

**Richtlinien für den
Förderschwerpunkt
Geistige Entwicklung**

Auszug aus dem Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen Nr. 06/22

Förderschule Geistige Entwicklung Primarstufe, Sekundarstufe I und II –

Gemeinsames Lernen in Primarstufe und Sekundarstufe I

RdErl. d. Ministeriums für Schule und Bildung
v. 31.05.2022 - 526 – 2022-05-0005351

Für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung an allen Lernorten werden hiermit gemäß § 29 SchulG (BASS 1-1) Richtlinien für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung sowie Unterrichtsvorgaben für den sogenannten zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung an allen Lernorten für die Aufgabenfelder Sprache und Kommunikation sowie Mathematik und die Entwicklungsbereiche festgesetzt.

Die Richtlinien für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung und die Unterrichtsvorgaben in Form Curricularer Vorgaben treten zum 01.08.2022 in Kraft.

Heft-Nr.	Bereich/Fach	Bezeichnung
6453	Aufgabenfeld Sprache und Kommunikation	Unterrichtsvorgaben für den zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung an allen Lernorten
6454	Aufgabenfeld Mathematik	Unterrichtsvorgaben für den zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung an allen Lernorten
6455	Entwicklungsbereiche	Unterrichtsvorgaben für den zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung an allen Lernorten
6451		Richtlinien für den Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung

Tabelle 1: Richtlinien und Vorgaben zum 01.08.2022

Die Unterrichtsvorgaben sind veröffentlicht und abrufbar über den Lehrplannavigator: <https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/>

Die Schulen überprüfen auf Grundlage der o.g. Vorgaben ihre schuleigenen Vorgaben (Arbeitspläne) und entwickeln diese kontinuierlich, erstmals jedoch bis zum Ende des Schuljahres 2023/24 weiter.

Zum 31.07.2022 treten die nachstehenden Unterrichtsvorgaben für die Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung außer Kraft.

Heft-Nr.	Bezeichnung	Fundstelle
6451	Richtlinien für die Schule für Geistigbehinderte	07.05.1980 (GABI. NW. S. 428)

Tabelle 2: zum 31.07.2022 außer Kraft tretende Richtlinien

ABI. NRW. 06/22

Inhalt

	Seite
1. Funktion der Richtlinien.....	6
2. Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung	8
3. Bildung und Erziehung im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung	10
3.1 Zum Bildungsverständnis im zieldifferenten Bildungsgang	11
Geistige Entwicklung	11
3.1.1 Grundsätzliches zum Bildungsverständnis.....	11
3.1.2 Partizipation in allen Lebensbereichen.....	12
3.1.3 Pflege in pädagogischen Kontexten.....	13
3.2 Aufbau und Gliederung des zieldifferenten Bildungsgangs Geistige Entwicklung.....	14
3.2.1 Struktur des zieldifferenten Bildungsgangs Geistige Entwicklung an allgemeinen Schulen und Förderschulen und der Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung im Bildungsgang der Ausbildungsvorbereitung am Berufskolleg.....	14
3.2.2 Schulische Übergänge und individueller Abschluss.....	17
3.2.3 Nachschulische Anschlussperspektiven	17
3.3 Aufgaben und Kooperationen von Professionen im Kontext schulischer Bildung und Erziehung für Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung.....	19
3.3.1 Innerschulische Professionen und ihre Aufgaben.....	19
3.3.2 Kooperation mit Eltern, Erziehungsberechtigten und außerschulischen Partnern	21
3.3.3 Arbeit in regionalen Netzwerkstrukturen	22
3.4 Schulkultur und Schulleben	23
4. Grundsätze der Unterrichtsgestaltung	25
4.1 Lernen in pädagogischen Beziehungen.....	27
4.2 Individualisierung und Herstellung von Gemeinschaft.....	28
4.3 Elementarisierung des fachlichen Lernens auf verschiedenen Aneignungsebenen	29
4.4 Kompetenzorientierung	31

4.5	Handlungsbezogenes Lernen	32
4.6	Kognitive Aktivierung	33
4.7	Strukturierung des Lernens	33
4.8	Unterstützte Kommunikation.....	35
5.	Angestrebte Kompetenzen	37
5.1	Angestrebte Kompetenzen auf der Ebene der Entwicklungsbereiche.....	38
5.2	Angestrebte Kompetenzen auf der Ebene der Aufgabenfelder	39
6.	Sonderpädagogische Diagnostik und individuelle Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung)	40
7.	Leistungen ermöglichen, erkennen, einschätzen und rückmelden	43
8.	Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung als kontinuierliche Aufgaben.....	45
9.	Glossar	46

1. Funktion der Richtlinien

Die vorliegenden Richtlinien bilden mit den Unterrichtsvorgaben für den zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung an allen Lernorten die Grundlage für die schulische Bildung und Erziehung für Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung in Nordrhein-Westfalen. Sie sind gleichermaßen gültig für Schülerinnen und Schüler, die in allgemeinen Schulen und in Förderschulen mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung (GG) sowie mit den Schwerpunkten Körperliche und motorische Entwicklung (KmE), Hören und Kommunikation (HK) oder Sehen (SE) im Bildungsgang Geistige Entwicklung unterrichtet werden.

Ausgehend von der Behindertenrechtskonvention, den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur inklusiven Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen (KMK 2011) und den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur schulischen Bildung, Beratung und Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im sonderpädagogischen Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung (KMK 2021) setzen dabei alle Lernorte, Schulen des allgemeinen Schulsystems sowie Förderschulen, die Leitziele der persönlichen Entfaltung und aktiven gesellschaftlichen Teilhabe der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung um. Die schulischen Bemühungen zielen in diesem Sinne an allen Lernorten darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Würde und ihr Selbstwertgefühl sowie ihre Persönlichkeit, Begabungen, Kreativität und ihre geistigen sowie körperlichen Fähigkeiten voll zur Entfaltung bringen können. Die Bedeutung der Aneignungsebenen (vgl. Kapitel 4.3) für das Lernen und Sozialverhalten sowie für das Selbstwertgefühl und die psychosoziale Entwicklung wird vor dem Hintergrund schulischer Anforderungen betrachtet. Unter dem Gesichtspunkt der Passung werden das Umfeld und der Erfahrungshorizont der Schülerinnen und Schüler sowie die persönlichen Kompetenzen in den fachlichen Bereichen und gleichermaßen in den elementaren Entwicklungsbereichen berücksichtigt.

Die Inhalte der vorliegenden Richtlinien sind an den Richtlinien und Lehrplänen der allgemeinen Schule für das Land NRW orientiert, um eine unterrichtliche Auseinandersetzung mit den Inhalten aus diesen allgemeingültigen Lehrplänen bzw. Curricula sicherzustellen. Darüber hinaus weisen die vorliegenden Richtlinien verbindliche Erläuterungen und Konkretisierungen für die speziellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung aus. Als Querschnittsthemen werden „Bildung in der digitalen Welt“, „Verbraucherbildung“ und die „Leitlinie für nachhaltige Entwicklung“ integriert. Ebenso werden Genderaspekte und Aspekte der Interkulturalität sowie die gesundheitsförderliche Gestaltung aller Bereiche des Schullebens durch geeignete Maßnahmen einbezogen.

Diese Richtlinien und die Unterrichtsvorgaben für den zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung bilden im Zusammenhang mit dem Schulprogramm eine verbindliche Grundlage für die Entwicklung schulinterner Arbeitspläne und somit für einen gleichermaßen fachbezogen wie auch entwicklungsbezogen fundierten Unterricht.

2. Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung

In der Gruppe der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung unterrichtet wird, zeigen sich die individuellen Potentiale und Unterstützungsbedarfe auf sehr unterschiedliche Art und Weise. So verfügt jede Schülerin und jeder Schüler über eine höchst individuelle Entwicklungsbasis für die Anbahnung sozial-emotionaler, kommunikativer, kognitiver, motorischer und wahrnehmungsbezogener Kompetenzen, die sich je nach Kontext ausgestalten und Ansatzpunkte für schulische Bildungsangebote bilden sowie die Hinführung zu größtmöglicher Selbstständigkeit und aktiver Teilhabe ermöglichen.

Die Heterogenität im Personenkreis der beschriebenen Schülerschaft reicht von Schülerinnen und Schülern, die ein Kompetenzniveau an der Grenze zum zieldifferenten Bildungsgang Lernen aufzeigen, bis hin zu Schülerinnen und Schülern, die einen erhöhten oder komplexen Unterstützungsbedarf aufweisen. So gehören Schülerinnen und Schüler, die auf eine basale Entwicklungsförderung und/oder Grundpflege bzw. medizinische Behandlungspflege angewiesen sind, ebenso zu der Schülerschaft im Bildungsgang Geistige Entwicklung, wie Schülerinnen und Schüler, die zusätzlich aufgrund von psychischen Einschränkungen, traumatischen Erfahrungen und/oder progredienten Erkrankungen einer in besonderem Maße individualisierten Unterstützung bedürfen.

Innerhalb der Gruppe der Schülerinnen und Schülern im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung können sich ganz unterschiedliche Einstellungen und Verhaltensweisen zeigen. So verfügen viele von ihnen über ein hohes Maß an Empathiefähigkeit, ein ausgeprägtes Kontaktverhalten, ein unmittelbares Kommunikationsinteresse, Hilfsbereitschaft und Begeisterungsfähigkeit und zeigen die Bereitschaft zu einem hohen Vertrauensvorschuss und vorbehaltloser Offenheit gegenüber Personen, Themen und Inhalten.

Bei einzelnen Schülerinnen und Schülern können sich Rückzugstendenzen, scheinbares Desinteresse und/oder sehr herausfordernde Verhaltensweisen zeigen, die im Rahmen des Erziehungsauftrags besondere Berücksichtigung finden müssen. Auch einige psychische Erkrankungen, die im Bildungsgang Geistige Entwicklung mit einer erhöhten Prävalenz (Glossar) auftreten, tragen unter Umständen zu den insgesamt sehr heterogenen Erscheinungsbildern von herausfordernden Verhaltensweisen bei.

Im Kontext aller Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsprozesse gilt es zu berücksichtigen, dass die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler im Bildungsgang Geistige Entwicklung und die damit verbundenen Entwicklungsaufgaben ähnlich sind zu denen anderer Kinder und Jugendlichen gleichen Alters. Zur Bewältigung von Lebens- und Entwicklungsaufgaben nutzen die

Lernenden verschiedene, der Entwicklung entsprechende Formen der Auseinandersetzung. Dies wird über die verschiedenen Aneignungsebenen beschrieben (vgl. Kapitel 4.3).

Alle Aneignungsebenen sind unabhängig vom Lebensalter der Schülerin oder des Schülers zu sehen und werden als qualitativ gleichwertig betrachtet.

3. Bildung und Erziehung im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung

Das Schulgesetz des Landes Nordrhein-Westfalen formuliert das Recht auf Bildung, Erziehung und individuelle Förderung sowie den für jede Schule gültigen Bildungs- und Erziehungsauftrag:

„Jeder junge Mensch hat ohne Rücksicht auf seine wirtschaftliche Lage und Herkunft und sein Geschlecht ein Recht auf schulische Bildung, Erziehung und individuelle Förderung.

Die Fähigkeiten und Neigungen des jungen Menschen sowie der Wille der Eltern bestimmen seinen Bildungsweg. Der Zugang zur schulischen Bildung steht jeder Schülerin und jedem Schüler nach Lernbereitschaft und Leistungsfähigkeit offen.“ (§ 1 Schulgesetz)

Die Schule vermittelt die zur Erfüllung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrags erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Werthaltungen und berücksichtigt dabei die individuellen Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler. Sie fördert die Entfaltung der Person, die Selbstständigkeit ihrer Entscheidungen und Handlungen und das Verantwortungsbewusstsein für das Gemeinwohl, die Natur und die Umwelt. Schülerinnen und Schüler werden befähigt, verantwortlich am sozialen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, beruflichen, kulturellen und politischen Leben teilzunehmen und ein weitgehend selbstbestimmtes Leben im Rahmen ihrer individuellen Möglichkeiten zu gestalten.

Insbesondere der Erziehungsauftrag der Schule vermittelt die Achtung der Würde des Menschen, die Bereitschaft zum sozialen Handeln und den Respekt vor religiösen Weltanschauungen.

Die Schülerinnen und Schüler sollen insbesondere lernen:

- selbstständig und eigenverantwortlich zu handeln,
- für sich und gemeinsam mit anderen zu lernen und Leistungen zu erbringen,
- die eigene Meinung zu vertreten und die Meinung anderer zu achten,
- in religiösen und weltanschaulichen Fragen persönliche Entscheidungen zu treffen und Verständnis und Toleranz gegenüber den Entscheidungen anderer zu entwickeln,
- die grundlegenden Normen des Grundgesetzes und der Landesverfassung zu verstehen und für die Demokratie einzutreten,
- die eigene Wahrnehmungs-, Empfindungs- und Ausdrucksfähigkeit sowie musisch-künstlerische Fähigkeiten zu entfalten,
- Freude an der Bewegung und am gemeinsamen Sport zu entwickeln, sich gesund zu ernähren und gesund zu leben,
- mit Medien verantwortungsbewusst und sicher umzugehen,

- reflektiert zu konsumieren und sich im Bezug zur Umwelt ressourcenschonend zu verhalten.

(vgl. § 2 SchulG).

3.1 Zum Bildungsverständnis im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung

„Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung haben an allen schulischen Lernorten einen uneingeschränkten Anspruch auf bestmögliche individuelle Bildung, Erziehung und Unterstützung mit dem Ziel größtmöglicher Aktivität und Teilhabe. Hierzu gehört die Grundüberzeugung, dass eine qualitativ hochwertige schulische, unterrichtsfach- und lebensweltbezogene Bildung auf allen Lern- und Aneignungsebenen erfolgen muss“ (KMK 2021).

3.1.1 Grundsätzliches zum Bildungsverständnis

Im Mittelpunkt der schulischen Bildungsangebote steht die Bedeutsamkeit von Bildungsinhalten für die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler. Um größtmögliche persönliche Entfaltung, Selbstständigkeit, Unabhängigkeit und selbstbestimmte Lebensführung zu erreichen, sind die Bildungsangebote und die damit verbundenen angestrebten Kompetenzen fach-, entwicklungs- und lebensweltbezogen auszurichten. Zudem sind das Lebensumfeld sowie weitere biografische und soziokulturelle Bedingungen in die Ausgestaltung des Unterrichts einzubeziehen. Eine qualitativ hochwertige schulische unterrichtsfach- und lebensweltbezogene Bildung erfolgt auf allen Lern- und Aneignungsebenen (vgl. Kapitel 4.3). Im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung kann dies bedeuten, dass besonders Schülerinnen und Schülern mit komplexen Behinderungen (Glossar) Bildungsangebote als Lernimpulse auf der basal-perzeptiven Ebene ermöglicht werden müssen. Die Bildung im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung umfasst somit auch basale Lernprozesse, bzw. den Kompetenzerwerb auf der Ebene des Erlebens und Erfahrens anzuregen. Dazu gehört auch, Kompetenzen zu erhalten, u. a. bei progredienten Erkrankungen. Entsprechende Lernprozesse gelingen insbesondere in einer Atmosphäre der wertschätzenden Anerkennung und des Angenommenseins.

Die in der allgemeinen Didaktik bzw. im „Referenzrahmen Schulqualität NRW“ beschriebenen Grundprinzipien eines guten Unterrichts gelten auch für den zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung, manche davon in ganz besonderem Maße (vgl. Kapitel 4).

Hinzu kommt die Orientierung an fachdidaktischen und fachwissenschaftlichen Diskursen in der Sonderpädagogik mit einer individuumbezogenen didaktisch-methodischen Planung und Durchführung des Unterrichts. Die beschriebenen individuell angestrebten Kompetenzen in den Aufgabenfeldern und den Entwicklungsbereichen bilden den Rahmen für einen jeweils individuell zu erstellenden Lern- und Entwicklungsplan (Förderplan) und für die Dokumentation der Lern- und Leistungsentwicklung. Eine vorrangige Outputorientierung des Kompetenzerwerbs rückt dabei zugunsten individuell bestehender Entwicklungsperspektiven (Prozessorientierung) in den Hintergrund. In diesem Sinne wird der Blick auf Lernchancen und Entwicklungspotenziale in weiteren Entwicklungszonen gerichtet. Insoweit wird hier ein an individuellen Potenzialen geknüpfter Leistungsbegriff zugrunde gelegt (vgl. Kapitel 7).

Um eine größtmögliche Selbstständigkeit und Selbstbestimmung zu erreichen, ist ein alle Lebensbereiche umfassender Bildungsbegriff für Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung unerlässlich. Der zieldifferente Bildungsgang Geistige Entwicklung umfasst demnach individuelle entwicklungsrelevante Aspekte und gleichermaßen Bildungsaspekte, die die aktive Teilhabe an der Gesellschaft und somit an kulturellem Leben implizieren. Damit stehen im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung die entwicklungs-, fach- und lebensweltbezogenen Kompetenzen in einem gleichwertigen Dreiklang.

3.1.2 Partizipation in allen Lebensbereichen

Bildung von Schülerinnen und Schülern im Bildungsgang Geistige Entwicklung verfolgt das Ziel der Partizipation in allen Lebensbereichen. Partizipation und aktive gesellschaftliche Teilhabe sind das Recht eines jeden Menschen und voraussetzungslos. Es ist ein größtmögliches Maß an persönlicher Entfaltung, Selbstständigkeit und Selbstbestimmung bei allen Schülerinnen und Schülern im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung anzustreben.

Zum Erreichen eines möglichst hohen Maßes an persönlicher Entfaltung, Selbstbestimmung und Selbstständigkeit sind fachliche, entwicklungs- und lebensweltbezogene Kompetenzen von Belang. Gerade in der Verknüpfung und handlungsbezogenen praktischen Anwendung von anzustrebenden Kompetenzen ergibt sich die Chance auf eine Erweiterung der Selbstbestimmung, der Selbstständigkeit und der persönlichen Entfaltung in allen Lebensbereichen. Eine wesentliche Aufgabe des zieldifferenten Bildungsgangs Geistige Entwicklung besteht daher darin, die Schülerinnen und Schüler auf Partizipationsmöglichkeiten in den Lebensbereichen wie Freizeit, Wohnen, Arbeit, Mobilität oder in der Selbstversorgung vorzubereiten. Die Teilkompetenzen, die für diese Lebensbereiche notwendig sind, lassen sich aus den verschie-

denen Aufgabenfeldern und Entwicklungsbereichen ableiten. Sie reichen somit von basalen bis zu komplexen Kompetenzen, lassen sich allen Phasen eines Entwicklungsverlaufs zuordnen und sind Bestandteil der individuellen Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung).

3.1.3 Pflege in pädagogischen Kontexten

Jede menschliche Entwicklung ist in ihren frühen Phasen auf pflegerische Tätigkeiten durch andere Menschen angewiesen. Bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung kann das Erfordernis an Pflege auch aufgrund von körperlichen Gegebenheiten deutlich über das frühe Kindesalter hinausgehen bzw. lebenslang anhalten.

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung schließt die Pflege bei entsprechenden Bedarfen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler mit ein. Die Pflege kann sich u. a. auf Nahrungsaufnahme, persönliche körperliche Hygiene, Atmung, Anregung aller Körpersinne und Formen der Lagerung beziehen. Pflegerische Tätigkeiten sichern existenzielle und elementare Grundbedürfnisse durch Grundpflege (Hygiene, Körperpflege, Ernährung, Mobilisierung, Lagerung) bzw. ärztlich verordnete medizinische Behandlungspflege (nach dem fünften Sozialgesetzbuch (SGB V), u.a. in Bezug auf Atmung, Sondierung, ...).

Unterstützung im Bereich der Selbstversorgung sowie der persönlichen Hygiene und Pflege während des Schulalltags ist durch die Sicherung dieser existenziellen und elementaren Grundbedürfnisse der Schülerinnen und Schüler wesentliche Voraussetzung für eine würdevolle Teilhabe an Bildungsprozessen. Pflegerische Tätigkeiten begleiten die Schülerin bzw. den Schüler in der individuellen Entwicklung und wirken ebenso präventiv wie gesundheitsförderlich im Sinne eines physischen, psychischen und sozialen Gleichgewichts des Wohlbefindens.

Ein professioneller und reflektierter Umgang mit Nähe und Distanz sowie der Einbezug von Konzepten anderer Fachdisziplinen ermöglichen innerhalb der Pflege die Wahrung von Lebensqualität sowie die größtmögliche Selbstständigkeit bzw. Selbstversorgung und Autonomie der Schülerin bzw. des Schülers.

Pflegerische Unterstützung verfolgt die weitere Kompetenzentwicklung im Sinne des größtmöglichen Erhalts (u. a. bei progredienten Erkrankungen) bzw. des größtmöglichen Erwerbs von Wissen und Fertigkeiten.

In pflegerischen Situationen werden Hygienestandards (gem. Infektionsschutzgesetz, IfSG) ebenso beachtet wie aus ethischer Sicht die Wahrung der Würde der Schülerin und des Schülers sowie die Privatheit und Intimität der

Situationen, u. a. auch durch die Umsetzung von genderspezifischen Aspekten. Pflege in unterrichtsdidaktischen Bezügen ist gestaltet durch interaktive, persönliche und individuelle Zuwendung, beachtet situationsspezifisch das kooperative Miteinander, die Kommunikationsebenen und -formen und die Persönlichkeitsentwicklung (u. a. auch in Bezug auf das Alter).

Vor allem Schülerinnen und Schülern mit komplexen Behinderungen (Glossar) ermöglicht Pflege (u. a. durch Basale Stimulation) in elementarer Weise, Kontakt aufzunehmen und zu gestalten, sich als Person zu spüren und die Aktivierung aller Sinne zu erfahren. Die anzustrebenden Kompetenzen unterliegen der individuellen Analyse und sind Teil der Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung).

Zur Kooperation mit innerschulischen bzw. außerschulischen Pflegefachkräften bei medizinischer Behandlungspflege vgl. Kapitel 3.3.

3.2 Aufbau und Gliederung des zieldifferenten Bildungsgangs Geistige Entwicklung

Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung werden unabhängig des Lernortes ausnahmslos im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung unterrichtet. Neben allgemeinen Schulen und Förderschulen mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung (GG) können zur Erfüllung der allgemeinen Schulpflicht im Falle weiterer sonderpädagogischer Unterstützungsbedarfe auch Förderschulen mit folgenden sonderpädagogischen Schwerpunkten als Lernorte in Betracht kommen: Körperliche und motorische Entwicklung (KmE), Sehen (SE), Hören und Kommunikation (HK).




3.2.1 Struktur des zieldifferenten Bildungsgangs Geistige Entwicklung an allgemeinen Schulen und Förderschulen und der Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung im Bildungsgang der Ausbildungsvorbereitung am Berufskolleg

Der zieldifferente Bildungsgang Geistige Entwicklung umfasst laut § 9 AO-SF elf Schulbesuchsjahre. An Förderschulen ist gemäß Verwaltungsvorschrift 9.1 zu § 9 Absatz 1 AO-SF der Besuch der Schuleingangsphase grundsätzlich auf drei Jahre angelegt. Auch an allgemeinen Schulen ist im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung der Besuch der Schuleingangsphase auf drei Jahre begrenzt. Unabhängig vom Förderort dauert gemäß § 37 Absatz 3 Schulgesetz NRW in der Primarstufe und in der Sekundarstufe I die Schulpflicht zehn Jahre (Vollzeitschulpflicht).

Der zieldifferente Bildungsgang Geistige Entwicklung gliedert sich in die Primarstufe und die Sekundarstufe I.

Zur Erfüllung der Berufsschulpflicht schließt sich für Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung die Sekundarstufe II an, die entweder an einem Berufskolleg im Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung oder an einer Förderschule mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung absolviert werden kann. Grundlage für den Besuch des Berufskollegs ist die Handreichung für den Besuch des Bildungsgangs Ausbildungsvorbereitung am Berufskolleg von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung: <https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/inklusion/handreicherung-av-foerderschwerpunkt-geistige-entwicklung.pdf> [06.04.2022]

Das folgende Schaubild zeigt die Struktur des Bildungsganges Geistige Entwicklung an den verschiedenen Lernorten. Der Begriff Schulbesuchsjahre umfasst die Gesamtzahl der Schuljahre, die eine Schülerin oder ein Schüler innerhalb der Schullaufbahn, die Schule/n besucht. Die Schulbesuchsjahre können von der Jahrgangs- bzw. Klassenbezeichnung abweichen.

	Primarstufe Erfüllung der allgemeinen Schulpflicht Jahrgang (Jg.) Schulbesuchsjahre (Sbj.)	Sekundarstufe I Erfüllung der allgemeinen Schulpflicht Jahrgang (Jg.) Schulbesuchsjahre (Sbj.)	Sekundarstufe II Erfüllung der Berufsschulpflicht Jahrgang (Jg.) Schulbesuchsjahre (Sbj.)
Allgemeine Schule im Rahmen des Gemeinsamen Lernens	Grundschule  Jg.1-4 (1.-4.Sbj.) oder Jg. 1-4 (1.-5.Sbj.) - je nach Durchlaufen der Schuleingangsphase in zwei oder drei Jahren	Hauptschule Realschule Sekundarschule Gesamtschule Gymnasium  Jg. 5-10 (5.-10.Sbj.) oder Jg.5-10 (6.-11.Sbj.) - je nach Durchlaufen der Schuleingangsphase in zwei oder drei Jahren	Berufskolleg - Bildungsgang: Ausbildungsvorbereitung  Jg.11 bis zur Beendigung des 18.Lebensjahres mit der Möglichkeit der Verlängerung um max. 2 Schulbesuchsjahre
Förderschulen mit dem Schwerpunkt: o GG o KmE o HK o SE im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung	Dreijährige Schuleingangsphase Jg.3-4 (1.-5.Sbj.) (§9 AO-SF, VV zu §9 AO-SF)	Jg. 5-10 (6. – 11. Sbj.) (§ 9 AO-SF)	Nur an Förderschulen mit Schwerpunkt Geistige Entwicklung: Jg.11-12 (Sbj.12-13) mit der Möglichkeit der Verlängerung bis zum Ablauf des Schuljahres in dem das 25. Lebensjahr beendet wird (Antrag der Erziehungsberechtigten an die Klassenkonferenz) (§19 SchulG, §39 AO-SF)

Die Entscheidung für den schulischen Förderort einer Schule des Gemeinsamen Lernens oder einer Förderschule liegt grundsätzlich bei den Eltern. Der Förderort kann im Verlauf der Schullaufbahn der Schülerin oder des Schülers auf Antrag gewechselt werden. Für den Übergang in die Sekundarstufe I regelt ein formelles Verfahren nach § 17 AO-SF (5, 6) eine erneute Entscheidung über den Förderort.

Schülerinnen und Schüler, die im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung unterrichtet werden, erhalten nach dem Ende der allgemeinen Schulpflicht ohne erneutes Verfahren eine sonderpädagogische Unterstützung, solange die sich anschließende Berufsschulpflicht bzw. die Berechtigung dazu besteht.

3.2.2 Schulische Übergänge und individueller Abschluss

Am Ende jeden Schuljahres erhalten die Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung ein Berichtszeugnis, welches die individuellen Lernfortschritte und die dazu geleisteten individuellen Anstrengungen dokumentiert. Eine Versetzung findet bei Schülerinnen und Schülern im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung nicht statt. Die Klassenkonferenz entscheidet zum Ende jeden Schuljahres, in welcher Klasse die Schülerin oder der Schüler im nächsten Schuljahr gefördert werden wird (AO-SF § 41).

Im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung werden die Schülerinnen und Schüler zu einem individuellen Abschluss geführt. Am Ende ihrer Schulzeit erhalten sie ein Abschlusszeugnis (AO-SF § 30), welches die erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten beschreibt.

In der verbindlichen jährlichen Überprüfung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs nach § 17 (2) AO-SF und der interdisziplinären Verlaufsdagnostik muss immer auch ein möglicher Übergang in den zieldifferenten Bildungsgang Lernen und ein eventuell damit verbundener Förderschwerpunkt- und Förderortwechsel geprüft werden.

Im o.g. Kontext kommt der Schullaufbahnberatung u. a. auch hinsichtlich der in der oben aufgeführten Tabelle unterschiedlichen schulorganisatorischen Rahmenbedingungen eine besondere Bedeutung zu.

3.2.3 Nachschulische Anschlussperspektiven

Artikel 27 der UN-Behindertenrechtskonvention beschreibt das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Arbeit auf der Grundlage der Gleichberechtigung mit anderen. Dieses Recht auf Arbeit schließt die Möglichkeit ein, den

Lebensunterhalt durch Arbeit zu verdienen, die frei gewählt und/oder frei angenommen wird.

Die Vorbereitung und Beratung der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern erfolgt durch die Schule, die Reha-Beratung der Agentur für Arbeit, den Integrationsfachdienst (IFD) und sonstige Inklusionsdienstleister.

Für die Entwicklung angemessener nachschulischer Anschlussperspektiven ist eine langfristig angelegte und an den Potentialen, Möglichkeiten und Wünschen der Schülerinnen und Schüler ausgerichtete berufliche Orientierung erforderlich. Diese beginnt an den allgemeinen Schulen sowie den Förderschulen mit Sekundarstufe I im 8. Jahrgang und wird während des Besuchs der Sekundarstufen-II-Bildungsgänge fortgesetzt. An der Förderschule mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung beginnt die berufliche Orientierung drei Jahre vor dem Schulabschluss in der Sekundarstufe II.

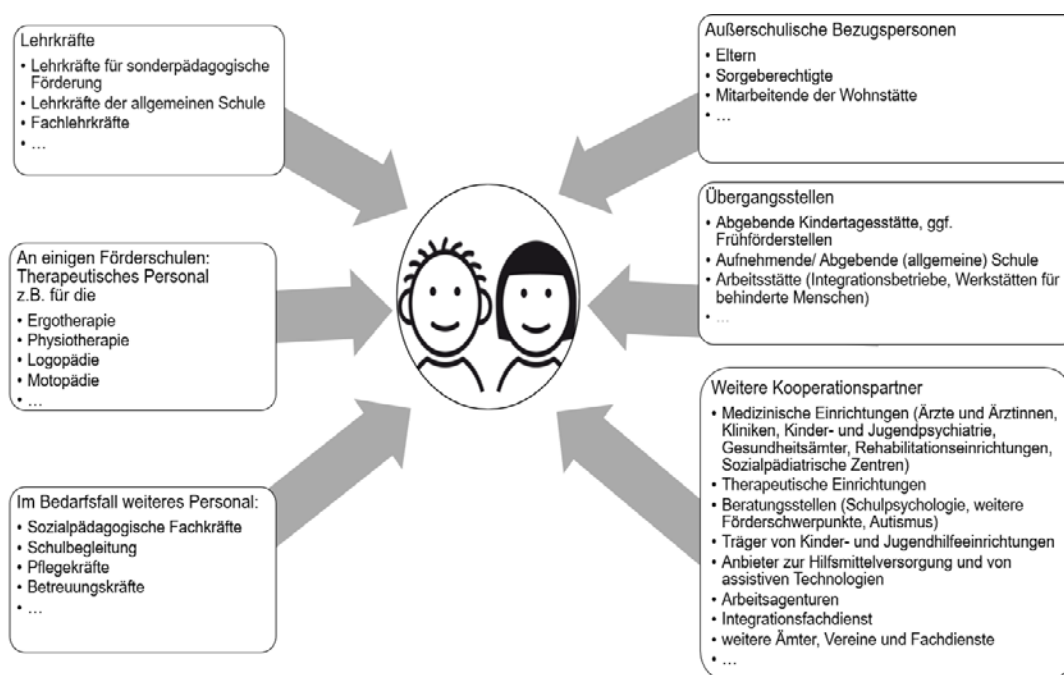
Im Land NRW wird dies durch das landesweit einheitlich gestaltete Übergangssystem „Kein Abschluss ohne Anschluss - Übergang Schule Beruf in NRW“ (KAoA) umgesetzt. Es gibt den Rahmen für den Berufsorientierungsprozess vor. Ab Klasse 8 im allgemeinen Schulsystem und in den Förderschulen mit den jeweiligen Schwerpunkten Körperliche und motorische Entwicklung, Hören und Kommunikation sowie Sehen und ab Jahrgang 10 in der Förderschule mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung erhalten alle Schülerinnen und Schüler eine verbindliche, systematische und geschlechtersensible Berufsorientierung. U. a. für Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung ist innerhalb des Übergangssystems KAoA ein eigener Baustein - STAR („Schule trifft Arbeitswelt“) - entwickelt worden. STAR will sicherstellen, dass alle jungen Menschen der STAR-Zielgruppe Zugang zu einer vertieften und an ihren speziellen Bedarfen ausgerichteten Berufsorientierung sowie Berufseinstiegsbegleitung erhalten. Dabei sollen die durch Kompetenzanalysen, Beurteilungen und Gutachten gewonnenen Erkenntnisse der verschiedenen Akteure gemeinsam mit den Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen aufeinander abgestimmt und im Rahmen der Berufswegeplanung zusammengeführt werden. Elemente von STAR sind die Potentialanalyse, Praktikumstage wie der Girls/Boys-Day zum ersten Kennenlernen beruflicher Tätigkeit, das Berufsorientierungsseminar, die Berufsfelderkundung, das TASK-Modul (Training arbeitsrelevanter sozialer Kompetenzen) sowie mehrwöchige Praktika in Betrieben und/oder in einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM). Diese Module werden begleitet durch Elternseminare.

Die Information über mögliche Anschlussperspektiven nach der Schule ist Teil der Beratung während des gesamten Besuchs des Bildungsgangs. Neben der Möglichkeit, nach Erfüllung der Berufsschulpflicht eine Beschäftigung (WfbM) zu finden, gibt es auf der Grundlage der UN-Behindertenrechtskonvention berufliche Perspektiven für den Einstieg in den ersten Arbeitsmarkt.

Weitere Informationen zu den nachschulischen Anschlussperspektiven nach der Sekundarstufe II können den Handreichungen für das Gemeinsame Lernen im Bildungsgang Ausbildungsvorbereitung entnommen werden: <https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/inklusion/handreichung-av-fo-orderschwerpunkt-geistige-entwicklung.pdf> [06.04.2022]

3.3 Aufgaben und Kooperationen von Professionen im Kontext schulischer Bildung und Erziehung für Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung

Die zielführende Bildung, Beratung und Unterstützung der Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung ist an ein Netzwerk aus inner- und außerschulischen Professionen gebunden.



(unter Verwendung von „METACOM“ Symbolen © Annette Kitzinger)

3.3.1 Innerschulische Professionen und ihre Aufgaben

Lehrkräfte sind Vorbilder und Bezugspersonen ihrer Schülerinnen und Schüler. Sie wirken über ihre Persönlichkeit, ihre pädagogischen Einstellungen und ihr Handeln auf sie ein. Kernaufgabe der Lehrkräfte ist es, passgenaue Bildungsangebote zu planen und umzusetzen. Dies schließt die Kenntnis über die vorliegenden Unterstützungsbedarfe aller Schülerinnen und Schüler als

Grundlage für die variable Einbindung unterschiedlicher Aneignungsebenen (vgl. Kapitel 4.3) mit ein. Alle Lehrkräfte fördern Schülerinnen und Schüler entsprechend deren individueller Fähigkeiten und leiten sie zu möglichst selbstständigem Lernen an. Dazu gestalten sie den Unterricht, indem sie individuelle Lernprozesse anleiten und diese unterstützen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse vermitteln und Möglichkeiten bieten, dass sich Einstellungen und Haltungen entwickeln können. Sie beraten und beurteilen, organisieren, planen und werten ihre Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern aus. In Abhängigkeit von den Inhalten und Themen des Unterrichts sowie unter Beachtung der individuellen Lernbiografien und Lernvoraussetzungen und der damit verbundenen von den Schülerinnen und Schülern angestrebten Kompetenzen, setzen sie verschiedene Strategien des Lehrens und Lernens ein. Sie bedienen sich dazu eines breiten Methodenrepertoires und nutzen die verfügbare Lernzeit effektiv. Die Lehrkräfte sind mitverantwortlich für die Gestaltung des Schullebens und tragen maßgeblich die Schulentwicklung im Interesse der Entwicklung und Sicherung der Qualität der schulischen Arbeit.

Entscheidend für die Qualität der Arbeit einer Schule und die systematische Schulentwicklung ist die professionelle Kooperation der Lehrkräfte und des weiteren Personals bei der Wahrnehmung ihres Erziehungs- und Bildungsauftrags. Gemeinsam sind sie verantwortlich für die Regeln, Rituale, Arbeitsweisen und die Kontinuität der Unterrichtsarbeit in der gesamten Schule und in allen Klassen sowie für die Qualität der Kooperation mit anderen Professionen. Im Rahmen der Bildungs- und Erziehungsarbeit sind sie bestrebt, alle inner- und auch außerschulischen Professionen in Form von multiprofessionellen Teams zusammenzuführen.

Therapeutische und pflegerische Aspekte sind im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung eng mit dem Bildungs- und Erziehungsauftrag verknüpft. Bei der Abstimmung gemeinsamer Bildungs- und Erziehungsziele und der Zusammenstellung von Unterstützungs- und Beratungsangeboten für die einzelnen Schülerinnen und Schüler trägt jede einzelne beteiligte Profession die eigene Fachkompetenz bei und erkennt die Fachkompetenz der anderen Professionen an.

Einigen Schülerinnen und Schülern im Bildungsgang Geistige Entwicklung wird die Teilhabe an schulischer Bildung durch den Einsatz einer Schulbegleitung ermöglicht. Über die Gewährung einer Schulbegleitung als individuelle Eingliederungshilfeleistung entscheidet das örtliche Jugend- oder Sozialamt in eigener Zuständigkeit und Verantwortung. Die Aufgaben der Schulbegleitung liegen außerhalb des pädagogischen Kernbereichs - der allein in der Verantwortung der Lehrkräfte liegt - und sind nicht mit diesem zu verwechseln. Die Schulbegleitungen ermöglichen einzelnen Schülerinnen und Schülern durch ihre Unterstützung erst die Teilnahme am Unterricht und tragen so zum

Erreichen der individuellen Bildungs- und Entwicklungsziele der Schülerin oder des Schülers bei.

Im Rahmen eines Individualanspruchs ist auch die sogenannte Poolbildung von Eingliederungshilfeansprüchen möglich, d.h. die gemeinsame Leistungserbringung an mehrere Leistungsberechtigte. Dieses auch pädagogisch häufig als sinnvoll erachtete und gewünschte „Pool-Modell für Schulbegleitungen“ erfordert ebenso wie die „individuelle Schulbegleitung im Einzelfall“ enge Absprachen und Abstimmungsprozesse aller Beteiligten - auch mit den Eltern und nach Möglichkeit mit der Schülerin oder dem Schüler - um die Unterstützungsleistungen der Eingliederungshilfe und die schulischen Fördermaßnahmen aufeinander abzustimmen und wechselseitig zu ergänzen.

Für eine nachhaltige innerschulische Arbeit sind die pädagogische Führung einer Schule, die kollegiale Beratung und gemeinsame Fortbildungen, die wechselseitige offene Information und die Bereitschaft, anderen Lehr- und Fachkräften einen professionellen Einblick in den eigenen Unterricht zu ermöglichen, als wichtige Voraussetzungen anzuerkennen.

3.3.2 Kooperation mit Eltern, Erziehungsberechtigten und außerschulischen Partnern

Die Zusammenarbeit mit Eltern, Erziehungsberechtigten und außerschulischen Partnern ist unabhängig vom Lernort für eine ganzheitliche Sichtweise und bestmögliche Förderung aller Schülerinnen und Schüler unumgänglich.

Die Wohnumgebung gilt als prägender Bildungsort für alle Schülerinnen und Schüler. Daher spielen der vertrauensvolle Austausch und die enge Zusammenarbeit mit den Eltern und Bezugspersonen, wie z.B. auch Mitarbeitenden von Wohneinrichtungen, eine besondere Rolle und unterstützen die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler in einem hohen Maße. Die Basis für eine erfolgreiche Zusammenarbeit bilden u. a. eine wertschätzende Haltung und die Anerkennung vielfältiger Lebensentwürfe. Der regelmäßige Austausch zwischen Schule und Elternhaus bzw. den Mitarbeitenden der Wohneinrichtung über die Entwicklung der Schülerin oder des Schülers sowie über damit verbundene Bildungs-, Beratungs-, Therapie- und Unterstützungsangebote sorgt für eine aktive Einbindung der Eltern und Bezugspersonen in schulische Angelegenheiten und fördert die Nachhaltigkeit von Bildungs- und Erziehungsprozessen.

Eine ganzheitliche Sichtweise auf den jeweiligen Schüler oder die jeweilige Schülerin erfordert neben der Kooperation mit dem häuslichen Umfeld einen interdisziplinären Austausch mit Übergangsstellen (siehe Schaubild zu Beginn von Kap. 3.3) und weiteren Kooperationspartnern. So ist für eine an-

schlussorientierte Bildung neben dem engen Austausch zwischen Förder- schulen, allgemeinen Schulen und berufsbildenden Schulen auch der frühzei- tige und kontinuierliche Kontakt sowohl zu vorschulischen Bildungseinrichtun- gen als auch zu den berufsbildenden Schulen und den Arbeitsstätten der Schülerinnen und Schüler von hoher Bedeutung. Aus der intensiven Zusam- menarbeit zwischen diesen Einrichtungen und dem Einbezug von Eltern und/oder Bezugspersonen können tragfähige Strukturen für gelingende Über- gänge für die Schülerinnen und Schüler geschaffen werden.

Im Zuge der interdisziplinären Zusammenarbeit mit einer Vielzahl weiterer Ko- operationspartner (siehe Schaubild) werden verschiedene professionelle Sichtweisen miteinander verbunden, koordiniert und zu einem mehrperspek- tivischen Gesamtbild zusammengeführt. Hierzu zählen neben medizinischen und therapeutischen Einrichtungen auch Ämter, Vereine und verschiedene Fachdienste sowie die Träger von Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen und weitere Akteure, die als Kooperationspartner wichtige Netzwerkstrukturen bil- den.

Zudem stehen Beratungsangebote durch den schulpsychologischen Dienst sowie durch Beratungsstellen zu weiteren sonderpädagogischen Unterstüt- zungsbedarfen (u. a. Hören und Kommunikation, Sehen, Körperliche und mo- torische Entwicklung, Autismus-Spektrum-Störungen) allen an Schule Betei- ligten zur Verfügung. In der Versorgung und Anwendung von Hilfsmitteln be- stehen Kooperationen zu Anbietern von Hilfsmitteln und Assistiven Technolo- gien.

In der intensiven und kontinuierlichen Kooperation und der Koordination die- ser aufgeführten Professionen bilden sich Netzwerkstrukturen, die eine ganz- heitliche Förderung der jeweiligen Schülerin oder des jeweiligen Schülers er- möglichen.

3.3.3 Arbeit in regionalen Netzwerkstrukturen

Schülerinnen und Schüler im Bildungsgang Geistige Entwicklung haben un- terschiedliche Bedarfe im Kontext der Bildung, Beratung und Unterstützung. Um diesen unterschiedlichen Bedarfen gerecht zu werden und um einen kon- tinuierlichen Austausch von Informationen sicherzustellen, ist ein funktionsfä- higes Netzwerk aus inner- und außerschulischen Professionen unerlässlich. Für den Aufbau tragfähiger Kooperationsstrukturen ist es demnach von zent- raler Bedeutung, alle bisher genannten Angebote auf regionaler Ebene zw- ischen den verschiedenen Schulen und allen Institutionen und Kooperations- partnerinnen und -partnern abzustimmen und eine systemisch verankerte in- terdisziplinäre Zusammenarbeit anzustreben. Hierbei gilt es, regionale Beson- derheiten zu berücksichtigen. Der Schule kommt eine zentrale Rolle zu. Ihr

obliegt hier die Koordination aller an Bildung, Beratung und Unterstützung beteiligter Kooperationspartnerinnen und -partner der unterschiedlichen Professionen.

Die Arbeit in Netzwerkstrukturen findet schullaufbahnbegleitend statt, startet bereits im vorschulischen Bereich und wirkt auch darüber hinaus. Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung haben diesen Bedarf auch über ihre Schulzeit hinaus und sind aus diesem Grund dauerhaft auf stabile Netzwerke angewiesen, die sie bei einer möglichst selbstständigen Lebensführung unterstützen. Die Zusammenarbeit der verschiedenen Professionen erfolgt daher nicht nur im Kontext aktueller Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsbedarfe, sondern auch in der Gestaltung von Übergängen. Das jeweilige Netzwerk wirkt insbesondere auch präventiv, um Aktivitätseinschränkungen und Beeinträchtigungen der Teilhabe und Partizipation entgegenzuwirken. Hier kommt der kontinuierlichen und vertrauensvollen Beratung aller Beteiligten eine wichtige Funktion zu.

3.4 Schulkultur und Schulleben

Der Lern- und Lebensraum Schule mit seinen unterschiedlichen unterrichtlichen, innerschulischen und außerschulischen Angeboten stellt im Sinne eines sozialen und kulturellen Lebensraums mit einer systematisch gepflegten Kooperationskultur ein entscheidendes Erfahrungs-, Handlungs- und Lernfeld für Schülerinnen und Schüler und für alle am Schulleben beteiligten Akteurinnen und Akteure dar. Dabei stehen die Schülerinnen und Schüler mit ihrem Bildungserfolg im Mittelpunkt.

Die Schule strebt ein Klima an, in dem das Miteinander von wechselseitigem Respekt, gegenseitiger Unterstützung, Wertschätzung, Akzeptanz und gegenseitiger Anerkennung geprägt ist. Der Umgang ist frei von Diskriminierung und Rassismus sowie von jedweder Form psychischer und physischer Gewalt, sowohl in der persönlichen Begegnung vor Ort als auch im digitalen Raum.

Die Schule gestaltet ein vielfältiges, anregendes Schulleben. Die Schülerinnen und Schüler fühlen sich in ihrer Person angenommen und im Rahmen ihrer individuellen Möglichkeiten erfolgt eine Hinführung zu einer zunehmenden Verantwortung für die eigenen Lernprozesse. An der Erstellung der eigenen Lern- und Entwicklungspläne (Förderpläne) beteiligen sich die Schülerinnen und Schüler unter Berücksichtigung ihrer individuellen Möglichkeiten.

Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung benötigen unterschiedliche und vielfältige Zugänge zu unterrichts- und

lebensweltbezogenen Lerngegenständen. Neben der Bedeutung für die Unterrichtsgestaltung bezieht sich dies auch auf die Ausgestaltung der Schulkultur.

Die Schule ist für Schülerinnen und Schüler immer auch Lebens- und Erfahrungsraum, der ihr Denken und Handeln beeinflusst. Es ist deshalb wichtig, dass sie in der Schule vertrauensvolle Beziehungen und Bindungen zu Mitschülerinnen und Mitschülern und Lehrkräften, gegenseitige persönliche Zuwendung und offenen mitmenschlichen Umgang erfahren. Solche Erfahrungen geben Sicherheit und Geborgenheit und fördern die Fähigkeit sowie die Bereitschaft zu sozialem Lernen und Handeln.

Innerhalb der Schule werden informelle und formelle Kooperationen und Teambildung unter den Lehrkräften gepflegt, vorhandenes Wissen, Erfahrungen und Planungen werden kommuniziert und systematisch, auch unter Nutzung digitaler Möglichkeiten, weitergegeben. Kooperationsstrukturen in den Bereichen Unterricht, Erziehung und Beratung zwischen Lehrkräften, Fachkräften und außerschulischen Partnern sind systematisch angelegt (vgl. Kapitel 3.3).

An den Erziehungs- und Bildungsprozessen sind alle Professionen an allen Schulorten und das familiäre Umfeld der Schülerinnen und Schüler beteiligt. Das Erreichen der größtmöglichen aktiven Teilhabe und Partizipation einer jeden Schülerin und eines jeden Schülers lässt sich in einem solchen kooperativen Miteinander bestmöglich verwirklichen. Insbesondere bei der individuellen Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) kommt dieser Kooperation eine besondere Bedeutung zu. Bei der individuellen Analyse der anzustrebenden Kompetenzen sind das Umfeld, der Erfahrungshorizont, die vorhandenen Kompetenzen in den Aufgabenfeldern, Entwicklungsbereichen und der Selbstversorgung sowie die biografischen und soziokulturellen Erfahrungen jeder Schülerin und jedes Schülers mit einzubeziehen. Schule und Eltern/Erziehungsberechtigte bilden vertrauensvolle Bildungs- und Erziehungspartnerschaften. Die Kooperation der Schule mit dem Elternhaus unterstützt den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler. Die vertrauensvolle Zusammenarbeit bereichert das Schulleben.

Das Erleben der Partizipation und aktiven Teilhabe in heterogenen sozialen Gemeinschaften trägt wesentlich zur Persönlichkeitsentwicklung bei. Im ziel-differenten Bildungsgang Geistige Entwicklung sollen solche Erfahrungsmöglichkeiten in den Schulalltag mit einfließen und von den Schülerinnen und Schülern praktiziert werden. Dazu gehören u. a. Elemente eines offenen Unterrichts, Aktivitäten in der Schülervvertretung, aber auch eine Ausgestaltung einer Schulkultur, die sich dem Umfeld der Schule gegenüber öffnet.

4. Grundsätze der Unterrichtsgestaltung

Bildung von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung verfolgt das Ziel der Teilhabe als kompetent handelnde Person in der Gesellschaft. Die Lehrkräfte haben hierbei verschiedene Aneignungsebenen (vgl. Kapitel 4.3) und Lernzugänge im Blick. Wesentlich ist, dass die Schülerinnen und Schüler lernen und motiviert werden, aufgabenfeldbezogene bzw. unterrichtsfach- und entwicklungsbezogene Kompetenzen in ihrer Lebenswelt zielgerichtet anzuwenden.

Gemäß der AO-SF fördert der Unterricht Kompetenzen in den Entwicklungsbereichen Motorik, Wahrnehmung, Kognition, Sozialisation und Kommunikation. Er erstreckt sich auf die Aufgabenfelder Sprache und Kommunikation, Mathematik, gesellschaftswissenschaftlicher und naturwissenschaftlichen Unterricht, Arbeitslehre, Bewegungserziehung/Sport, musisch-ästhetische Erziehung und Religiöse Erziehung/Ethik. Unterrichtliche Angebote werden an den individuellen Potenzialen der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet.

Fachliche Inhalte müssen auf den Lebensweltbezug bzw. auf die subjektive Bedeutsamkeit für die Schülerin oder den Schüler geprüft werden. Von besonderer Bedeutung für die Persönlichkeitsentwicklung sind Angebote, die dazu beitragen, kognitive, kommunikative, emotionale, soziale, wahrnehmungsbezogene und motorische Fähigkeiten zu stärken. Im Rahmen der interdisziplinären Kooperation zwischen den Lehrkräften und anderer Professionen sind unter fach- und entwicklungsbezogenen Gesichtspunkten Maßnahmen zur Differenzierung und Individualisierung zu planen sowie die jeweils spezifischen didaktischen und methodischen sonderpädagogischen Entscheidungen zu treffen und umzusetzen. Wesentliche Voraussetzung hierfür ist, die Handlungskompetenzen der einzelnen Schülerin bzw. des einzelnen Schülers zu erkennen und dazu beizutragen, dass sie bzw. er diese in realitätsnahen Lernsituationen systematisch erweitern kann. Dabei sind die Komplexität solcher Anforderungssituationen zu berücksichtigen sowie von der Schülerin bzw. dem Schüler ausgehende Entwicklungsimpulse sensibel aufzugreifen und pädagogisch zu verstärken. In diesem Zusammenhang kommt der Elementarisierung (vgl. Kapitel 4.3) des jeweiligen Unterrichtsinhaltes besondere Bedeutung zu.

Aufbauend auf dem aktuellen Stand in den zentralen Entwicklungsbereichen erhalten die Schülerinnen und Schüler die nötige Unterstützung für ihren Zugang zu Bildungsprozessen sowie für ihre Lernentwicklung und die Entwicklung ihrer persönlichen Weltsicht.

Ein besonderes Augenmerk ist dabei zu richten auf Aspekte wie

- Orientierung an curricular verankerten Kompetenzen und innerschulisch abgestimmten Themen und Inhalten zum Erwerb kultureller Kompetenzen in den verschiedenen Aufgabenfeldern (Unterrichtsfächern) und Lebensbereichen,
- Übernahme und Weiterentwicklung von Handlungsmustern,
- Entwicklung ethischer und moralischer Werthaltungen,
- Handlungsplanung und selbstständige Aufgabengliederung,
- Handeln in lebensweltbezogenen Situationen und situations-, sach- und sinnbezogenes Lernen,
- persönliches Lerntempo sowie Durchhaltefähigkeit im Lernprozess,
- individuelle Gedächtnisleistung, Aufmerksamkeit und Konzentration,
- eigenständige Kommunikation und Interaktion sowie kommunikative Aufnahme-, Verarbeitungs- und Darstellungsfähigkeit,
- Selbsteinschätzungsfähigkeit und Zutrauen in die eigenen Stärken,
- umgehen können mit neuen Situationen, Herausforderungen und Themen,
- Verarbeitung persönlicher und sozialer Auswirkungen von Behinderung,
- Selbstbehauptung, Selbstkontrolle und Autonomie,
- Erleben gleichberechtigter sozialer Beziehungen
- ...

Darüber hinaus ist der Unterricht unter Berücksichtigung des Unterstützungsbedarfs im Bereich der Selbstversorgung und der zur Verfügung stehenden Pflege- und Therapieangebote zu gestalten. Hierbei sind ein professioneller und reflektierter Umgang mit Nähe und Distanz, Konzepten anderer Fachdisziplinen und ggf. die Adaption von geeigneten Unterrichtskonzepten weiterer sonderpädagogischer Schwerpunkte zu berücksichtigen. Eine begleitende interdisziplinäre Verlaufsdagnostik hat die individuellen Lern- und Entwicklungsschritte kontinuierlich zu betrachten. Diese fließt im Prozess der Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) in eine fortgesetzte und für Eltern sowie für Schülerinnen und Schüler transparente Dokumentation ein. Der Unterricht ist auf der Grundlage dieser individuellen Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) an den subjektiven Bedürfnissen und Bedarfen der Schülerin bzw. des Schülers auszurichten. Hierbei müssen Differenzen zwischen dem erkennbaren Entwicklungsalter und dem tatsächlichen Lebensalter berücksichtigt und daraus Konsequenzen für Unterrichtsangebote abgeleitet werden.

Der Unterricht im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung unterliegt den Qualitätsanforderungen an gutem, erfolgsversprechendem Unterricht ge-

mäß dem Referenzrahmen für Schulqualität NRW. Darüber hinaus gelten insbesondere folgende didaktische Prinzipien, die im weiteren Kapitelverlauf näher ausgeführt werden:

- Dem Lernen in professionell gestalteten pädagogischen Beziehungen kommt eine besondere Bedeutung zu.
- Die Unterrichtsplanung ist gleichermaßen auf die Individualisierung der Lernangebote und auf die bewusste Herstellung von Gemeinschaft auszurichten.
- Um den adäquaten Zugang aller Schülerinnen und Schüler zur Bildung zu ermöglichen, ist die Elementarisierung der Bildungsinhalte notwendig.
- Kompetenzorientierung meint die Anregung von Schülerinnen und Schülern, komplexer werdende Situationen zu bewältigen oder zunehmend komplexere Aufgaben zu lösen. Hierbei sind das handlungsbezogene Lernen und die kognitive Aktivierung zentrale Prinzipien.
- Mit der Strukturierung des Lernens wird eine Umgebung geschaffen, die den Schülerinnen und Schülern Sicherheit bietet und das Lernen erleichtert.
- Unterstützte Kommunikation ermöglicht Schülerinnen und Schülern mit von anderen schwer verständlichen oder fehlenden lautsprachlichen Fähigkeiten aktivere Teilhabe und Partizipation.

4.1 Lernen in pädagogischen Beziehungen

Kinder und Jugendliche lernen insbesondere von und mit anderen Menschen und durch emotionale Beziehungen zu ihnen. Aus diesem Grund ist das Lernen dann besonders erfolgreich, wenn Bildungsangebote in tragfähige pädagogische Beziehungen mit den Personen eingebunden sind, die Lernprozesse anregen.

Im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung entwickeln sich pädagogische Beziehungen, also Beziehungen zwischen den pädagogischen Fachkräften und Kindern und Jugendlichen, in allen schulischen Settings. Diese können je nach Ausmaß und Intensität der professionellen Tätigkeiten der Einzelnen sowie der jeweiligen Lehrerpersönlichkeit sehr unterschiedlich sein. Lehrkräfte entwickeln im Rahmen ihres pädagogischen Handelns pädagogische Beziehungen zu allen ihren Schülerinnen und Schülern und ihnen obliegt die professionelle Ausgestaltung dieser.

Ein anerkennendes, offenes und anregungsreiches Erziehungs- und Lernumfeld ermöglicht grundsätzlich allen Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, sich selbst als Person positiv zu erfahren, Selbstbewusstsein und persönliche Identität zu entwickeln, kommunikative Kompetenz in sozialen

Bezügen zu entfalten und Vertrauen zum Leben aufzubauen. Für Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung ist es von besonderer Bedeutung, durch tragfähige pädagogische Beziehungen zu gewährleisten, dass ihre sehr individuellen Kommunikationsformen zutreffend interpretiert und verstanden werden. Die Beziehung zwischen Lehrkräften und Lernenden ist mitunter sehr persönlich geprägt und bedarf einer besonderen Professionalität und Reflexion bezogen auf Nähe und/oder Distanz in gemeinsamen, auch körpernahen Bildungssituationen. Das pädagogische Handeln fördert die Entwicklung eines positiven Selbstkonzepts und der größtmöglichen Selbstständigkeit, unterstützt die Bejahung der eigenen Individualität und gibt den Schülerinnen und Schülern Raum für die Mitgestaltung sozialer Beziehungen. Lehrkräfte reflektieren ihr persönliches Beziehungsverhalten zu Schülerinnen und Schülern und sind sich der grundsätzlichen Bedeutung dieser Beziehung für den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler bewusst. Die pädagogische Beziehung bietet den Schülerinnen und Schülern eine verlässliche Stütze im schulischen Alltag. Aufbau, Erhalt und Ablösungsprozesse sind Teil der individuellen Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung), in deren Rahmen die individuell förderlichen bzw. hemmenden Faktoren der Beziehungsqualität reflektiert werden.

Engere pädagogische Beziehungen entstehen für die Schülerinnen und Schüler darüber hinaus auch zu weiteren in der Schule tätigen Personen. Im Sinne der individuellen Entwicklung und der individuellen Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler können diese ebenfalls eine zentrale Rolle spielen.

4.2 Individualisierung und Herstellung von Gemeinschaft

Aufgrund der Heterogenität innerhalb der Gruppe der Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung ist die Beachtung individueller Lernwege besonders bedeutsam. Gleichmaßen steht die bewusste Herstellung von Gemeinschaft als eine zentrale Aufgabe im Fokus des Unterrichts an allen schulischen Lernorten. Individualisierung und die Herstellung von Gemeinschaft werden daher aufgrund der heterogenen Lernvoraussetzungen zum Prinzip jedweder Unterrichtsplanung, mit der gemeinsame Kompetenzen für die Lerngruppe sowie individualisierte Kompetenzen für die einzelne Schülerin oder den einzelnen Schüler angestrebt werden.

Es ist das Ziel, Unterrichtsinhalte und methodische Vorgehensweisen mit Blick auf die einzelne Schülerin oder den einzelnen Schüler und in Verbindung zu einem gemeinsamen Bildungsgegenstand abzustimmen. Die entsprechende Planung und Durchführung des Unterrichts ermöglicht Schülerinnen und Schülern individuelle und gemeinsame Lernsituationen, die Chancen zum Kompetenzerwerb in ihren jeweiligen Zonen der nächsten Entwicklung eröffnen. Eine notwendige Bedingung bei der Gestaltung des Unterrichts ist daher

ein hohes Maß an Individualisierung und Differenzierung, das sich sowohl in gemeinsamen Lernsituationen als auch in Lernsituationen der Kleingruppen- bzw. Einzelförderung abbildet.

Schülerinnen und Schüler im Bildungsgang Geistige Entwicklung, die einen erhöhten Unterstützungsbedarf haben, sind mit ihren individuellen Möglichkeiten, Gemeinschaft zu erfahren und daran zu partizipieren, dabei besonders zu berücksichtigen. An allen schulischen Lernorten ergeben sich dadurch besondere Anforderungen und Chancen der aktiven Einbeziehung dieser Schülergruppe in die soziale Gemeinschaft der Klasse und die Schulgemeinschaft.

Über die Elementarisierung (vgl. Kapitel 4.3) können Zugangsmöglichkeiten geschaffen werden, die die Teilhabe am gemeinsamen Lerngegenstand ermöglichen. Im Rahmen der individuellen Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) wird im Einzelfall festgelegt, wie adäquate Kompetenzen für die Schülerin bzw. den Schüler formuliert und evaluiert werden können.

4.3 Elementarisierung des fachlichen Lernens auf verschiedenen Aneignungsebenen

Allen Schülerinnen und Schülern wird der Zugang zu allgemeiner Bildung eröffnet, indem ihnen ermöglicht wird, sich so mit den Inhalten zu beschäftigen und sie sich anzueignen, dass deren individuelle Bedeutung für sie erfahrbar wird. Dazu ist es für alle Schülerinnen und Schüler und insbesondere für die im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung essenziell, dass Bildungsinhalte elementarisiert werden. Elementarisieren bezogen auf den Inhalt bedeutet hierbei zunächst, ihn in grundlegende Sinneinheiten zu strukturieren. Wichtig ist darüber hinaus, die Komplexität des Inhalts so anzupassen bzw. zu verringern, dass die Schülerinnen und Schüler das Wesentliche des Inhalts mehrperspektivisch erfahren bzw. erfassen können, ohne dass der Inhalt durch die Elementarisierung verfälscht wird.

Schülerinnen und Schüler benötigen unterschiedliche und vielfältige Zugänge bzw. Aneignungsebenen zu den Lerngegenständen. Diese können gerade im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung

- in der elementarsten Form auf der sinnlich-wahrnehmenden (basal-perzeptiven) Ebene sein, aber auch
- auf dem aktiv-handelnden (enaktiven), dem
- bildlich-darstellenden (ikonischen) und dem
- begrifflich-abstrahierenden bzw. reflektierenden (symbolischen) Aneignungsweg

angeboten werden. Sinnlich-wahrnehmend meint dabei, sich mit dem Inhalt über die verschiedenen Wahrnehmungsebenen bzw. die Eigenbewegung

auseinanderzusetzen. Aktiv-handelnd meint, sich den Inhalt über Anfassen, Hantieren, Ausprobieren anzueignen. Bildlich-darstellend meint, sich über Lernen am Modell, Rollenspiele oder Abbildungen/Piktogramme den Inhalt zu erschließen. Begrifflich-abstrahierend bzw. reflektierend meint, sich über Schriftliches, Sprache oder gedanklich mit dem Inhalt auseinanderzusetzen.

Die Kompetenzen und Interessen der Schülerinnen und Schüler als subjektive bzw. individuelle Lernvoraussetzungen bilden den Ausgangspunkt für die Elementarisierung der Bildungsinhalte und müssen mit ihr sinnhaft verbunden werden. Ein Wechsel bzw. die Kombination von Lernangeboten innerhalb der o. a. einzelnen Aneignungsebenen (intramodaler Transfer) sowie zwischen den verschiedenen Aneignungsebenen (intermodaler Transfer) ist für den Lernprozess förderlich und ermöglicht effektive Lernerfolge.

In Bildungsprozessen von Schülerinnen und Schülern mit komplexer Behinderung (Glossar) wird hierbei u. a. angestrebt, dass diese eine zufällige und nicht gezielte (nicht intentionale) Handlung bzw. Fähigkeit bewusst und gezielt, also intentional einsetzen. Angestrebt wird, sich bewusst etwas in Erinnerung zu rufen und in das eigene Verhaltensrepertoire zu integrieren.

Elementarisierung ist zu verstehen als gemeinsamer Suchprozess, um wesentliche Aspekte eines Lerninhalts herauszuarbeiten und in geeigneter Weise zu vermitteln. Folgende Fragestellungen können hilfreich sein, eine Elementarisierung zu konkretisieren:

- Welche Erfahrungen hat die Schülerin/der Schüler mit dem Lerninhalt und Lerngegenstand gemacht? (entwicklungsphysiologischer Blickwinkel)
- Welche gegenwärtige und zukünftige (Lebens-)Bedeutung hat der Lerngegenstand (oder -inhalt) für die Schülerin/den Schüler bereits bzw. welche sollte er haben? (anthropologischer sowie kulturell-gesellschaftlicher Blickwinkel)
- Welche beispielhafte Darstellung richtet sich auf die allgemeineren Zusammenhänge, die dieser bestimmte Inhalt erschließen möchte? (sachorientierter Blickwinkel)
- Welche Momente vermittelt die Struktur des Inhalts und unter welchen Perspektiven soll diese bearbeitet werden? (sachorientierter Blickwinkel)
- Welche Medien und Vorgehensweisen sind geeignet, der Schülerin/dem Schüler die Struktur des Inhalts zu verdeutlichen bzw. begreifbar zu machen? (methodisch-medialer Blickwinkel).

4.4 Kompetenzorientierung

Bildung von Schülerinnen und Schülern im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung verfolgt das Ziel der Teilhabe als kompetent handelnde Personen an der Gesellschaft. Kompetenzen sind dabei zu verstehen als die Fähigkeit, Anforderungen im Unterricht und in der Lebenswelt gleichermaßen handelnd zu bewältigen.

Kompetenzorientierung meint, die Schülerinnen und Schüler anzuregen, zunehmend komplexer werdende Situationen bewältigen oder zunehmend komplexere Aufgaben lösen zu können. Ihnen werden zu diesem Zweck passende Bildungsangebote zum Kompetenzerwerb angeboten, die gleichermaßen den Aufbau von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten als auch von Bereitschaften, Einstellungen und Haltungen ermöglichen.

Kompetenzorientierung im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung beinhaltet die individuelle Lernstandsanalyse und die Ausrichtung des Bildungsangebots an der individuellen Zone der nächsten Entwicklung. Die individuellen Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler rücken in den Mittelpunkt des Interesses. Die in den Unterrichtsvorgaben aufgeführten angestrebten Kompetenzen in den Aufgabenfeldern sowie in den Entwicklungsbereichen bilden die Grundlage zur Planung der Lernprozesse. Zentral ist die Adaption der angestrebten Kompetenzen an die aktuelle Entwicklung (z. B. bei progredienten Erkrankungen im Sinne eines Kompetenzerhalts) sowie an die Zone der nächsten Entwicklung. Dazu müssen die in den Unterrichtsvorgaben aufgeführten Kompetenzen ggf. in Teilkompetenzen zergliedert werden. Hierbei kann es hilfreich sein, zu analysieren, welche Teilschritte zur Bewältigung einer aufgeführten Kompetenz erforderlich sind, um diese durch ein adäquates Bildungsangebot entsprechend anbahnen zu können. Der Unterricht muss so geplant werden, dass ein systematischer Kompetenzaufbau möglich wird.

Kompetenzorientierte Bildungsangebote vernetzen neu Gelerntes mit vorhandenem Wissen und Können. Im Falle von progredient erkrankten Schülerinnen und Schülern kann dies auch einen möglichst langen Erhalt von vorhandenem Wissen und Können darstellen. Kompetenzorientierte Bildungsangebote bieten Möglichkeiten für intelligentes Üben, geeignete Anwendungssituationen und gemeinschaftliche Wissenskonstruktion. Lernende werden zu Akteurinnen und Akteuren sowie zu Subjekten ihres eigenen Lernprozesses. Lehrpersonen begleiten die Lernprozesse, berücksichtigen individuelle Unterschiede und fördern die Reflexion des Lernfortschritts bei den Schülerinnen und Schülern. Im Bildungsgang Geistige Entwicklung sind kompetenzorientierte Bildungsangebote insbesondere durch Handlungsbezogenheit und die eng damit verbundene kognitive Aktivierung gekennzeichnet.

4.5 Handlungsbezogenes Lernen

Der Erwerb von Handlungskompetenz, die auf größtmögliche Selbstbestimmung und Selbstständigkeit der Lernenden im gegenwärtigen und im zukünftigen Leben zielt, setzt einen Unterricht voraus, der handlungs- und situationsbezogene Lerngelegenheiten bietet. Dazu erhalten die Schülerinnen und Schüler Angebote, sich aktiv und so weit wie möglich selbsttätig mit Inhalten und Problemstellungen auseinanderzusetzen. Dieses handelnde Lernen an konkreten Gegenständen und in lebensweltbezogenen Kontexten unterstützt Schülerinnen und Schüler darin, unmittelbare, direkte Lernerfahrungen zu machen. Die aktive Auseinandersetzung mit Lerninhalten und konkrete Erfahrungen können helfen, abstraktere Denkleistungen anzubahnen.

Der Unterricht ist grundsätzlich handlungsorientiert ausgerichtet und dient dem Aufbau und der Ausdifferenzierung der Wahrnehmungs- und Handlungsfähigkeit. Alle Bildungsangebote zielen auf die Entfaltung des individuellen Vermögens, sich interaktiv mit der Umwelt auseinanderzusetzen und dabei planvoll sowie interessengetrieben in realen Lebenssituationen tätig zu sein. Die Förderung der Wahrnehmungs- und Handlungsfähigkeit steht in enger Wechselwirkung mit der Entwicklung von Kognition, Kommunikation und sozialem Verhalten und wird durch ein multiprofessionelles Team realisiert.

Handelndes Lernen an konkreten Gegenständen und in lebensweltbezogenen Kontexten unterstützt Schülerinnen und Schüler darin, unmittelbare, direkte Lernerfahrungen mit Gebrauchswert zu machen. Je nach individuellen Lernvoraussetzungen bedarf es einer Elementarisierung der Inhalte sowie der Differenzierung nach Zielen, Umfang und Schwierigkeitsgrad der Aufgaben, nach Lerntempo und Formen des Aneignens sowie des Transfers auf abgewandelte Aufgabenformate. Der Unterricht baut damit auf den individuellen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler auf und berücksichtigt alle Aneignungsebenen (vgl. Kapitel 4.3).

Die Hinführung zu selbstständigem Handeln vollzieht sich über die drei Stufen Erfahrungen von Handlungen anderer (pathisch), Beteiligung am Handeln anderer (ko-aktiv) und eigenes Handeln (eigen-aktiv), die systematisch in der Unterrichtsplanung berücksichtigt werden. Konkret wird selbstständiges Handeln im Unterricht gefördert, indem der Unterricht die Bedürfnisse, Interessen, Erfahrungen und Fragen der Schülerinnen und Schüler berücksichtigt, sie an der Formulierung von Handlungszielen beteiligt, sie Aufgabenstellungen und Aufgabenlösungen finden lässt, sie an der Planung und Realisierung nach Maßgabe ihrer Möglichkeiten mitwirken und angemessene Aufgaben, auch in Partner- und Gruppenarbeit, eigenständig erfüllen lässt.

4.6 Kognitive Aktivierung

Als substanzieller Bestandteil des Lernens kommt der kognitiven Aktivierung sowohl bei der Unterrichtsplanung als auch bei der individuellen lernprozessbegleitenden Analyse im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung eine besondere Rolle zu. In der Analyse sollte die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler für den Bereich kognitive Aktivierung im Sinne der Selbststeuerung des Lernens genutzt werden. Die Schülerinnen und Schüler erhalten damit einen aktiven und vorrausschauenden Zugang zu den Lernaufgaben. So können sich Verhaltensweisen und Denkvorgänge entwickeln, die die Schülerinnen und Schüler gezielt zur Verbesserung des Lernens und des Wissenserwerbs einsetzen können. Dies umfasst kognitive, metakognitive und ressourcenorientierte Lernstrategien. Neben der Einigung auf oder Mitteilung über die zu erreichenden Kompetenzen gehören dazu Elemente der Selbstevaluation, der Organisation des Lernprozesses, der Aktivierung sozialer Kompetenzen, des handlungsbegleitenden Sprechens und des Feedbacks.

Es ist von allen am Lernprozess Beteiligten zu berücksichtigen, dass die Entwicklung dieser Lernstrategien für die selbstständige Lebensführung der Schülerinnen und Schüler elementar ist. Kompetenzen in diesen Bereichen dürfen bei Schülerinnen und Schülern im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung nicht vorausgesetzt werden. Daher kommt von Beginn an der Förderung der Kompetenzen in der Planungsfähigkeit, der Zielgerichtetheit, der Organisation von Lernprozessen, der Reflexion eigenen Handelns und der Übertragung von erlangten Kompetenzen auf andere Bereiche eine zentrale Bedeutung für eine selbstständige und selbstbestimmte Lebensführung der Schülerinnen und Schüler im Bildungsgang Geistige Entwicklung zu.

4.7 Strukturierung des Lernens

Struktur, Rhythmus und wiederkehrende Ereignisse geben insbesondere Schülerinnen und Schülern im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung Sicherheit und Orientierung und leisten damit einen wertvollen Beitrag zur Lernförderung. Zur Gestaltung von Lernprozessen und der Lernumgebung sind in diesem Sinne u. a. strukturgebende Elemente des Classroom Managements (Glossar) als grundlegende Voraussetzung für förderlichen Unterricht einzubeziehen.

Strukturierung erfolgt u. a. in Form von Rhythmisierung und Ritualisierung der Stunden-, Wochen- und Tagesabläufe und deren Visualisierung. Der Lernprozess von Schülerinnen und Schülern im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung wird durch regelmäßige Wiederholung und wiederkehrende Ereignisse maßgeblich unterstützt. Bei der Verdeutlichung von Abläufen spielen bspw. die gleichbleibende und verlässliche Grundstruktur des Tages- sowie

des Stundenablaufs eine Rolle. Visualisierungen zum Stundenverlauf bzw. zum Stundenplan bieten zusätzliche Sicherheit. Dazu müssen Visualisierungen und Symbole prägnant und einprägsam sein und wichtige gestalterische Merkmale berücksichtigen (u. a. Einsatz von eindeutigen Kontrasten und klaren Farben, Verwendung bekannter Muster und Figuren, wenig Perspektive und Dreidimensionalität, Verzicht auf unnötige Details).

Zudem kann es für Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung zunächst hilfreich sein, wenn auch der Ablauf einer Unterrichtseinheit einem einheitlichen Schema folgt und Aufgaben in einem gleichbleibenden Format (u. a. in der Anordnung von links nach rechts oder in der einheitlichen Anordnung von Lernaufgaben und Arbeitsblättern) strukturiert sind. Die Visualisierung von zeitlichen Abläufen durch bspw. eine rückwärtslaufende Minutenanzeige oder eine Sanduhr unterstützt Schülerinnen und Schülern dabei, Zeiträume besser abschätzen zu können und ihre Zeit sinnvoll einzuteilen.

Auch das Verhalten der Schülerinnen und Schüler kann durch eine klare Strukturierung im Sinne eines angemessenen Classroom Managements (Glossar) in vielen Fällen präventiv beeinflusst werden. Hier unterstützen die Besprechung und Visualisierung von Regeln mit einer transparenten Übersicht von angemessenem und unangemessenem Verhalten sowie das Aufzeigen der Konsequenzen bei Einhaltung und Nicht-Einhaltung und deren verlässliche Umsetzung.

Grundlegende Strukturierungsmaßnahmen helfen allen Schülerinnen und Schülern und sollten innerhalb einer Schule einheitlich ausgestaltet sein. Welche besondere Form der Strukturierung jede einzelne Schülerin und jeder einzelne Schüler für ein erfolgreiches Lernverhalten benötigt, wird im Rahmen der individuellen Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) festgelegt.

Weiterhin unterstützen eindeutige und wegweisende Visualisierungsmaßnahmen zu Räumlichkeiten eine möglichst selbstständige Orientierung an den jeweiligen Lernorten.

Alle aufgeführten Maßnahmen zur Strukturierung können eine gute Basis für Lernerfolge ermöglichen, sind jedoch nicht als statisch anzusehen. Eine dynamische Anpassung von Strukturierungsmaßnahmen und Ritualen sowie der Einbezug und die Thematisierung von Veränderungen tragen zur Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler bei und regen Transferprozesse zur Anwendung der Kompetenzen in alle Lebensbereiche an.

4.8 Unterstützte Kommunikation

Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung haben oftmals von anderen schwer verständliche oder fehlende lautsprachliche Fähigkeiten. Ihre Kommunikationsmöglichkeiten und Möglichkeiten zu persönlicher Entfaltung, Mitbestimmung, aktiver Teilhabe und Partizipation werden dadurch unter Umständen erheblich eingeschränkt.

Methoden und Maßnahmen der Unterstützten Kommunikation bzw. Assistive Technologien (Glossar) ermöglichen, dass diese Schülerinnen und Schüler ihre Kommunikationsfähigkeit weiterentwickeln. Sie erhalten durch den Einsatz alternativer Kommunikationsformen und passenden Vokabulars, z.B. in Symboltafeln oder Mappen, auf einfachen analogen bis hin zu komplexen digitalen Kommunikationshilfen mit linguistisch fundierten Wortschatzprogrammen vielfältige Möglichkeiten der persönlichen Entfaltung, aktiven Teilhabe und Partizipation an Bildungsinhalten. Unterstützte Kommunikation kann Mittel für Bildungsprozesse oder auch Bildungsgegenstand sein.

Der Einsatz von Unterstützter Kommunikation erfordert eine grundlegende Diagnostik der kommunikativen Fähigkeiten und der weiteren Ausgangsvoraussetzungen im motorischen und kognitiven Bereich sowie in Bezug auf die Wahrnehmungsfähigkeiten. Diese Diagnostik muss lernbegleitend fortgeführt werden, da die Förderung der kommunikativen Kompetenzen zu einer Veränderung bzw. Anpassung der notwendigen Hilfsmittel und Angebote führen kann.

Mithilfe geeigneter, auch technischer, Kommunikationshilfsmittel können Schülerinnen und Schüler sich an Bildungsprozessen beteiligen. Begleitend benötigen sie Unterstützung und Vorbilder, die ihnen den Umgang damit vermitteln und Einsatzmöglichkeiten aufzeigen. Unterstützt kommunizierende Schülerinnen und Schüler haben nur selten oder nie die Möglichkeit, ihre besondere Kommunikationsform im Alltag zu beobachten, weshalb der Unterstützung in Form des Modelling (Glossar) eine besondere Bedeutung zukommt.

Unterstützt Kommunizierende müssen in der Kommunikation häufig nach entsprechendem Vokabular suchen, da ihnen in der Regel nur ein von anderen ausgewähltes und auch begrenztes Vokabular zur Verfügung steht. Der gezielte Einsatz von individuell passenden Strategien zur Gestaltung der Interaktions- und Kommunikationssituationen durch die Gesprächspartnerinnen und -partner ist für eine gelingende Interaktion mit unterstütz kommunizierenden Schülerinnen und Schülern wesentlich.

Methoden und Maßnahmen der Unterstützten Kommunikation sollen grundsätzlich ein Mittel zur Eröffnung weiterer Partizipationsmöglichkeiten sein. Sie stellen kein isoliertes Förderkonzept dar, sondern finden als übergreifendes

Prinzip im gesamten Unterricht und im Schulleben, auch außerhalb des Unterrichts, Anwendung. Darüber hinaus ist eine Integration eingesetzter Hilfsmittel in den Lebensalltag der Schülerin oder des Schülers unerlässlich.

Hilfen in der Kommunikation können u. a. Symbolsysteme, Kommunikationsmappen, körpereigene Ja-Nein-Zeichen, Gebärden, nicht-elektronische, einfache sowie komplexe elektronische Kommunikationshilfen sein. Die Vielfalt der individuellen Kommunikationshilfsmittel ist so groß, dass in der Regel, unabhängig von der Entwicklungsstufe und der Ausgangsvoraussetzungen, dem individuellen Bedarf jeder Schülerin und jedes Schülers mit einem Kommunikationshilfsmittel entsprochen werden kann, welches ihnen weitere Partizipationsmöglichkeiten eröffnet.

5. Angestrebte Kompetenzen

Die Bildungs-, Beratungs- und Unterstützungsangebote im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung werden schülerbezogen individualisiert geplant und durchgeführt und sind prozessorientiert angelegt. Die Bildung für Schülerinnen und Schüler in diesem Bildungsgang ist vorrangig an der individuellen Bezugsnorm orientiert. Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass Schülerinnen und Schüler in diesem Bildungsgang Kompetenzen zu festgelegten Zeitpunkten erwerben. Deshalb werden im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung, im Gegensatz zu den normierten Bildungsgängen der allgemeinen Schule, nicht Kompetenzerwartungen, sondern *angestrebte Kompetenzen* formuliert. *Angestrebte Kompetenzen* zielen im Einzelfall auch darauf ab, eine bereits erworbene Kompetenz zu erhalten.

Die *angestrebten Kompetenzen*

- beschreiben fachliche Entwicklungsschritte,
- berücksichtigen elementare Fähigkeiten und Vorläuferfähigkeiten,
- sind innerhalb eines offenen, entwicklungsbezogenen Kontinuums konzipiert,
- beziehen sich auf Verhalten, das durch wahrnehmbare Veränderungen zum Ausdruck kommt (z. B. Veränderungen im Antlitz (Glossar), Augenbewegungen, Körperspannung),
- konkretisieren die fachliche und entwicklungsorientierte Systematik,
- bilden die Grundlage für die Formulierung individuell angestrebter Lernergebnisse und die Planung eines individuell ausgerichteten Unterrichts.

Im Vordergrund stehen die Diagnose des individuellen Lernstandes und die jeweilige Unterstützung der individuellen Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Im Rahmen individueller Analysen werden die Unterstützungsbedarfe in den Entwicklungsbereichen, den lebensweltlichen und den fachlichen Bezügen ermittelt und die individuellen Unterstützungsmaßnahmen festgelegt. Die Analyse der aktuellen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler dient auch dazu, Schwerpunkte der Unterstützung in einem individuellen Lern- und Entwicklungsplan (Förderplan) mit allen an den Bildungsprozessen Beteiligten festzulegen. Bei der Schwerpunktsetzung der *anzustrebenden Kompetenzen* im Rahmen der Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) ist sowohl eine Berücksichtigung von *angestrebten Kompetenzen* aus den Entwicklungsbereichen als auch aus den Aufgabenfeldern notwendig. Die Ermittlung eventueller Schwerpunktsetzungen bzw. die Bestimmung von für den Unterricht relevanten Teilkompetenzen der anzustrebenden Kompetenzen vollzieht sich in der unterrichtsbegleitenden Prozessanalyse.

5.1 Angestrebte Kompetenzen auf der Ebene der Entwicklungsbereiche

Der Unterricht fördert Kompetenzen in den Entwicklungsbereichen Motorik, Wahrnehmung, Kognition, Sozialisation und Kommunikation. Diese Kompetenzen bestimmen in entscheidendem Umfang das Ausmaß an persönlicher Autonomie sowie die Bewältigung alters- und kulturtypischer gesellschaftlicher Anforderungen. In allen unterrichtlichen Zusammenhängen steht die Entfaltung der Gesamtpersönlichkeit im Hinblick auf ein größtmöglich selbstbestimmtes Leben und für eine aktive Teilhabe in allen gesellschaftlichen Bereichen im Vordergrund. Die Kompetenzen aus den Entwicklungsbereichen sind in besonderem Maße bedeutsam für eine möglichst selbstständige Lebensbewältigung und für den fachbezogenen Kompetenzerwerb. Sie stehen im Zusammenhang zur Entwicklung überfachlicher Kompetenzen wie Interesse, Antrieb, Neugier, Durchhaltefähigkeit und eine ausgewogene Selbst- und Fremdwahrnehmung.

Die *angestrebten Kompetenzen* manifestieren sich in der aktuellen Performanz in konkreten Lebenssituationen, u. a. in Bezug auf Kommunikation, Orientierung in der Gemeinschaft, Wohnen, Mobilität, Selbstfürsorge oder soziale Anpassung.

Die Gewichtung der unterrichtlichen Angebote richtet sich nach den individuellen Potenzialen der Schülerinnen und Schüler. Der Erwerb von *angestrebten Kompetenzen* bewegt sich im Dreiklang von fachorientierter, (basaler) entwicklungsorientierter und lebensweltbezogener Förderung und vollzieht sich über die unterschiedlichen Aneignungsebenen (vgl. Kapitel 4.3).

Abhängig von der individuellen Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) leisten in der schulischen Umsetzung die Kompetenzen aus den Entwicklungsbereichen einen Beitrag zu einer ganzheitlich ausgerichteten Bildung. Dazu können sie

- fachspezifisch mit Kompetenzen aus den Aufgabenfeldern verknüpft sein,
- als individueller Schwerpunkt in thematischer Anbindung im Fachunterricht gesetzt werden,
- in spezifischen Fördersettings einer basalen Förderung dienen.

Mit ein und derselben Aktivität können Kompetenzen aus verschiedenen Entwicklungsbereichen und Aufgabenfeldern gefördert werden. Die zu fördernde Kompetenz ergibt sich für jede Schülerin und jeden Schüler aus der jeweiligen individuellen Lern-Prozessanalyse und im Kontext der Zielsetzung der größtmöglich selbstbestimmten Lebensgestaltung.

5.2 Angestrebte Kompetenzen auf der Ebene der Aufgabenfelder

Der Unterricht fördert auf der Ebene der fachlichen Bezüge Kompetenzen in den Aufgabenfeldern Sprache und Kommunikation, Mathematik, gesellschaftswissenschaftlicher und naturwissenschaftlicher Unterricht, Arbeitslehre, Bewegungserziehung/Sport, musisch-ästhetische Erziehung und Religiöse Erziehung/Ethik. Die Aufgabenfelder vermitteln allgemeingültige Bildungsinhalte, die zu einer fachlichen Grundbildung führen und einen wesentlichen Beitrag zur persönlichen Entfaltung, aktiven Teilhabe und Partizipation an Kultur und Gesellschaft leisten.

Angestrebte Kompetenzen auf der Ebene der Aufgabenfelder bilden die Grundlage für die Formulierung individuell *angestrebter Kompetenzen* und die Planung eines individuell ausgerichteten Unterrichts im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung. Mit ein und derselben Aktivität können Kompetenzen aus den Aufgabenfeldern sowie aus den Entwicklungsbereichen gefördert werden. Die zu fördernde Kompetenz ergibt sich für jede Schülerin und jeden Schüler aus der jeweiligen individuellen Lern-Prozessanalyse und im Kontext der Zielsetzung der größtmöglich selbstbestimmten Lebensgestaltung. Die Gewichtung der unterrichtlichen Angebote richtet sich nach den individuellen Potenzialen der Schülerinnen und Schüler. Der Erwerb von *angestrebten fachlichen Kompetenzen* bewegt sich im Dreiklang von fachorientierter, (basaler) entwicklungsorientierter und lebensweltbezogener Förderung und vollzieht sich über die unterschiedlichen Aneignungsebenen (vgl. Kapitel 4.3). Dabei kommt der Elementarisierung der fachlichen Inhalte und den *angestrebten Kompetenzen*, die in einem offenen entwicklungsbezogenen Kontinuum angelegt sind, besondere Bedeutung zu.

6. Sonderpädagogische Diagnostik und individuelle Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung)

Sonderpädagogische Diagnostik nutzt zur Erkenntnisgewinnung über die individuelle Lernausgangssituation u. a. standardisierte Testverfahren, normierte Beobachtungsverfahren zur Persönlichkeits-, Lern- und Leistungsentwicklung sowie insbesondere auch informelle Verfahren. Im Sinne der Entwicklung einer Kind-Umfeld-Analyse sollten Erkenntnisse zur gesundheitlichen Situation, zu den Körperfunktionen, den Aktivitäten, der Teilhabe, Umweltfaktoren und personenbezogene Faktoren die diagnostische Grundlage bilden.

Dabei spielen insbesondere auch förderliche und hinderliche Strukturen des Umfeldes eine zentrale Rolle, um mögliche Barrieren mit Blick auf die gesamte – auch schulische – Lebenssituation einer Schülerin oder eines Schülers betrachten zu können. Für die Gewinnung diagnostischer Erkenntnisse wird somit eine ganzheitliche Perspektive eingenommen; sonderpädagogische Diagnostik bezieht immer die Person und ihre Umwelt ein.

Auf der Grundlage diagnostischer Erkenntnisse wird eine Lernumgebung gestaltet, die Barrieren der Aktivität des Lernens reduziert und eine alltägliche Unterrichtsgestaltung mit Blick auf die Elementarisierung der Inhalte oder spezifisches Unterrichtsmaterial ermöglicht.

Im Sinne der Überprüfung der Weiterführung der sonderpädagogischen Unterstützungsmaßnahmen kommt der interdisziplinären Verlaufsdagnostik bei der jährlichen Überprüfung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs eine zentrale Rolle zu, da jeweils auf der Basis der aktuellen Situation bzgl. der Weiterführung des Unterstützungsbedarfs entschieden wird (§17 AO-SF). Bei der Überprüfung verwendet die Schule das Formular Formblatt zur Dokumentation der jährlichen Überprüfung des Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung (Verwaltungsvorschrift 17.1 zu § 17 Absatz 1). Hier steht die Dokumentation der Individuellen Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) im Zentrum der Entscheidungen.

Die in der individuellen Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) aufgestellten Ziele sind kompetenzorientiert formuliert und stehen in Bezug zu den vorliegenden Richtlinien und Unterrichtsvorgaben für den zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung an allen Lernorten. Sie vereinen gleichermaßen fachliche wie auch entwicklungs- und lebensweltbezogene Perspektiven und richten sich nach den individuellen Unterstützungsbedarfen der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers.

Der individuelle Lern- und Entwicklungsprozess (Förderplanungsprozess) der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers steht im Kontext der jeweils individuellen Lebenssituation. In diesem Bewusstsein nehmen diagnostische

Prozesse eine zentrale Rolle ein. Mit der Erstellung eines Gutachtens zur Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs gemäß § 13 AO-SF liegen eine umfassende Kind-Umfeld-Analyse, eine Dokumentation der Lernausgangslage sowie Vorschläge zur weiteren Förderung vor. Diese fließen in die Erstellung eines individuellen Lern- und Entwicklungsplans (Förderplans) für jede Schülerin bzw. jeden Schüler ein. Im individuellen Lern- und Entwicklungsplan (Förderplan) werden der aktuelle Stand der Lern- und Persönlichkeitsentwicklung beschrieben, die nächsten, individuell angestrebten Kompetenzen benannt und die daraus folgenden Entwicklungsschritte beschrieben. Weiterhin werden die Dokumentation und Evaluation der geplanten und ggf. erreichten Entwicklungsschritte dargelegt. Die individuelle Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) erfolgt im Rahmen eines zirkulären, hypothesengeleiteten Prozesses: Beobachtung, Hypothesenbildung, Förderplanung, Förderung, Evaluation und Neubewertung. Veränderungen der Maßnahmen werden mit dem Ziel durchgeführt, eine bestmögliche Passung zwischen Förderbedürfnissen und Fördermöglichkeiten herzustellen. Die Orientierung an den in den fachlichen und entwicklungsbezogenen Unterrichtsvorgaben in einem offenen Kontinuum dargelegten angestrebten Kompetenzen ermöglicht eine präzise individuelle Planung.

Der zirkuläre Prozessablauf der Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) umfasst folgende Phasen:

1. *Dokumentation der Lernausgangslage*: Das zuständige Lehrkräfte-team dokumentiert stärkenorientiert auf der Grundlage der Erkenntnisse der interdisziplinären Verlaufsdiagnostik die Lernausgangslage und bezieht sich individuumbezogen auf fachliche sowie entwicklungsbezogene Anforderungen.
2. *Prozessplanung unter Einbindung aller*: Die Informationen zur Lernausgangslage werden auf der Grundlage der Wahrnehmungen und Einschätzungen aller beteiligten Lehrkräfte, pädagogisch Mitarbeitenden, Schülerin bzw. Schüler, Eltern bzw. Sorgeberechtigten, ggf. Personen außerschulischer Einrichtungen geprüft und ergänzt. Gemeinsam werden Prioritäten unter Berücksichtigung der jeweiligen Förderbedarfe sowie der Richtlinien und Unterrichtsvorgaben gesetzt, anzustrebende Kompetenzen abgeleitet und Lern- und Förderarrangements sowie Zuständigkeiten geklärt.
3. *Umsetzung der Lern- und Entwicklungsplanung*: Im Verlauf der Umsetzung des Geplanten erfolgt eine fortlaufende interdisziplinäre und lernprozessbegleitende Diagnostik, die in einem abgestimmten Verfahren entsprechend dokumentiert wird.
4. *Evaluation und Reflexion des Erreichten*: Der Entwicklungsstand – auch unter Einbezug der Schülerinnen und Schüler – wird erneut überprüft und mit den im Rahmen der Prozessplanung vereinbarten ange-

strebten Kompetenzen abgeglichen. Die beteiligten Personen tauschen sich über ihre Erfahrungen aus und vergewissern sich ihrer jeweiligen Rollen und Aufgaben.

5. *Aktualisierung der Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung)*: Im Anschluss an die Evaluation und Reflexion erfolgt eine Aktualisierung bzw. Fortschreibung des Förderplans, die ggf. die Modifikation der Inhalte und Maßnahmen umfasst.

Zentral ist im Prozess der Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) die Einbindung aller Beteiligten. So wird die Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) zu einem interdisziplinären und vor allem partizipativen Verfahren, das die einzelne Schülerin bzw. den einzelnen Schüler in den Mittelpunkt stellt und die Schülerin bzw. den Schüler, die Eltern sowie verschiedene Professionen systematisch einbezieht (vgl. Kapitel 3.3). Individuelle Lern- und Entwicklungspläne (Förderpläne) stellen ein zentrales Bindeglied zwischen diagnostischen Beobachtungen einerseits und der Umsetzung von unterrichtlichen oder zusätzlichen Fördermaßnahmen andererseits dar. Die Planung wird gemeinsam regelmäßig überprüft und fortgeschrieben (AO-SF §21). Die Lern- und Entwicklungspläne (Förderpläne) bilden die Grundlage für die am individuellen Leistungsvermögen orientierte Leistungsüberprüfung.

7. Leistungen ermöglichen, erkennen, einschätzen und rückmelden

Aufbau und Erhalt von Lernfreude und Leistungsmotivation sind für alle Schülerinnen und Schüler für ihre Schulzeit sowie für ihr nachschulisches Leben ein relevantes Bildungsziel.

Die Entwicklung einer schulinternen Leistungskultur ist Aufgabe jeder Schule unabhängig von der Schulform. Die Erwartung von Leistungen und die Rückmeldung auf Leistungen entsprechen dem Bedürfnis nach Bestätigung und unterstützen den Aufbau einer positiven Selbstwahrnehmung bezüglich der eigenen Leistungsfähigkeit. Im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung werden an individuellen Potenzialen ausgerichtete Bildungsaufgaben gestellt, die Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit bieten, ihre eigene Haltung und Bereitschaft zur Leistung zu entwickeln. Für Schülerinnen und Schüler im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung steht die individuelle Bezugsnormorientierung im Zentrum der Leistungsbeurteilung. Es wird ein an individuellen Potenzialen verknüpfter Leistungsbegriff zugrunde gelegt. Dies kann in einem besonderen Spannungsverhältnis zur Normierung von Leistungen in anderen Bildungsgängen stehen. Unter Wertschätzung der individuellen Leistung einer Schülerin bzw. eines Schülers ist diese auch immer in dem angesprochenen Spannungsverhältnis zu sehen, um realistische Entwicklungsperspektiven aufzeigen zu können. Schülerinnen und Schüler müssen dahingehend begleitet werden, sich in diesem Spannungsverhältnis bestmöglich zu entwickeln.

Um Verständnis für die individuelle Leistungsbewertung zu entwickeln, werden innerhalb der Lerngruppe Möglichkeiten zur Selbst- und Fremdeinschätzung angeboten und Differenzierungen in der Leistungsermittlung und -bewertung mit den Schülerinnen und Schülern besprochen. Reflexion über Leistung erfolgt im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung in Anbindung an die individuelle Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) und damit unter Berücksichtigung von individuellen Lernvoraussetzungen, schulischem Anforderungsniveau und (vermutetem) Lernzuwachs. Lernfortschritte sollen möglichst bewusst und als eigener Erfolg erlebt werden können.

Die schulische Bildungsbiografie jeder Schülerin und jedes Schülers wird begleitet von einer kompetenzorientierten Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung), verbunden mit einer prozessbezogenen Diagnostik. Von Relevanz ist hier auch die Berücksichtigung des Kontextes der individuellen Lebens- und Lernsituation. Neben dem individuellen Lern- und Entwicklungsplan (Förderplan) können zusätzliche Beobachtungsbögen bzw. Kompetenzraster zur Anwendung kommen, die einen Bezug zu den schulinternen Arbeitsplänen und den Unterrichtsvorgaben für die Aufgabenfelder und Entwicklungsbereiche aufweisen. Als Formen der Leistungsdokumentation, Leistungsrückmeldung und Leistungsbewertung kommen u. a. Arbeitspläne für einzelne

Stunden, anschauliche Formen der Dokumentation der Selbst- und Fremdbewertung, individuelle Vereinbarungen und Verträge sowie individuelle Lernberichte in Frage.

Um eine entwicklungs- und altersgerechte Kommunikation des Leistungsstandes mit der einzelnen Schülerin und dem einzelnen Schüler zu ermöglichen, werden die schriftlichen Ausführungen bei Bedarf in Kernaussagen abgebildet (u. a. durch Wortkarten, Symbole und Piktogramme). Dieses geschieht mit dem Ziel der Gewährleistung einer größtmöglichen Partizipation und Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler. Ein zum Teil auch in kurzen Zeitabständen gegebenes, regelmäßiges, motivierendes, stärkenorientiertes und wertschätzendes Feedback in verbaler bzw. visualisierter Form kann hier unterstützend wirken.

Die Grundlagen der Leistungsbewertung sind in der „Verordnung über die sonderpädagogische Förderung, den Hausunterricht und die Schule für Kranke (Ausbildungsordnung sonderpädagogische Förderung - AO-SF) verankert. Die Leistungsbewertung ist mehrdimensional angelegt und umfasst Ergebnisse des Lernens sowie die individuellen Anstrengungen und Lernfortschritte (§40 AO-SF). Hierbei werden auch Lernmotivation und Reflexion eigener Lernfortschritte mit in den Blick genommen.

Am Ende jedes Schuljahres erhalten die Schülerinnen und Schüler ein Zeugnis, welches die individuellen Lernfortschritte dokumentiert. Über die Schullaufbahn hinweg werden die Leistungen der Schülerinnen und Schüler im ziel-differenten Bildungsgang Geistige Entwicklung ohne Notenstufen und auf der Grundlage der im individuellen Lern- und Entwicklungsplan (Förderplan) festgelegten anzustrebenden Kompetenzen beschrieben.

8. Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung als kontinuierliche Aufgaben

Alle Schulen haben den Auftrag, die Qualität ihrer Bildungs- und Erziehungsarbeit kontinuierlich zu entwickeln und nachhaltig zu sichern. Dafür stehen den Schulen u. a. die von der KMK formulierten Bildungsstandards, die Richtlinien, Lehrpläne und Unterrichtsvorgaben für die verschiedenen Bildungsgänge und der Referenzrahmen Schulqualität NRW als Orientierung zur Verfügung.

Im **Schulprogramm** schärft die Schule ihre an diesen Vorgaben ausgerichteten schulprogrammatischen Entwicklungsziele aus, indem sie in Zusammenarbeit und Abstimmung u. a. mit den schulischen Mitwirkungsorganen, der Schulaufsicht und ggf. unter Einbezug von außerschulischen Partnern ein Instrument der Qualitätsentwicklung für Unterricht und Erziehung aller Schülerinnen und Schüler in allen Bildungsgängen und Schulstufen entwickelt, welches sie durch interne und gegebenenfalls externe Evaluationsmaßnahmen fortlaufend hinsichtlich der Handlungs- und Unterrichtskonzepte weiterentwickelt.

Im Rahmen dieser Schulprogrammarbeit sind die fachbezogenen Analyse- und Planungsprozesse sowie die kollegiumsinternen Absprachen zur Lern- und Entwicklungsplanung (Förderplanung) in den verschiedenen multiprofessionellen Teams an allen schulischen Lernorten von großer Bedeutung. Diese gemeinsamen Prozesse und Absprachen sind auf die spezifischen Lernausgangslagen und die besonderen Lernzugänge der Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischen Bildungsangeboten sowie Beratung und Unterstützung in den sonderpädagogischen Schwerpunkten Geistige Entwicklung, Körperlich-motorische Entwicklung, Hören und Kommunikation und/oder Sehen im zieldifferenten Bildungsgang Geistige Entwicklung bezogen.

In den **schuleigenen Arbeitsplänen** werden die Vorgaben der Unterrichtsvorgaben schulbezogen umgesetzt und konkrete Aussagen zu unterrichtsorganisatorischen, fachbezogenen und fächerübergreifenden Vorhaben getroffen. In **schuleigenen Unterrichtsvorgaben** werden zudem Vereinbarungen zur Gestaltung der Ganztagsangebote, der Einbeziehung der Kooperationspartner und anderen schulstandortspezifischen Handlungsfeldern benannt. Auch Verfahren und Formen der unterrichtlichen Differenzierung, der Rückmeldung von Leistungen und der Umsetzung von besonderen Maßnahmen der individuellen Förderung im zielgleichen und zieldifferenten Unterricht (hier: Schulen des Gemeinsamen Lernens und Förderschulen KmE, HK, Sehen) wie im ausschließlich zieldifferenten Unterricht (hier: die Förderschule mit dem Schwerpunkt Geistige Entwicklung) sind hier ausgeführt.

9. Glossar

Aneignungsebenen	Schülerinnen und Schüler benötigen unterschiedliche und vielfältige Zugänge zu den Lerngegenständen. Dies kann in der elementarsten Form auf der sinnlich-wahrnehmenden (basal-perzeptiven) Ebene sein, aber auch auf dem aktiv-handelnden (enaktiven), bildlich-darstellenden (ikonischen) und dem begrifflich-abstrahierenden bzw. reflektierenden (symbolischen) Aneignungsweg.
Antlitz / Antlitzgerichtetheit	Eine Zugewandtheit zur Sprecherin, zum Sprecher, z.B. durch die Aufnahme von Blickkontakt und Hörgerichtetheit als wichtige Grundlage für die Anbahnung des Sprachverständnisses.
Assistive Technologien	Assistive Technologien sind der einzelnen Schülerin und/oder dem einzelnen Schüler zugeordnet und kompensieren die behinderungsbedingten Funktionsbeeinträchtigungen, welche die alltäglichen Aktivitäten sowie die gesellschaftliche Teilhabe erschweren. Der Bedarf an Assistiver Technologie kann sich je nach individueller Entwicklung verändern und eine Anpassung erforderlich machen. Beispiele für Assistive Technologien sind adaptierte Möbel, Kommunikationstafeln, Audiobooks, Schreibhilfen, Wortvorhersage-Software, Augensteuerungen.
Classroom Management	Umfasst alle Aktivitäten, die Lehrkräfte unternehmen, um eine Lernumgebung zu gestalten, die sowohl curriculares als auch emotionales und soziales Lernen ermöglicht.
Komplexe Behinderung	Hier zu verstehen als umfassende kognitive Beeinträchtigung eines Menschen, die mit ausgeprägten Beeinträchtigungen in sensorischen Prozessen und motorischen Bereichen einhergeht. Dem von einer komplexen Behinderung betroffenen Personenkreis ist die aktive Teilhabe i.d.R. besonders erschwert, da die Umwelt ihren Bedürfnissen

	<p>im Sinne einer größtmöglichen Barrierefreiheit oft nicht angepasst ist. Menschen mit komplexer Behinderung sind in allen Lebensbereichen im besonderen Maße und anhaltend von der Zuwendung sowie Unterstützung anderer Menschen abhängig.</p>
Lern- und Entwicklungsplan (Förderplan)	<p>Die Lern- und Entwicklungsplanung erweitert die Förderplanung um eine deutlichere Anbindung an die curricularen Grundlagen des Bildungsganges und stellt einen unmittelbaren Bezug zum Unterricht her.</p>
Modelling	<p>Der Begriff Modelling (auch: Modeling) beschreibt die Verwendung der alternativen Kommunikationsform durch die Gesprächspartnerin / den Gesprächspartner. Das Modelling stellt eine wirkungsvolle Unterstützungsstrategie in der Förderung unterstützter kommunizierender Personen dar.</p> <p>Indem die Mit-Kommunizierenden beispielsweise in der Kommunikation mit einer Schülerin und/oder einem Schüler begleitend zur Lautsprache gebärden, bieten sie ein Modell für die Schülerin und/oder den Schüler und unterstützen sie oder ihn dadurch in der Aneignung der alternativen Kommunikationsform. Auch eine demonstrierende oder unterstützende Verwendung eines Sprachausgabemediums durch Mit-Kommunizierende ist eine Form des Modelling.</p>
Prävalenz	<p>Bezeichnet die Häufigkeit, bzw. das Risiko einer Erkrankung innerhalb einer Bevölkerungsgruppe</p>