allen Kindern einer Lerngruppe gerecht zu werden.

Bildungsserver Berlin-Brandenburg. (o. D.). *Individuelle Lernstandsanalysen (ILeA)*. Abgerufen am 17. Juli 2026, von von <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/ilea>

Dehn, M. (2005). Leseförderung und Schriftkultur in der Schule. In Behörde für Bildung und Sport (Hrsg.), *Impulse: Sekundarstufe I. Lesekompetenz* (S. 8). Li Hamburg. <https://li.hamburg.de/resource/blob/654844/5c5d7ca0d05220040b784d325ab8e478/pdf-lesekompetenz-sekundarstufe-i-data.pdf#page=8>

Dönges, C. (2011). Schriftspracherwerb im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung – fachdidaktische Entwicklungen und fachrichtungsspezifische Perspektiven. In C. Ratz (Hrsg.), *Unterricht im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Fachorientierung und Inklusion als didaktische Herausforderungen* (S. 74–79). Athena-Verlag.

Dummer-Smoch, L. (2007). Schriftsprachlernstörungen. Schwierigkeiten beim Lesenlernen aufgrund einer spezifischen Störung (Legasthenie) oder Ausdruck einer allgemeinen Lernbeeinträchtigung. In H. Schöler & A. Welling (Hrsg.), *Sonderpädagogik der Sprache (Handbuch Sonderpädagogik, Bd. 1, S. 371–375)*. Hogrefe.

Feuser, Georg (2013). Die „Kooperation am Gemeinsamen Gegenstand“. *behindertemenschen. Zeitschrift für gemeinsames Leben, Lernen und Arbeiten*, 36 (3), 27. Abgerufen am 29. Juli 2026, von https://qualitaetsoffensive-teilhabe.de/wp-content/uploads-pdf/Zeitschriften/Zeit_Mensch/Feuser_Gemeinsamer_Gegenstand_Heft_2013_3.pdf

Fröhlich-Gildhoff, K., Rönna-Böse, M. & Tinius, C. (2017). *Herausforderndes Verhalten in Kita und Grundschule: Erkennen, Verstehen, Begegnen* (S. 16–18, 89). Kohlhammer.

Heppekausen, J. (2013). Beobachtung, Selbstbeobachtung und Reflexion in der Lernbegleitung. In H. Coelen & B. Müller-Naendrup (Hrsg.), *Studieren in Lernwerkstätten: Potentiale und Herausforderungen für die Lehrerbildung* (S. 119). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00315-9_9

Herzmann, P. & König, J. (2023). *Forschungsmethoden im Lehramtsstudium. Zugänge und Perspektiven Forschenden Lernens* (S. 69-72). Julius Klinkhardt.

Jantzen, W. (2003). Rehistorisierende Diagnostik: Verstehende Diagnostik braucht Erklärungs-wissen. In G. Ricken, A. Fritz & C. Hofmann (Hrsg.), *Diagnose: Sonderpädagogischer Förderbedarf* (S. 17–19) Pabst Science Publishers.

Kalkavan-Aydin, Z., & Noack, C. (2026). Schriftspracherwerb. In S. Döring & P. Gallmann (Hrsg.), *Lingus 19. Linguistik und Schule. Von der Sprachtheorie zur Unterrichtspraxis* (S. 89). Narr Francke Attempto Verlag.

Kipman, U. (2021). *Häufige Störungsbilder bei Kindern und Jugendlichen. Diagnostik und Fördermöglichkeiten* (S. 29–30). Springer Nature.

Kultusministerkonferenz. (2022). *Bildungsstandards für das Fach Deutsch Primarbereich*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2022/2022_06_23-Bista-Primarbereich-Deutsch.pdf

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM). (2010). *Individuelle Lernstandsanalysen. Lehrerheft 1. Deutsch, Mathematik* (6. überarb. Aufl., S. 9–37). LISUM.

Lindner, J. (2022). *Vorläuferfähigkeiten und deren Einfluss auf den Schriftspracherwerb im Deutschen. Sprachliche Diversität im ersten Grundschuljahr – eine empirische Longitudinalstudie* (S. 79–80). Springer VS.

Meller, H. (2024). Subjektive Sichtweisen und Handlungsstrategien von Lehrpersonen im Kontext sozial-emotionaler Förderung. *Heilpädagogik*, 67(3), 20-23.

Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen. (o.D.). *Ausbildungsordnung sonderpädagogischer Förderung – AO-SF (BASS 13-41 Nr. 2.1)*. Abgerufen am 14. Juli 2026, von <https://bass.schule.nrw/6225.htm#13-41nr2.1p5>

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. (2008). Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen (Heft 2012). Ritterbach.

Näger, S. (2013). *Literacy. Kinder entdecken Buch-, Erzähl- und Schriftkultur* (S. 11–12). Herder.

Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule. (2026). *Entwicklungsbereiche*. Abgerufen am 19. Juli 2026, von <https://www.qua-lis.nrw.de/schulentwicklung-nrw/unterricht/unterrichtsentwicklung/inklusive-fachunterricht/entwicklungsbereiche>

Schaaf, H., & Hesse, G. (2012). *Hyperakusis. Wenn alles zu laut ist. Die Geräuschüberempfindlichkeit erkennen und angehen* (S. 7). Abgerufen am 14. Juli 2026, von <https://www.drhschaaf.de/Hyperakusis%20Leseprobe.pdf>

Schulte-Mäter, A. (2014). Verbale Entwicklungsdyspraxien. In M. Grohnfeldt (Hrsg.), *Grundwissen der Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie* (S. 183-187). W. Kohlhammer.

Semlitsch, T. (2024). *Autismus und Herausforderndes Verhalten – Lücken im System?* (S. 44). Verlag Dr. Kovac.

Steinbrink, C., Konering, M., & Lachmann, T. (2018). Diagnostik im Bereich Schriftsprache. In Spreer, M. (Hrsg.), *Diagnostik von Sprach- und Kommunikationsstörungen im Kindesalter. Methoden und Verfahren* (S. 215). Ernst Reinhardt.

Störmer, N. (2013). *Du störst! Herausfordernde Handlungsweisen und ihre Interpretation als „Verhaltensstörung“* (S. 130, 185) Frank & Timme.

Störmer, N. (2021). *Inklusion zwischen Utopie und Realität* (S. 365). Frank & Timme.

Tenberg, R. (2006). *Didaktik lernfeldstrukturierter Unterrichts. Theorie und Praxis beruflichen Lernens und Lehrens* (S. 36–38). Julius Klinkhardt Verlag.

Wagner, M (2014). Verhalten im Kontext schwere Behinderung – zwischen Selbst- und Synreferenzialität. In C. Ratz (Hrsg.), *Verhaltensstörung und geistige Behinderung* (Bd. 24, S., 56–63, 61–62). Athena.

Zimpel, A. F. (2016). *Trisomie 21 – Was wir von Menschen mit Down-Syndrom lernen können* (S. 88). Vandenhoeck & Ruprecht. <https://doi.org/10.13109/9783666701757>