



SEMINAR FÜR AUSBILDUNG UND FORTBILDUNG DER LEHRKRÄFTE FREIBURG
- Abteilung Sonderpädagogik -

Ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Verständnis des Förderschwerpunktes geistige Entwicklung

Stand Januar 2022

Einleitende Gedanken

Sonderpädagogisches Handeln und Wirken ist in folgende vier Dimensionen eingebunden:

1. Haltung und professionelle Beziehungsgestaltung
2. Fachwissenschaft und sonderpädagogische Fachlichkeit
3. Institutionelle und strukturelle Gegebenheiten
4. Gesetzliche und untergesetzliche Vorgaben

Die Dimension **Haltung und professionelle Beziehungsgestaltung** ist dabei ein zentrales Element sonderpädagogischen Handelns und Wirkens und durchzieht alle weiteren Dimensionen.

Sonderpädagogik ist und bleibt ein interaktionistisches und komplexes Geschehen zwischen Menschen. Dieses ist maßgeblich abhängig von einer gelingenden Beziehungsgestaltung und findet ihre Grundlage in einer humanistischen Haltung von Seiten der Professionellen. Nur so ist das übergeordnete Ziel sonderpädagogischen Handelns zu erreichen, Kindern und Jugendlichen dauerhaft ein Höchstmaß an gesellschaftlicher Teilhabe zu ermöglichen.

Auf der Grundlage einer humanistischen Haltung und einer professionellen Beziehungsgestaltung gilt es

- die fachwissenschaftlich fundierte eigene sonderpädagogische Fachlichkeit einzusetzen.
- mit institutionellen und strukturellen Gegebenheiten umzugehen bzw. diese zu schaffen
- sowie gesetzliche und untergesetzliche Vorgaben umzusetzen.

Dieser Text soll in erster Linie das Verständnis sonderpädagogischer Fachlichkeit des Förderschwerpunktes geistige Entwicklung des Seminars für Didaktik und Lehrerbildung Freiburg – Abteilung Sonderpädagogik abbilden. Der Text kann damit eine Hilfestellung bieten, wie auf Grundlage einer sonderpädagogischen Diagnostik passgenaue Bildungsangebote entwickelt werden können, die die Aktivität und Teilhabe eines jungen Menschen gewährleisten und unterstützen.

Ausgangspunkt der Ausführungen sind Fragestellungen, die sich u.a. mit dem Inkrafttreten von § 15 Schulgesetz in Baden-Württemberg (2015) und der Verordnung über sonderpädagogische Bildungsangebote (SBA-VO, 2016) verknüpfen, weil sowohl der sonderpädagogische Auftrag als auch die Fragen nach der sonderpädagogischen Fachlichkeit zunächst einmal durch die gesetzlichen und untergesetzlichen Regelungen initialisiert werden.¹

¹
men.

Fragen zu den juristisch korrekten Verfahrensweisen werden im Folgenden bewusst nicht in den Blick genommen.

Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf	Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Beratungs- und Unterstützungsbedarf	Kinder und Jugendliche mit Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot – Einlösung in inklusiven Bildungsangeboten, in kooperativen Organisationsformen oder an sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentren.	
In Verantwortung der allgemeinen Schule	In Verantwortung der allgemeinen Schule – unterstützt durch den sonderpädagogischen Dienst	In Verantwortung der allgemeinen Schule – unterstützt durch das sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentrum	In Verantwortung des SBBZ (bei kooperativen Organisationsformen an allgemeinen Schulen in gemeinsamer Verantwortung)

Abb. 1: Sonderpädagogische Beratungs-, Unterstützungs- und Bildungsangebote § 15 Schulgesetz für B.-W.

Die Fragen zur sonderpädagogischen Fachlichkeit auf der Basis der Fachwissenschaften zu den Aspekten „Sonderpädagogische Diagnostik“ und „Individuelle Bildungsangebote“ sind im Spiegel der gesetzlichen und untergesetzlichen Regelungen folgende:

1. Was kennzeichnet das **sonderpädagogische Handeln** im Sonderpädagogischen Dienst bzw. nach Feststellung eines Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung?
2. Welche **diagnostischen Kategorien** sind für die Diagnostiker und die Entscheidungsträger aus der Schulverwaltung bei der Beurteilung der Frage gleichermaßen relevant, ob bei einem Kind oder Jugendlichen ein Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung oder ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung besteht?
3. Welche **Kriterien** sind bei der Beurteilung der Frage relevant, ob bei einem Kind oder Jugendlichen:
 - a. ein Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung besteht?
 - b. ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung besteht?
 - c. ein bestehender Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung bzw. ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot aufgehoben wird?
4. Welche **fachwissenschaftlichen Aspekte** sind für die Beratung und Unterstützung im Rahmen des Sonderpädagogischen Dienstes bzw. für die Ausgestaltung individueller Bildungsangebote im Rahmen der Individuellen Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB) im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung relevant?

Teil I: Allgemeine Aspekte sonderpädagogischen Handelns

Sonderpädagogisches Handeln orientiert sich grundsätzlich und über alle sonderpädagogischen Förderungsschwerpunkte hinweg an folgenden drei übergeordneten Konzepten:

1. "Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung" (ILEB) nach Brandstetter, R. & Burghardt, M. (2008) als grundlegendes Arbeits- und Steuerungsinstrument der Sonderpädagogik in Baden-Württemberg
2. "Bedingungsanalytische Diagnostik" nach Trost, R. (2008) zur Spezifizierung des ILEB-Bausteins „Sonderpädagogische Diagnostik“
3. "Bio-psycho-soziales Modell der ICF-CY" nach Lienhard, P. & Joller-Graf, G. (2011) zur Strukturierung der diagnostischen Daten

Zunächst werden in aller Kürze diese drei Konzepte vorgestellt und anschließend im Handlungsmodell „Diagnostische Prozesse gestalten in sonderpädagogischen Kontexten“ in Abb.4 in ihrem Zusammenhang abgebildet.

1.1 Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB)

Die Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (Brandstetter/Burghardt 2008) meint die an den individuellen Bedürfnissen und Potenzialen von jungen Menschen mit Behinderungen, Beeinträchtigungen und Benachteiligungen ausgerichtete professionelle Steuerung des Zusammenspiels von sonderpädagogischer Diagnostik, kooperativer Bildungsplanung, individuellem Bildungsangebot, Leistungsfeststellung und der kontinuierlichen Dokumentation dieses Prozesses.

Im Zentrum aller Überlegungen steht dabei der junge Mensch. Ausgehend von seinen Talenten, Interessen, Bedürfnissen und Potenzialen sollen in einem kooperativen Abstimmungsprozess von Lehrkräften, anderen Fachkräften, Eltern und - je nach Möglichkeit - dem jungen Menschen selbst individuelle Bildungsangebote innerhalb und außerhalb von Kindergarten, Schule und beruflichen Bildungsangeboten entwickelt werden, die ein Höchstmaß an Aktivität und gesellschaftlicher Teilhabe zum Ziel haben. ILEB ist, kurz gesagt, die Idee, Bildungsangebote „vom Kind zum Programm“ zu denken. Der Einstieg in den spiralförmigen ILEB-Prozess ist dabei in der Regel die sonderpädagogische Diagnostik. Sie verfolgt zum einen das Ziel, den Kompetenzstand des jungen Menschen umfassend zu erheben, zum anderen unternimmt sie den Versuch, mögliche Barrieren zu eruieren, die eine optimale Entwicklung verhindern könnten. Sowohl in inhaltlich-fachlicher als auch organisatorisch-struktureller Hinsicht kommt ILEB noch eine weitere Funktion zu. ILEB fungiert gleichermaßen auch als ein Instrument der Qualitätssicherung sonderpädagogischer Arbeit (vgl. Burghardt/ Brandstetter/Stecher/Klingler-Neumann 2013).

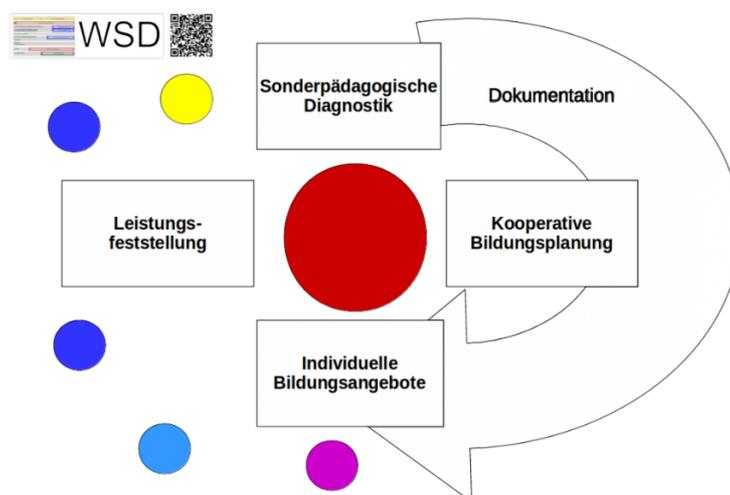


Abb. 2: Brandstetter/Burghardt/Albrecht: Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB), nach Brandstetter/Burghardt (2008)

1.2 Bedingungsanalytische Diagnostik nach Trost

Trost benennt in seinem Aufsatz „Bedingungsanalytische Diagnostik“ folgende Schritte:

- Formulierung einer diagnostischen Fragestellung.
- Fragestellungsnahe Handlungsbeobachtung: Gemeint ist damit der erste Eindruck des Diagnostikers in Bezug auf die diagnostische Fragestellung.
- Fragestellungsanalyse: In diesem Schritt expliziert der Diagnostiker den theoretischen Hintergrund der geplanten Untersuchung systematisiert und strukturiert.
- Erhebung des Ist-Standes: Gemeint ist hier das Zusammentragen von Informationen bezogen auf die formulierte diagnostische Fragestellung.
- Formulierung von Hypothesen: In diesem Schritt sollen „zielführende Untersuchungshypothesen“ entwickelt werden. Es geht um den Versuch, die diagnostische Fragestellung zu verstehen und zu erklären. Empirisch verwendbare Daten sollen dabei in einen Zusammenhang mit den Informationen der Fragestellungsanalyse gebracht werden.
- Auswahl diagnostischer Methoden: Nach der Auswahl bestimmter Hypothesen werden in Abhängigkeit von diesen die diagnostischen Methoden ausgewählt. Die Hypothesenformulierung und deren Untersuchung mit geeigneten diagnostischen Methoden greifen ständig ineinander. Sie wiederholen sich so lange, bis der Diagnostiker zu einem gut begründbaren Ergebnis gekommen ist.
- Aussagen zum sonderpädagogischen Förderbedarf.

1.3 Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen (ICF-CY)

Die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung & Gesundheit bei Kindern & Jugendlichen (WHO 2011) basiert auf einem bio-psycho-sozialen Verständnis von Behinderung. Die ICF-CY hat eine strukturierende Funktion und beschreibt die Situation einer Person anhand unterschiedlicher Komponenten. Die Komponenten stehen gleichberechtigt nebeneinander und bedingen sich gegenseitig:

- **Körperfunktionen und -strukturen**
- **Aktivitäten**
- **Teilhabe**
- **Kontextfaktoren** (Personbezogene Faktoren, Umweltfaktoren)

Neben den Kompetenzbeschreibungen auf der Ebene von Aktivität und Teilhabe muss bei der Hypothesenbildung zum einen Körperfunktionen und -strukturen, zum anderen die Kontextfaktoren Berücksichtigung finden².

Mögliche Leitfragen bei der Hypothesenbildung sind:

- Welche Einschränkungen in den Körperfunktionen und –strukturen wirken wie auf die Kompetenzentwicklung im Bereich Aktivität und Teilhabe?
- Welche Ressourcen und Barrieren in den Kontexten (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren) wirken wie auf die Kompetenzentwicklung im Bereich Aktivität und Teilhabe?

2

Vorhandene Diagnosen nach ICD-10 oder DSM-5 werden zusätzlich miteinbezogen, wenn sich diese auf die Kompetenzentwicklung im Bereich Aktivität und Teilhabe auswirken und somit im Rahmen der Hypothesenbildung ggf. berücksichtigt werden sollten.

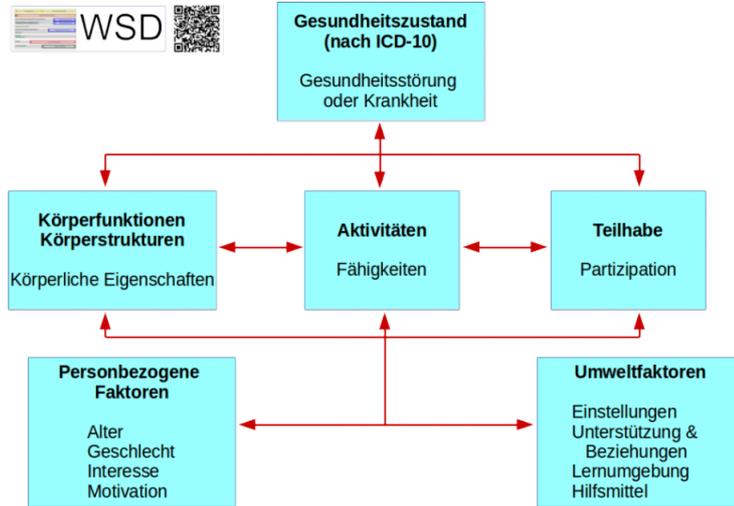


Abb. 3: Stecher/Albrecht: Bio-psycho-soziales Modell der ICF-CY, nach Lienhard/Joller-Graf (2011)

Die nachfolgende Darstellung zeigt den Zusammenhang der drei Konzepte:

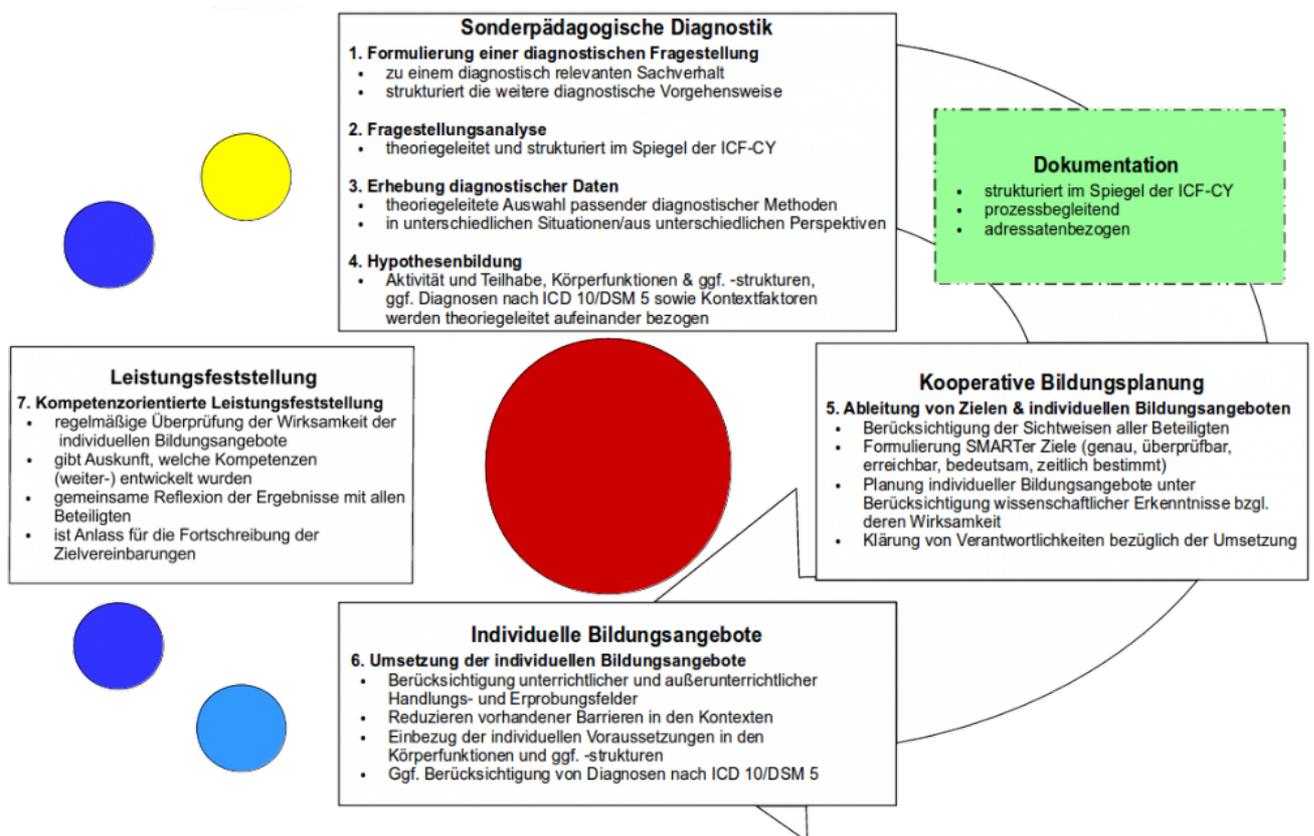


Abb. 4: Brandstetter, R., Stecher, M. & Albrecht, C. (2017): Diagnostische Prozesse gestalten in sonderpädagogischen Kontexten: Zum Zusammenhang von ILEB nach Brandstetter, R. & Burghardt, M. (2008), Bedingungsanalytischer Diagnostik nach Trost, R. (2008) und bio-psycho-sozialem Modell der ICF-CY nach Lienhard, P. & Joller-Graf, K. (2011).

Teil 2: Spezifische Aspekte sonderpädagogischen Handelns im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Im ersten Teil werden Qualitäten beschrieben, denen der diagnostische Prozess über die Förderschwerpunkte hinweg entspricht. Der zweite Teil beschreibt zum einen Qualitäten, die grundlegend sind für die Gestaltung von individuellen Bildungsangeboten speziell im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung und zum anderen Kriterien, die bei einer Anspruchsfeststellung leitend sind. Dies dient einer genaueren Beschreibung des komplexen Erscheinungsbildes.

Sonderpädagogik im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung nimmt junge Menschen in den Blick, die vornehmlich in den Bereichen der selbstständigen Lebensführung, der Sprache, des Denkens und des Handelns³ ausgeprägte Schwierigkeiten haben.⁴ Dies kann unterschiedlichste Ursachen haben, daher muss das bio-psycho-soziale Bedingungsgefüge in jedem Fall ausgewogen betrachtet werden. Der Fachbegriff „geistige Behinderung“ beschreibt ein komplexes Phänomen, welches in seiner „individuellen Ausprägung wesentlich von der Sozialisation abhängig ist“⁵.

Zusammengefasst sind im Wesentlichen kognitive und adaptive Fähigkeiten in den Blick zu nehmen und diese auf Umweltfaktoren und die individuelle Persönlichkeit jedes *einzelnen* jungen Menschen zu beziehen.

Dennoch gilt es zu betonen: Das Verständnis des Begriffs der geistigen Behinderung hat sich im Laufe der Zeit verändert. Es entspricht den im ersten Teil erläuterten Zusammenhängen zwischen Aktivitäten und Teilhabe, Körperfunktionen sowie Kontextfaktoren (vgl. Bildungsplan Schule für Geistigbehinderte, 2009, S.9).

Es gilt stets den Grad der Beeinträchtigung und die Art der Barriere herauszuarbeiten, um zielgerichtete Bildungsangebote zu unterbereiten oder ggf. einen Anspruch im Sinn des Förderschwerpunkts geistige Entwicklung festzustellen. Dabei wird Bezug auf die im weiteren Text erwähnten theoretischen Grundlagen sowie auf alle allgemeinen Entwicklungstheorien genommen.

Es ist zu beachten, dass an der Schnittstelle zwischen sonderpädagogischer Diagnostik und individuellen Bildungsangeboten spezifische Qualitätsmerkmale gelten, die nicht Gegenstand dieser Leitlinien sind. Konkretisiert werden diese u.a. in der ILEB-Handreichung im Baustein Kooperative Bildungsplanung (Burghardt/Brandstetter/Stecher/Klingler-Neumann 2013) und im Qualitätsrahmen „Gespräche führen in sonderpädagogischen Kontexten“ des SAF Freiburg, Abt. Sonderpädagogik (2018).

2.1 Bedeutsame diagnostische Kategorien im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Das bio-psycho-soziale Modell der ICF erleichtert die kategoriale Ordnung diagnostischer Daten. So können im Prozess der Hypothesenbildung die Daten strukturiert aufeinander bezogen werden. Aus diesem Grund leitet sich die folgende kategoriale Ordnung aus dieser Denklogik ab.

2.1.1 Aktivität und Teilhabe

Ausgangspunkt sonderpädagogischer Diagnostik im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sind in der Regel systematisierte Beobachtungen auf der Ebene von Aktivität und Teilhabe.

Der Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte (2009) bildet im Förderschwerpunkt dabei in Ergänzung zu theoretischen Grundlagen, die im ersten Teil beschrieben sind eine wesentliche Strukturvorgabe im diagnostischen Prozess. In besonderem Maße sind die Bildungsbereiche Sprache – Deutsch, Selbständige Lebensführung und Mathematik mit ihren jeweiligen Dimensionen und zugrunde liegenden Theorien in den Blick zu nehmen.

3 KMK Empfehlung (1998)

4 Die aufgeführten Bereiche erleichtern eine erste Unterscheidung zu jungen Menschen mit Beeinträchtigungen und Leistungsverhaltens im Sinne der KMK-Empfehlungen.

5 Speck (2007)

Hinzu kommen die Kompetenzformulierungen folgender Aktivitätsbereiche

- Umgang mit Aufgaben und Anforderungen
- Bewusste sinnliche Wahrnehmung und Wissensanwendung
- Interpersonelle Interaktionen und Beziehungen

2.1.2 Körperfunktionen und -strukturen

Auf der Ebene der Körperfunktionen und Strukturen werden im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung im Rahmen sonderpädagogischer Diagnostik insbesondere die mentalen Funktionen in den Blick genommen (vgl. Kuhl, J./ Hecht, T./ Euker, N. 2016).

Biologisch-organische oder genetische Beeinträchtigungen bilden häufig den Ausgangspunkt für eine geistige Behinderung (z.B. klinische Syndrome bzw. Strukturschädigungen die vor, während oder nach der Geburt verursacht werden). Die Auswirkungen beziehen sich vor allem auf die mentalen Funktionen (Aufmerksamkeit, Gedächtnis, Emotion, Wahrnehmung etc.). Auch psycho-physische Beeinträchtigungen (z.B. im Bereich der Autismus-Spektrums-Störungen) werden häufig sichtbar (Speck 2007).

Betrachtet man verschiedene Syndrome, so lassen sich hierzu, wissenschaftlich fundiert, neben Einschränkungen im Bereich der mentalen Funktionen, weitere Aussagen zu häufig auftretenden Schädigungen im Bereich der Körperfunktionen und Strukturen machen. Bei einer vorliegenden Diagnose sollte somit eine intensive fachliche Auseinandersetzung erfolgen und u.a. folgende Funktionsbereiche ebenfalls in den Blick genommen werden:

- Sinnesfunktion und Schmerz
- Funktion des kardiovaskulären Systems
- Funktion des Stoffwechsels
- Neuromuskuloskeletale und bewegungsbezogen Funktionen

So sehr Aufmerksamkeitsschwierigkeiten im Unterricht zu beobachten sind so schwierig lassen sich diese, gerade bei mittelgradiger oder schwerer geistiger Beeinträchtigung durch Testverfahren sicher diagnostizieren. Eine Abgrenzung zu Problemen bei der visuellen Gestalterfassung, der Merkfähigkeit und Steuerung exekutiver Prozesse sind oftmals nicht klar von spezifischen Aufmerksamkeitsproblemen abzugrenzen (vgl. Sarimski 2003).

Menschen mit einer geistigen Behinderung weisen oft Besonderheiten in verschiedenen Teilbereichen des Gedächtnisses auf. Begrenzte Speicherstrukturen, eine verlangsamte Enkodierungs- und Abrufgeschwindigkeit, geringere metakognitive Kontrollen führen dazu, dass es zu Schwierigkeiten bei Aufgaben, die den aktiven Gebrauch von mentalen, vor allem sprachlichen, Verarbeitungsstrategien erfordern kommt (vgl. Sarimski 2003).

Zusammenfassend wird nach aktuellem Forschungsstand beschrieben, dass besondere Probleme im phonologischen Arbeitsgedächtnis, in der Fähigkeit, irrelevante Reize zu hemmen, in sprachgebundenen Langzeitgedächtnisleistungen sowie im Generieren und Übertragen von Strategien auftreten. Leistungen des impliziten Langzeitgedächtnisses sind hingegen meist kaum beeinträchtigt (vgl. Sarimski, K. in Kuhl, J./ Euker, N. 2016, S. 48).

Diese **mentalen Funktionen** sollten in jedem Fall in den Blick genommen werden:

(vgl. Kuhl, J./ Hecht, T./ Euker, N., 2016; Abkürzungen in Klammer nach dem CHC Modell)

- Kristalline Fähigkeiten (Gc)
- Logisches Denken und Schlussfolgern (Gf)
- Visuelle und auditive Wahrnehmungsverarbeitung (Gv, Ga)
- Kurzzeitgedächtnis (Gsm)
- Langzeitgedächtnis und Abruf (GlR)
- Verarbeitungsgeschwindigkeit (Gs)
- Aufmerksamkeitsfähigkeiten
- Metakognitive Funktionen (Handlungsplanung, Monitoring, Lernstrategien)

2.1.3 Kontextfaktoren (Umweltfaktoren und personbezogene Faktoren)

Umweltfaktoren

- Persönliche Hilfsmittel (z.B. Hilfen zur Kommunikation, zum Sehen, Hören)
- Unterstützung und Beziehung (Schule, Familie, Peer, andere Fachleute) - die Beziehungsgestaltung zu den primären Bezugspersonen in Schule und Familie gilt als besonders bedeutsam.
- Einstellungen (Schule und Familie)
- Lernumgebung (Materialien, Medien und Methoden)

Personbezogene Faktoren

- Alter
- Ethnische Zugehörigkeit
- Vergangene oder gegenwärtige Erlebnisse
- Interessen und Hobbys
- Motivation (vgl. Kuhl, J./ Hecht, T./ Euker, N., 2016)
- Selbstkonzept (Selbstwirksamkeitserwartungen, Auseinandersetzung mit der eigenen Behinderung) (vgl. Kuhl, J./ Hecht, T./ Euker, N., 2016)
- Überdauernde Gefühle und Stimmungen

2.2 Aspekte zur Gestaltung von individuellen Bildungsangeboten im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Schülerinnen und Schüler erleben sich als Personen, die selbst auf die Gestaltung ihres Lebens Einfluss ausüben können und dürfen (vgl. Bildungsplan Schule für Geistigbehinderte, S.10).

Die Ausgestaltung von Bildungsangeboten im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sollte unter Berücksichtigung der Entwicklungs-, der Ressourcen- und der Lebensweltorientierung erfolgen (vgl. Kuhl/ Euker 2016). So kann man im Sinne der Entwicklungsorientierung oftmals auf Lehrwerke und Konzepte aus der allgemeinen Pädagogik zurückgreifen, die dem Entwicklungsstand im jeweiligen Bereich entsprechen. Hierbei sei allerdings die Lebensweltorientierung im Blick zu behalten und das verwendete Material so anzupassen, dass es zu der derzeitigen Lebenssituation und dem Lebensalter der Schülerinnen und Schüler passt. Den Einschränkungen der kognitiven Ressourcen der Schülerinnen und Schüler Rechnung tragend gilt es im Unterricht auf Prinzipien zurückzugreifen, die im Sinne der ressourcenorientierten Lernförderung (vgl. Hecht 2014; Krajewski/Ennemoser 2010) erfolgreiche Lernprozesse initiieren und möglichst gute Lernergebnisse fokussieren. Alle Grundsätze gelten unabhängig vom Lernort.

2.2.1 Prinzipien und Merkmale der Bildungsangebote im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Folgende didaktische Prinzipien sollen bei der Planung und Durchführung von sonderpädagogischen Bildungsangeboten im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung leitend sein:

- Für die Schülerinnen und Schüler erkennbare Schwerpunktsetzung
- Für die Schülerinnen und Schüler erkennbares Lernziel sowie erkennbare Lernwege
- Verzicht auf irrelevante und ablenkende Details
- Konzentration auf bekannte Methoden und Aufgabenformate
- Aufbau und Automatisierung inhaltspezifischen Basiswissens
- Wiederholungen
- Lernen in Alltagshandlungen
- Vom Konkreten zum Abstrakten (Beispiele mit anschließendem Transfer auf komplexere Anforderungen)
- Handlungsorientierung
- Rhythmisierung und Strukturierung des Kontextes (räumlich, zeitlich, inhaltlich)
- Erinnerungs- und Vorstellungstützen anbieten
- Selbsttätigkeit ermöglichen

Außerdem gilt es:

- Die Erschließung elementarer Sinnzusammenhänge von Welt durch Betonung basal-perzeptiver und konkret-gegenständlicher Aneignung zu ermöglichen
- Notwendige Hilfsmittel zu integrieren
- Sich an den Leitprinzipien der Selbstbestimmung in sozialer Verantwortung und Kompetenzorientierung sowie Normalisierung zu orientieren
- Förderschwerpunktspezifische Konzepte und Modelle zu integrieren (u.a. Unterstützte Kommunikation, pflegerische Handlungen und Integration therapeutischer Ziele, Bewegungsbildung, selbständige Lebensführung, erweitertes Lesen und Schreiben, Auseinandersetzung mit der eigenen Beeinträchtigung)
- Kommunikatives Handeln und soziale Beziehungen in allen Lebensbereichen zu ermöglichen

2.2.2 Anhaltspunkte für die Anspruchsfeststellung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung

Ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung ist von mehreren Aspekten abhängig. Wie eingangs erwähnt sind kognitive und adaptive Kompetenzen verstärkt in den Blick zu nehmen. Adaptive Kompetenzen werden verstanden als soziale, praktische und konzeptionelle Fähigkeiten. Hinzu können motorische und gesundheitliche Aspekte kommen.

Im Weiteren sind Kriterien für die Feststellung eines Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung aufgezeigt:

- Es ist ein besonderer struktureller und personeller Unterstützungsbedarf anzunehmen bei
 - der Handlungsplanung
 - der zeitlichen und räumlichen Orientierung
 - bei der Gestaltung von Interaktionen
 - bei der Selbstversorgung und Mobilität
 - der Adaption, der Regulation und Reflexion von Emotion und Verhalten
- Es ist eine erhebliche zeitliche Verzögerung im Erwerb von schriftsprachlichen und mathematischen Kompetenzen anzunehmen.
- Maßgebliche Schwierigkeiten können nicht allein auf eine *Sinnesschädigung* oder *motorische Beeinträchtigung* zurückgeführt werden.
- ICD-10 Diagnosen geben relevante Hinweise auf Syndrome und ähnliches.
- Die Barrieren in den Umweltfaktoren sowie bei den personbezogenen Faktoren sind längerfristig unveränderlich.
- Ohne sonderpädagogisches Bildungsangebot wird prognostisch die Entwicklung im schulischen und persönlichen Bereich stagnieren.

Grundlage für eine Anspruchsfeststellung sind die Erkenntnisse über ausgeprägte mentale und weitere körperliche Schädigungen und funktionale Beeinträchtigungen. Diese Erkenntnisse müssen im Zusammenhang mit den Umweltfaktoren und den personbezogenen Faktoren betrachtet und beurteilt werden. Erst wenn nach diesen Überlegungen die erhebliche, mittel- bis langfristige Beeinträchtigungen der Aktivitätsentwicklung und der Teilhabe in den oben aufgeführten Bereichen zu beobachten bzw. erwarten ist und davon auszugehen ist, dass ein Bildungsangebot des Förderschwerpunktes geistige Entwicklung zu einer Steigerung der Teilhabe führt, kann der Anspruch festgestellt werden.

Falls weitere Förderschwerpunkte empfohlen werden sollte eine Priorisierung oder parallele Empfehlung erfolgen.

Literatur

- Drave, Wolfgang (Hrsg.) (2000): Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung. Allgemeine Grundlagen und Förderschwerpunkte (KMK), Würzburg.
- Fornefeld, Barbara (2013): Grundwissen Geistigbehindertenpädagogik, München.
- Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler.
- Hollenweger, Judith (2015): Anwendung der ICF im Kontext von Lernen und Lernstörungen. Lernen und Lernstörungen, 14(1), 31-64.
- Kuhl, J./Euker, N. (2016): Evidenzbasierte Diagnostik und Förderung von Kindern und Jugendlichen mit intellektueller Beeinträchtigung. Bern.
- Landesinstitut für Schulentwicklung (2013): Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung.
- McGrew, K. S. (2005). The Cattell–Horn–Carroll theory of cognitive abilities. Past, present and future. In D. P. Flanagan & P. L. Harrison (Eds.), *Contemporary intellectual assessment: Theories, tests, and issues* (2nd edition, pp. 136–181). New York, NY: Guilford Press.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2009): Bildungsplan Schule für Geistigbehinderte.
- Sarimski, Klaus (2007): Gedächtnis, Gedächtnisprozesse. In: Theunissen, Georg, Kulig, Wolfgang, Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung, Stuttgart, 131f.
- Sarimski, Klaus (2007): Intelligenz. In: Theunissen, Georg, Kulig, Wolfgang, Schirbort, Kerstin (Hrsg.) (2007): Handlexikon Geistige Behinderung, Stuttgart, 178f.
- Speck, Otto (2007): Geistigbehindertenpädagogik und Geistige Behinderung. In: Theunissen, Georg, Kulig, Wolfgang, Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung, Stuttgart, 134ff.
- Stein, R. (2013): Kritik der ICF-CY – eine Analyse im Hinblick auf die Klassifikation von Verhaltensstörungen. In: Zeitschrift für Heilpädagogik 64 (3), 106-115.
- Terfloth, Karin/ Bauersfeld, Sören (2012): Schüler mit geistiger Behinderung unterrichten. Stuttgart.
- Trost, Rainer (2008): Bedingungsanalytische Diagnostik - ein Vorschlag zur Überwindung alter Gräben. In: Hiller, G.G. (Hrsg.): Der diagnostische Blick. Laupheim, 165-192.
- Verordnung des Kultusministeriums über die Feststellung und Erfüllung des Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot (Verordnung über sonderpädagogische Bildungsangebote – SBA-VO) vom 8. März 2016.
- World Health Organisation (2011): ICF-CY Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Bern.

Für Rückmeldungen und Kontakt:

Britta Gischas, Lehrbeauftragte	britta.gischas@ab.sopaedseminar-fr.de
Clarissa Oeß, Lehrbeauftragte	clarissa.oess@ab.sopaedseminar-fr.de
Joachim Rosenfelder, Lehrbeauftragter	joachim.rosenfelder@ab.sopaedseminar-fr.de
Martin Baumann, Lehrbeauftragter	martin.baumann@ab.sopaedseminar-fr.de
Silvia Kopp, Fachleiterin	silvia.kopp@ab.sopaedseminar-fr.de
Sven Rink, Lehrbeauftragter	sven.rink@ab.sopaedseminar-fr.de
Thorsten Meyer, Lehrbeauftragter	thorsten.meyer@ab.sopaedseminar-fr.de

Seminar für Ausbildung und Fortbildung der Lehrkräfte Freiburg, Abt. Sonderpädagogik

Fachrichtung geistige Entwicklung

Oltmannsstraße 22

79100 Freiburg

www.sop.seminar-freiburg.de