



SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Lebenspraktische Fertigkeiten erwerben

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



Zum Stellenwert des lebenspraktischen Lernens in der Erziehung und Bildung von Schülern mit geistiger Behinderung	4
Grundlegende Überlegungen	5
Körperpflege	
● Wir waschen unsere Hände	11
● Wir waschen unsere Haare	20
Ernährung	
● Wir machen uns ein belegtes Brot	27
● Wir essen unser Schnitzel mit Messer und Gabel	36
Kleidung	
● Wir ziehen unsere Jacke an	45
● Wir binden unsere Schuhe	50
Umgang mit Geräten	
● Wir schlagen Sahne mit dem Handmixer	57
● Wir telefonieren	65
Wohnung	
● Wir putzen das Waschbecken	72
● Wir spülen das schmutzige Geschirr ab	78
Eigene Sicherheit	
● In der Arztpraxis	86
● Den Notruf wählen	92

Zum Stellenwert des lebenspraktischen Lernens in der Erziehung und Bildung von Schülern mit geistiger Behinderung

Immer schon stand im Mittelpunkt des Lernangebots für Schüler mit geistiger Behinderung der Unterricht auf lebenspraktischer Grundlage, dessen Inhalte der Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen entnommen waren und der darauf abzielte, sie zu einer möglichst selbstständigen Bewältigung des täglichen Lebens und einer unabhängigen Lebensführung zu befähigen. Dieses Selbstverständnis ist nach wie vor gültig, auch wenn inzwischen Lerninhalte insbesondere aus dem Bereich der Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, Rechnen) sowie die Sichtweisen und Inhalte der (Schul-)Fächer und der Fachdidaktiken in der Diskussion der Geistigbehindertendidaktik eine prominente Rolle spielen.

Die in diesem Buch dargestellten und für den Unterricht aufbereiteten Lerninhalte aus dem Bereich der Selbstversorgung sind für Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung von hoher Bedeutsamkeit: Sie stammen aus den Bereichen Nahrung, Körperpflege, Kleidung, Wohnen, Werkzeuggebrauch und Sicherheit. Dabei wurden Themen gewählt, die sowohl elementare Lebensfertigkeiten insbesondere aus dem Bereich (Körper-)Pflege oder Ernährung aufgreifen, aber auch motorisch und kognitiv komplexere Fertigkeiten wie Telefonieren oder Schuhebinden.

Was die Unterrichtsgestaltung angeht, so ist bei der Methodenwahl nicht nur das Entwicklungsalter, sondern auch das Lebensalter der Schüler zu beachten. Während bei jüngeren Schülern spielerische Angebote (gerade auch was die motorischen Vorübungen betrifft) motivierend wirken, so sollten ältere Schüler bzw. Jugendliche sich eher in sachlicher, pragmatischer Form und unter Bezug auf den unmittelbaren lebenspraktischen Nutzen mit den Lerninhalten auseinandersetzen können. Diese müssen demnach von der Lehrkraft jeweils im Hinblick auf die besondere Lebenssituation der Schüler ausgewählt und aufbereitet werden. Allerdings sollten sie nicht nur unter dem Aspekt ihrer pragmatischen Nützlichkeit gesehen und behandelt werden – ebenso wichtig ist es, über die persönliche, ja existenzielle Bedeutsamkeit der technisch-funktionalen Handlung für das Kind zu reflektieren und Lernangebote entsprechend auszuwählen. Welche Seife riecht für das Kind / den Jugendlichen angenehm oder „passt“ zu ihm, welchen Aufstrich wählen wir für das Brötchen, weil er besonders gut schmeckt, gefallen uns die Schuhe, mit denen wir das Schleifbinden üben ... Dies sind Fragen, die über den Gebrauchswert der Dinge hinausgehen und ein Stück Persönlichkeitsbildung, Lebensgestaltung, ja Kultur darstellen.

Bedeutsam im Sinne einer bereichernden Lebenspraxis sind dann Fähigkeiten und Fertigkeiten, die

- mehr Unabhängigkeit,
- mehr Kommunikation,
- mehr Mobilität,
- mehr Sicherheit,
- mehr Selbstbewusstsein und
- mehr Lebensgenuss

ermöglichen.

In diesem Sinne möchte dieses Buch nicht nur Hilfestellung bei der Anbahnung lebenspraktischer Fertigkeiten bieten, sondern auch zur individuellen Lebensgestaltung von Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung einen kleinen Beitrag leisten.

Elementare Alltagssituationen

Lebenspraktisches Lernen ist Lernen im und für den Alltag und seine sich stetig wiederholenden Vollzüge. Ausgangspunkt sind daher immer die aktuelle Lebenssituation der Schüler und ihre Lebens- und Lernbedürfnisse. In diesem Sinne muss die Lehrkraft für ihre Unterrichtsplanung „elementare Alltagssituationen“ ausfindig und für den Unterricht fruchtbar machen. Diese weisen folgende Merkmale auf:

- Sie sind in der aktuellen bzw. zu erwartenden Lebenssituation der Schüler in der Schule oder zu Hause verortet.
- Sie kehren in der Lebenswirklichkeit der Schüler (in der Schule, zu Hause, in ihrer weiteren Umgebung) regelmäßig wieder.
- Die für ihre Bewältigung nötigen Fertigkeiten lassen sich am besten lehrgangsartig bzw. als Unterweisung (Vormachen – Nachmachen) vermitteln.
- Diese Fertigkeiten wiederum bestehen aus Teilelementen („Handlungsschemata“ bzw. „Basale Grundfertigkeiten“ – Breitinger/Fischer 1993, 122 – s. u.), die sich ggf. auch in anderen Alltagssituationen finden und auf sie übertragen lassen.
- Sie erfordern die Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus bzw. Heim.

Die hier thematisierten lebenspraktischen Fertigkeiten zeigen sich dabei unterschiedlich komplex: Bei vielen spielt der motorische Aspekt eine wichtige Rolle, weswegen zu fast allen Themen (fein-)motorische Vorübungen angeboten werden, mit denen entsprechende Lernvoraussetzungen vorab isoliert geübt werden können. Nicht selten erfolgt über die Motorik und die Auseinandersetzung mit dem Gegenstand die Einsicht in Sach- und Wirkungszusammenhänge, sodass in kognitiver Hinsicht ein Beitrag zur Begriffsbildung geleistet wird. Schließlich gibt es Alltagssituationen, in denen kommunikative und sozial-emotionale Kompetenzen gefragt sind.

Handlungsschemata und Handlungsfolgen

Bei der Planung von Lernsituationen, die sich vorwiegend auf einer konkret-handelnden Ebene bewegen und sich – zumindest auf den ersten Blick – überwiegend als Abfolge motorischer Handlungsmuster präsentieren, ist die Unterscheidung zwischen *Handlungsfolgen* und *Handlungsschemata* innerhalb von Handlungen ebenso grundlegend wie hilfreich (vgl. Aebli 1987, 185).

Handlungsfolgen entwerfen wir Schritt für Schritt, wenn wir etwas Neues tun. Handlungsfolgen werden also zusammengesetzt, der Ablauf als Ganzes ist neu.

Handlungsschemata hingegen sind sozusagen „vorfabrizierte“ Elemente von Handlungsfolgen, welche im Handlungswissen gespeichert sind und die als solche abrufbar sein müssen, wenn die Handlung als Ganzes gelingen soll.

Auch wenn ich nicht weiß, wie Pfannkuchen gebacken werden, habe ich vielleicht in einem anderen Zusammenhang bereits gelernt, wie man Eier aufschlägt und Zutaten abmisst. In der Regel verfügen wir über eine Vielzahl derartiger Handlungsschemata. Im Rahmen des lebenspraktischen Lernens von Schülern mit geistiger Behinderung ist es daher von hoher Bedeutung, diesen Handlungselementen besondere Aufmerksamkeit zu widmen und sie ggf. isoliert zu üben und zu trainieren.

Grundlegende Überlegungen

Ziel ist es, die Handlungsschemata

- immer wieder reproduzieren zu können, ohne sie jedesmal neu zu „entwerfen“ und
- auch auf neue Situationen übertragen zu können (Eier aufschlagen muss man nicht nur beim Pfannkuchenbacken, sondern ebenso bei der Zubereitung von Rührei).

Beides spielt beim Erlernen lebenspraktischer Fertigkeiten eine wichtige Rolle: Es gilt, im Rahmen der Vorüberlegungen zunächst zu klären, welche Struktur, welchen genauen Ablauf die Handlungsfolge aufweist.

Daraus ergeben sich jeweils die Handlungsschemata, aus welchen sich die Handlungsfolge zusammensetzt und welche die Schüler bereits beherrschen bzw. welche noch unbekannt sind und Schritt für Schritt neu eingeübt werden müssen.

Ob es sich bei einer (motorischen) Handlung um eine Handlungsfolge oder ein Handlungsschema handelt, ist dabei u. U. auch eine Frage der Perspektive. Aebli nennt als Beispiel die „Handlungen der Morgentoilette“, welche „derartige automatisierte Handlungsschemata (bilden): Waschen, Zähne putzen, Kämmen“ (186). Es wird deutlich, dass für Schüler mit geistiger Behinderung das Handlungsschema „Waschen“ durchaus eine Handlungsfolge darstellt und auch als solche geübt werden muss – der Umgang mit Waschlappen, Seife und dem Wasserhahn könnte sogar nochmals in weitere Handlungsschemata aufgegliedert werden.

In einem ähnlichen Sinn sprechen Breitinger/Fischer (1993) von „basalen Grundfertigkeiten“, die es im Rahmen des Aufbaus einer funktionalen Grundausstattung auszubilden gilt.

Entscheidend scheint dabei, dass zwei (oder mehrere) voneinander zunächst unabhängige Gegebenheiten bzw. Ereignisse der Umwelt vom Kind miteinander in Verbindung gebracht werden – der Besen, der in die Hand genommen werden soll, die Speise, die mit dem Löffel aufzunehmen ist, der Pinzettengriff von Daumen und Zeigefinger und der Clip des Reißverschlusses. Pitsch/Thümmel (2015, 86) sprechen in diesem Sinne vom Aufbau „funktioneller Systeme“: Zwischen Motorik und visueller Wahrnehmung wird eine Verbindung hergestellt, sensorische und motorische Reize bzw. Prozesse regulieren sich gegenseitig. „Dabei wird von der ersten vorgenommenen Bewegung eine Kopie festgehalten, die verändert werden muss, wenn sie nicht mit den reafferenten Reizen übereinstimmt. Als Folge davon wird die Bewegungsrichtung verändert“ (ebd., 86). Die sich derart herausbildenden funktionellen Systeme werden als Vorstellungen von Handlungen verinnerlicht.

Kinder und Jugendliche mit geistiger Behinderung brauchen bei der Ausbildung derartiger funktioneller Systeme und deren verinnerlichter Vorstellung auf allen Abstraktionsstufen des Lernens (s. u.) vielfältige Unterstützung und Anleitung. Diese kann so aussehen, dass die Lehrkraft

... Teilschritte für den Schüler ausführt.

... bei einem/mehreren Teilschritten dem Schüler (motorische) Hilfestellung gibt.

... bei Teilschritten / der gesamten Handlung dem Schüler verbale Hilfestellung gibt.

Die Methode: Vormachen und Nachmachen

Lernen kann in unterschiedlicher Weise erfolgen – als individuelle Konstruktion neuen Wissens oder aber als Aneignung feststehender Wissensbestände. Diese Unterscheidung findet ihren Ausdruck in zwei unterrichtsmethodischen Grundmodellen (vgl. Mühlhausen 2017):

- Zum ersten als eine Form von Unterricht, welcher die Schüler zur aktiven, selbstständigen Auseinandersetzung mit einem Problem und damit zu eigentlichem Handeln im Sinne einer geistigen Operation führt.
- Zum zweiten als ein Unterricht, in dem Wissen und Können eher im Sinne einer Informationsvermittlung weitergegeben wird und der in einem Vor- und Nachmachen besteht.

Beide Arten von Unterricht haben ihre Berechtigung und sollten im Rahmen der Unterrichtsplanung in einem ausgewogenen Verhältnis zueinander stehen. Für das Erlernen motorischer Abläufe, wie sie bei lebenspraktischen Fertigkeiten im Mittelpunkt der didaktisch-methodischen Überlegungen stehen, bietet sich das direktive, rezipierende und nachahmende Lernen an. Die Lehrkraft zeigt also dem Schüler etwas, sie macht es vor, der Schüler macht dies nach und erwirbt dabei lebenspraktische Fertigkeiten, aber auch grundlegende Einblicke in die Struktur seiner Lebenswelt und darüber letztlich das Zutrauen, sich kompetent handelnd mit ihr auseinanderzusetzen, ein Stück von ihr „erobern“ zu können.

Beim Vormachen, einer Form des direktiven Unterrichts, kann in folgenden Schritten vorgegangen werden:

- Vorbereiten des Materials und der Lernumgebung
- Vormachen und Erklären
- Nachmachen
- Üben

Das Vormachen bzw. Demonstrieren als zentrales Moment dieser direktiven Unterweisung kann dabei – je nach Leistungsstand der Schüler – durchaus unterschiedlich und abwechslungsreich gestaltet werden.

Grundform wird das Vormachen **durch die Lehrkraft** sein, die unaufwendigste und besonders bei stärker beeinträchtigten Schülern sicherlich sinnvollste und effektivste Variante.

Es ist aber ebenso möglich, die Demonstration des Vorgangs medial aufzubereiten und z. B. einen kleinen **Film** zu drehen, welcher die fragliche Handlung zeigt.

Eine weitere Variante könnte die selbst erstellte Aufnahme einer kurzen **Hörszene** sein, in welcher der Ablauf einer bestimmten Handlung geschildert wird, sei es von einer realen oder fiktiven Person.

Alle Formen des Vormachens haben den Vorteil, dass sie beliebig oft reproduziert werden können. Die Handlungsfolge wird – nachdem sie zunächst als Ganzes vorgemacht wurde – analysiert und in Handlungsschemata zerlegt, von den Schülern versprachlicht und in Form von Bildkarten (diese werden in diesem Buch zu allen Handlungsfolgen angeboten) an der Tafel gesichert. So wird die Handlungsfolge auch auf allen Abstraktionsstufen repräsentiert.

Abstraktionsstufen

Lebenspraktisches Lernen wird sich stets und in erster Linie auf der sinnlich-wahrnehmenden und konkret-handelnden Ebene abspielen. Die handelnde Auseinandersetzung mit der Aufgabe und dem dazugehörigen Material steht im Mittelpunkt und bleibt für viele Schüler auch das Hauptmedium. Im handelnden Umgang mit den Dingen entwickelt das Kind Schemata im Sinne von Ordnungsprinzipien, die eine Einordnung von Umwelterfahrungen in das individuelle Weltbild ermöglichen.

Kinder erfahren so,

- wie die Dinge beschaffen sind.
- was die Dinge tun.
- was man mit den Dingen tun kann.

Immer wird vonseiten der Lehrkraft das Handeln sprachlich begleitet, soweit dies möglich ist, sind auch die Schüler aufgefordert, ihr Handeln im Sinne des handlungsbegleitenden Sprechens zu verbalisieren. Sprache stellt die Brücke zwischen Handeln und Denken dar (mediale Funktion der Sprache). Erst wenn Handlungen sprachlich begleitet werden, können Kinder mit den gewonnenen Informationen gedanklich arbeiten und Vorstellungen aufbauen.

Eine Verbindung zwischen konkreter Anschauung und Vorstellung sind bildhafte (ikonische) Darstellungen der Realität. Auf das Handeln mit realen Gegenständen folgt deren zweidimensionale Darstellung, die z. B. an der Tafel oder mithilfe eines Arbeitsblattes fixiert wird und nicht nur eine Merkhilfe darstellt, sondern ebenso eine „Brücke“ zwischen der konkreten Handlung und deren Repräsentation in der Vorstellung.

Ein Stundenmodell

Ein geeignetes methodisches Modell für die Vermittlung lebenspraktisch akzentuierter Inhalte soll hier im Anschluss an den „Lehrgang“ bzw. das Modell „Erlernen einer lebenspraktischen Fertigkeit“ (Fischer 1981, 165) vorgestellt werden. Im Mittelpunkt stehen eine Handlungsfolge und die sie konstituierenden Handlungsschemata, die auf dem Weg der direkten Instruktion vermittelt werden: In einer Art Lehrgang, durch Vor- und Nachmachen erlernen die Schüler die jeweilige lebenspraktische Fertigkeit.

Hinsichtlich der Planung einer Einheit zum Erlernen eines motorischen Ablaufs sind folgende Schritte zu beachten (vgl. Fischer 1981):

- Analyse des Vorgangs selbst (hinsichtlich seines Ablaufs, seiner motorischen Herausforderungen sowie der enthaltenen Handlungsschemata) – s. o.
- Analyse der Lernvoraussetzungen bei den Schülern
- Einbeziehung erforderlicher Vorübungen
- Analyse der Lernziele für die sich ergebenden Lernphasen

Diese Punkte betreffen die inhaltliche Analyse und Vorbereitung des jeweiligen Lernvorhabens. Wie aber kann eine konkrete Unterrichtseinheit mit einer Kleingruppe oder Klasse gestaltet werden?

Grundlegende Überlegungen

Ein entsprechendes Unterrichtsmodell für eine Schwerpunktstunde zum Thema „Lebenspraktisches Lernen“ kann folgendermaßen aussehen:

<p>Vorphase</p>	<p>Vorbereiten der Werkzeuge, Materialien, Anschauungsmittel, die für das Vorhaben benötigt werden Vorbereitende Übungen werden – je nach motorischer Kompetenz – durchgeführt (als „Aufwärmen“ u. U. in spielerischer Form, wenn dies dem Lebensalter der Schüler entspricht) – vgl. hierzu etwa Kisch/Pauli 2017.</p>
<p>Hinführung</p>	<p>Einordnen Herstellen eines Gesamtzusammenhangs, in dessen Horizont die zu erlernende Handlung steht, indem</p> <ul style="list-style-type: none"> – eine Alltagssituation ins Bewusstsein gerückt wird. – in einer Alltagssituation eine bestimmte Fertigkeit erforderlich erscheint. – Vorwissen der Schüler zum Thema aktualisiert wird. <p>Die Zielsetzung wird geklärt: „Heute lernen wir, zeige ich dir/euch, wie ...“</p>
<p>Erarbeitung I Zielsetzung: benötigte Gegenstände/Materialien kennen und benennen Zielsetzung: Nachvollziehen der Handlungsfolge auf verschiedenen Abstraktionsebenen</p>	<p>Demonstrieren <i>ggf. vorzeigen und benennen</i> der benötigten Materialien/Gegenstände</p> <p><i>Vormachen</i> der gesamten Handlungsfolge bzw. der einzelnen Handlungsschemata Schritt für Schritt <i>Anregen</i> der Schüler zur genauen Beobachtung <i>Versprachlichen</i> durch die Lehrkraft: Zuerst ... <i>Erklären:</i> Wie mache ich das? Worauf muss ich besonders achten? <i>Ggf.:</i> Warum mache ich das so? <i>Sichern</i> auf der bildlichen/ikonischen Ebene im Tafelbild</p>
<p>Erarbeitung II Zielsetzung: Handlungsfolge in der richtigen Abfolge vollziehen Zielsetzung: Einsicht in besondere Gegebenheiten der Sache</p>	<p>Nachmachen Die Schüler ahmen den Handlungsablauf Schritt für Schritt nach. Sie versprachlichen ggf. ihre Handlungen.</p> <p>Sie erklären ggf., warum sie etwas tun.</p>
<p>Sicherung</p> <p>Zielsetzung: nochmaliges individuelles Durchdringen und Speichern der Handlungsfolge</p>	<p>Üben Die Schüler erproben den Handlungsablauf (z. B. in Partnerarbeit). Die Lehrkraft gibt unterschiedlich intensive Anleitung und Hilfestellung und kontrolliert die Arbeitsergebnisse. Die Schüler sichern die Handlungsfolge auf der ikonischen Ebene mit dem Arbeitsblatt.</p>
<p>Abschluss/Reflexion</p>	<p>Würdigen Begutachten/Würdigen der Arbeitsergebnisse Einbinden in den Gesamtzusammenhang Gestalten einer Situation, in der die Fertigkeit / die Arbeitsergebnisse Anwendung bzw. ihren Platz finden Ausblick auf weitere Unterrichtseinheiten oder Situationen, in denen die erlernte Fertigkeit angewandt wird</p>

Grundlegende Überlegungen

In einer weiteren Unterrichtseinheit wird der Handlungsablauf mit einem konkreten Anlass gekoppelt.

Je nach Entwicklungsstand der Schüler kann jede Phase für sich genommen natürlich auch Gegenstand einer oder sogar mehrerer eigener Unterrichtsstunden sein. Das hier gezeigte Stundenmodell wäre dann eher als eine Art Sequenzplanung zu sehen.

In organisatorischer Hinsicht kann der Unterricht wie folgt gestaltet werden:

- als Einzelmaßnahme
- in Kleingruppen
- als spezielles Trainingsprogramm (im Rahmen der Förderschule wie auch in inklusiven Zusammenhängen als spezielle Fördermaßnahme)
- als Unterrichtssequenz in der Stammklasse mit differenzierten Zielsetzungen

Im vorliegenden Buch sind zu einigen Themen Unterrichtseinheiten mit entsprechenden Gestaltungsvorschlägen ausgearbeitet, insbesondere dort, wo eine Durchführung mit der ganzen Klasse oder zumindest einer Teilgruppe möglich und sinnvoll erscheint.

Andere Themen erfordern hingegen eher die Vermittlung in Einzel- oder allenfalls Kleingruppensituationen (z. B. Haarewaschen). Dort finden sich keine Unterrichtsverläufe, die Lehrkraft kann sich aber einfach am oben dargestellten Stundenmodell orientieren und zur Veranschaulichung und Festigung das angebotene Bild- und Unterrichtsmaterial nutzen.

Literatur

Aebli, Hans: Zwölf Grundformen des Lehrens. Stuttgart 1987

Breitinger, Manfred/Fischer, Dieter: Intensivbehinderte lernen leben. Würzburg 1993

Fischer, Dieter: Eine methodische Grundlegung. Würzburg 1981

Häußler, Michael: Unterrichtsgestaltung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Stuttgart 2015

Kisch, Andrea/Pauli, Sabine: Die Ravensburger Feinmotorikkiste. Dortmund 2017

Mühlhausen, Ulf: Unterrichtsmethoden im Widerstreit. Baltmannsweiler 2017

Pitsch, Hans-Jürgen/Thümmel, Ingeborg: Methodenkompendium für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Band 1. Oberhausen 2015

Körperpflege: Wir waschen unsere Hände

Täglich kommen die Hände mit zahlreichen Oberflächen in Berührung. Dabei bleiben Keime auf der Haut haften. Nicht alle sind problematisch, manche machen allerdings krank. Dagegen hilft regelmäßiges und richtiges Händewaschen. Dabei kommt es nicht so sehr auf die Häufigkeit an, sondern auf den Anlass: nach dem Toilettengang, vor dem Essen und Kochen, nach dem Spielen, dem Kontakt mit Tieren, mit Abfällen oder nach dem Naseputzen, Niesen und Husten.

Bei genauem Hinsehen erweist sich der Vorgang des Händewaschens als durchaus umfangreich: Nicht nur das Einseifen und Abwaschen gehört dazu, sondern ebenso die sachgerechte Bedienung des Wasserhahns (Aufdrehen des Hahns und Wahl der Wassertemperatur werden hier als ein Handlungsschritt behandelt, da dies meistens in einer Bewegung geschieht), aber auch das Abtrocknen der Hände nach dem Waschen. Sinnvoll wäre es auch, vor dem Händewaschen die Ärmel hochzukrempeln. Dieser Handlungsschritt wird hier weggelassen, um den Ablauf nicht allzu umfangreich werden zu lassen.

<p>Analyse des Vorgangs selbst (Handlungsfolge und Handlungsschemata)</p>	<p>Waschen mit Seifenstück:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Wasserhahn aufdrehen und Temperatur einstellen ● Hände nass machen ● Hände gründlich einseifen (<i>Handinnenflächen, Handrücken, Fingerzwischenräume, Fingernägel, Fingerspitzen</i>) ● Seife unter fließendem Wasser gründlich abspülen ● Wasserhahn zudrehen ● Hände abtrocknen 	<p>Waschen mit Seifenspender:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Wasserhahn aufdrehen und Temperatur einstellen ● Hände nass machen ● Seifenspender drücken und Seife an allen Stellen gründlich einreiben (<i>Handinnenflächen, Handrücken, Fingerzwischenräume, Fingernägel, Fingerspitzen</i>) ● Seife unter fließendem Wasser gründlich abspülen ● Wasserhahn zudrehen ● Hände abtrocknen
<p>Analyse der beanspruchten bzw. vorauszusetzenden Fähigkeiten</p>	<p>Motorik:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Hand-Hand-Koordination (koordinierte Bewegung der beiden Hände gegeneinander) ● Drehung der Hand über den Unterarm nach außen und innen (Öffnen des Wasserhahns) ● beidhändige Verrichtungen – Eine Hand hantiert, die andere hält (z. B. beim Betätigen des Seifenspenders). <p>Kognition:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Funktionsweise des Wasserhahns kennen <p>Sprache:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Begriffe kennen (Wasserhahn, Seife, Seifenspender, Handtuch) 	
<p>Motorische Vorübungen</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● mit beiden Händen gleichzeitig einen Gegenstand ergreifen ● einen Ball fangen ● Wasser aus einer Kanne in ein Glas gießen, dieses dabei festhalten ● Dosen aufschrauben ● Perlen auffädeln ● Eine Hand hält, die andere reißt z. B. Papier- oder Pappstückchen ab. 	
<p>Vorausgehende Lernvorhaben</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● den Wasserhahn kennen: Symbole rot/blau für warm/kalt kennen, Temperatur einstellen können, evtl. unterschiedliche Armaturen bedienen können 	
<p>Weiterführende Lernvorhaben</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Umgang mit der Nagelbürste ● Haare waschen (s. u.) ● Duschen und Baden ● Seife selbst herstellen 	



SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Lebenspraktische Fertigkeiten erwerben

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

