

SCHOOL-SCOUT.DE

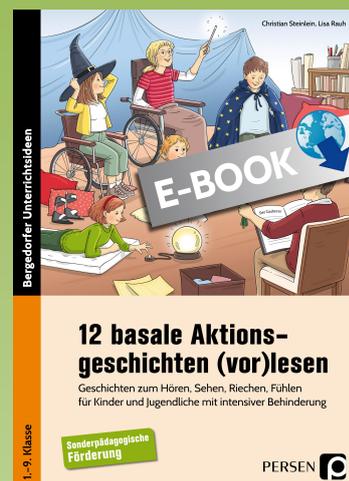
Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

12 basale Aktionsgeschichten (vor)lesen

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



1 Vorbemerkungen	4
2 Theoretischer Hintergrund	4
2.1 Literacy / Erweiterter Lesebegriff	4
2.2 Basale Aktionsgeschichten / Multisensory Storytelling (BAG / MSST)	6
3 Praktische Umsetzung	8
3.1 Inhalt	9
3.2 Äußere Form	9
3.3 Innere Form	10
3.4 Präsentation / Umsetzung der Geschichten	11
3.5 Hygienische Aspekte	14
3.6 Anwendungsmöglichkeiten	14
4 Unterstützte Kommunikation (UK)	15
4.1 Allgemeines	15
4.2 UK: Gebärden, Geräte und Einsatzmöglichkeiten	16
5 Die basalen Aktionsgeschichten	20
(1) Das Fest	21
(2) Das Fußballspiel	26
(3) Das Pferd	32
(4) Der Zauberer	37
(5) Die Popcornmaschine	42
(6) Washtag	46
(7) Die Werkzeugkiste	51
(8) Im Fitness-Studio	56
(9) In der Disco	62
(10) Kräuter pflanzen	67
(11) Pflanzen im Wald	71
(12) Tiere im Wald	77
6 Weiterführende Aspekte	82
7 Anhang: Materialtabellen	87
8 Literaturverzeichnis	99

1 Vorbemerkungen

Die Idee zu diesem Buch entstand in der täglichen Unterrichtspraxis in der Berufsschulstufe einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung. Oft fehlt es im Unterrichtsalltag noch an passenden und altersangemessenen Angeboten für Schülerinnen und Schüler mit intensivem Förderbedarf¹.

Ziel war und ist es, neben den bereits vorhandenen Veröffentlichungen und Materialien zu basalen Aktionsgeschichten, weitere pädagogische Lernangebote speziell für diese Klientel zu entwickeln. Dabei steht der unterrichtspraktische Teil im Vordergrund und die theoretischen Aspekte werden nur kurz skizziert. Basale Aktionsgeschichten (abgekürzt: BAG) und Multisensory Storytelling (abgekürzt: MSST) werden hier synonym verwendet.

BAG = basale Aktionsgeschichten; MSST = Multisensory Storytelling

2 Theoretischer Hintergrund

2.1 *Literacy* / Erweiterter Lesebegriff

Wie dem Titel dieses Bandes zu entnehmen ist, stellt das Vorlesen und das Lesen (im weiteren Sinne) den elementaren Bestandteil des Vorhabens dar. In Zusammenhang mit der Zielgruppe der Schülerinnen und Schüler mit intensivem Förderbedarf und dem Deutschunterricht sind sowohl der *Erweiterte Lesebegriff* als auch die *Literacy* von Bedeutung.



Der Begriff *Literacy* stammt aus dem angloamerikanischen Raum. Für diesen globalen und weitschichtigen Begriff gibt es im Deutschen jedoch keine allgemeingültige Definition. Der herkömmliche *Literacy*-Begriff umschreibt insbesondere das Lese- und Schreibverhalten, was in nachfolgender Definition ersichtlich wird: Nach ULRICH (2003) umfasst der Begriff *Literacy* „verschiedene Aspekte der Auseinandersetzung mit Schriftsprache: Neben der

¹ Eine Definition dieser Klientel unterbleibt. Es finden sich zahlreiche Definitionsansätze in der sonderpädagogischen Literatur (vgl. UNTERRICHT UND FÖRDERUNG VON SCHÜLERN MIT SCHWERER UND MEHRFACHER BEHINDERUNG 2010: S. 22f), für die Entwicklung der Geschichten stand unabhängig davon die Möglichkeiten der kulturellen Teilhabe im Vordergrund.

Freude am Vorlesen, dem Interesse an Schrift und dem Umgang mit Büchern werden auch die bewusste Auseinandersetzung mit der Struktur und der Bedeutung der Schrift, das Verfassen eigener Texte sowie die Fähigkeit zum sinnentnehmenden Lesen beschrieben.“

Für eine inklusive Definition von *Literacy*, wie sie bei der Zielgruppe nötig ist, erscheinen derartige Ansätze als unnötig einschränkend (vgl. GOLDBART, ROCCA & MURRAY 2019).

Die Autoren GOLDBART, ROCCA & MURRAY fordern in Zusammenhang mit einem inklusiven *Literacy*-Verständnis Folgendes: „Lehrer müssen das fortschreitende Engagement der Schüler und Schülerinnen für Aktivitäten fördern, die als *literate* bezeichnet werden können. Es ist wichtig, *literate Praktiken* zu berücksichtigen: Aktivitäten, die mit herkömmlicher *Literacy* zusammenhängen, aber entweder nur ein Minimum an Lesen und Schreiben erfordern oder überhaupt keine. Diese sollte für sich selbst stehen und Beachtung finden, nicht nur weil sie zum Fortschritt des herkömmlichen Lesens und Schreibens beitragen“ (GOLDBART, ROCCA & MURRAY 2019, S. 75). In Bezug auf konkrete *literate Praktiken* führen die Autoren Folgendes an: „Die meisten *literate Praktiken* beziehen sich auf greifbare Produkte, z. B. Objekte, Bilder, bewegte Bilder, Symbole. Andere beziehen sich mehr auf gesprochene Sprache und Erfahrung, z. B. Schauspiel, Geschichtenerzählen. Trotz ihres Mangels an Dauerhaftigkeit können diese zu *literate Praktiken* gezählt werden, da sie einen alternativen Zugang zu einer ganzen Welt voll Literatur bieten können, die offen steht für Menschen, die lesen und schreiben können.“ (ebd.)

FORNEFELD nennt positive psychologische und soziale Funktionen von erzählten Geschichten, von denen Menschen mit intensivem Förderbedarf nicht ausgeschlossen werden dürfen. Der mehrsinnliche Ansatz des Geschichtenerzählens verbindet die Tradition mit den besonderen Bedürfnissen vom Menschen mit intensivem Förderbedarf. Der Anspruch auf kulturelle Teilhabe für alle ist sowohl im Sozialgesetzbuch (Neuntes Buch, § 55) als auch in der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung (Artikel 30) verankert. (vgl. FORNEFELD 2011, S. 43–48). „Wenn Menschen auf ihren Versorgungs- und Unterstützungsbedarf reduziert werden, verweigert man ihnen ihr Recht auf Teilhabe.“ (ebd., S. 48)

Schülerinnen und Schülern mit intensiver Behinderung sollten *Literacy*-Angebote ermöglicht werden. Der Schwerpunkt liegt dabei im Vorlesen, im Erfahrbarmachen literarischer Inhalte auf verschiedenen Sinnesebenen und in der kulturellen Teilhabe. Diesen Aspekt greift Barbara Fornefeld mit ihrem Konzept der mehr-Sinn[®] Geschichten auf, welches dem Geschichtenerzählen, Geschichtenlauschen und -erleben einen hohen Stellenwert beimisst.

Hier wurden bisher insbesondere Märchen oder Erlebnisgeschichten herangezogen. Aus den Erfahrungen im Schulalltag einer Berufsschulstufe mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sind an dieser Stelle nun Sachgeschichten für Schülerinnen und Schüler mit intensivem Förderbedarf entstanden, die der Lebenswelt und den Interessen der Kinder und Jugendlichen in diesem Lebensabschnitt entsprechen, der Konzeption der Real Stories von PAMIS [Promoting A More Inclusive Society] folgend (vgl. <http://pamis.org.uk/>).

Im Hinblick auf Unterrichtsangebote für die Schülerinnen und Schüler unserer Zielgruppe ist außerdem der *erweiterte Lesebegriff* zu beachten. „DÖNGES bezeichnet den erweiterten Lesebegriff im Jahr 2007 nach wie vor als eine bedeutungsvolle didaktische Innovation“ (RATZ 2013, S. 345). Der erweiterte Lesebegriff umfasst sechs Lesestufen / Lesearten, welche hier jedoch nicht genauer ausgeführt werden. Für unser Vorhaben des Multisensory Storytellings ist insbesondere die erste Stufe, das Lesen von Situationen, von Bedeutung. „Personen, Tiere, Pflanzen, Gegenstände, Orte in ihren jeweiligen situativen Kontext als solche zu erkennen, wird als die elementarste Leseleistung betrachtet“ (DÖNGES 2007, S. 339). Da die Schülerinnen und Schüler dieser Zielgruppe „keine geschriebenen oder gedruckten Texte produzieren oder reproduzieren können und nicht im herkömmlichen Sinne lesen und schreiben können“ (vgl. GOLDBART, ROCCA & MURRAY 2019), wird dem erweiterten Lesebegriff für diese Schülerschaft eine wichtige Rolle zuteil.

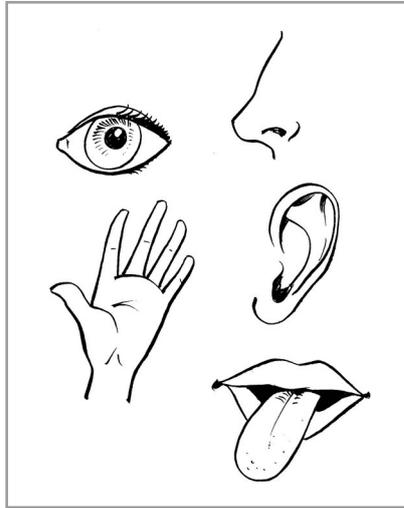
 Genau an diesem Punkt setzt dieser Band zu den basalen Aktionsgeschichten an: Kindern und Jugendlichen mit intensivem Förderbedarf soll es ebenso ermöglicht werden, eigene *Literacy*-Erfahrungen ausgehend vom jeweiligen Entwicklungsstand zu machen. Es soll dabei nicht die Auseinandersetzung mit Schrift im Vordergrund stehen, sondern vielmehr die vielsinnige und selbsttätige Begegnung mit den einzelnen Elementen der (Sach-)Geschichten.

2.2 Basale Aktionsgeschichten / Multisensory Storytelling (BAG / MSST)

Die Hintergründe und Beispiele zu basalen Aktionsgeschichten bzw. dem Multisensory Storytelling dienen der Einordnung des Themas und als Anregung für die Erstellung von Geschichten, vertiefende Literatur ist dem Anhang zu entnehmen.

Bei BAG und MSST werden Geschichten mit verschiedenen Objekten, die die Sinne anregen, erzählt. Das vielsinnige Erleben steht im Vordergrund. Diese Art des Geschichtenerzählens ist besonders für Schülerinnen und Schüler mit intensivem Förderbedarf geeignet, weil

neben der sprachlichen Vermittlung der Inhalte auch viele Sinne angesprochen werden (vgl. FORNEFELD 2011, S. VI).



MSST: Entwicklung und Beispiele

In Europa entwickelten sich verschiedene Ansätze des MSST. In den 1980er- und 90er-Jahren wurden in den sogenannten „Tactile Stories“ von Chris Fuller Geschichten für Schülerinnen und Schüler mit intensivem Förderbedarf konzipiert. Diese „bag books“ werden auf der gleichnamigen Internetseite <http://www.bagbooks.org/> im englischen Original vertrieben.

PAMIS nahm das Konzept der „bag books“ auf und entwickelte sogenannte „real stories“ und „sensitive stories“ für Menschen mit intensivem Förderbedarf. Bei den „sensitive stories“ werden individuelle Themen aus der Lebenswelt der Menschen mit intensivem Förderbedarf erzählt, wie z. B. der Umgang mit epileptischen Anfällen bei der Geschichte „Craig has Seizures“, während die „real stories“ allgemeine Themen (beispielsweise Einkaufstour, Radtour, Zahnarztbesuch) behandeln.

Durch einen internationalen Workshop im niederländischen Utrecht verbreitete sich das Konzept in Belgien, in den Niederlanden und in Deutschland. So entstand ab 2008 in den Niederlanden das Projekt „voorlezen plus“ (<http://www.voorlezen-plus.nl/>).

Die mehr-Sinn® Geschichten von Barbara Fornefeld entstanden 2008 im Rahmen eines Seminars an der Universität Köln. Sie umfassen Sagen, Märchen, Legenden und biblische Geschichten und dienen als strukturierendes Freizeitangebot in der Familie und als Bildungsangebot in Einrichtungen. Die sechs Geschichten und die dazu gehörigen Materialien werden vom Verein KuBUS vertrieben.

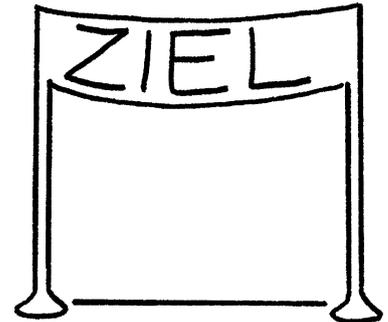
3 Praktische Umsetzung

Nicol Goudarzi's „Basale Aktionsgeschichten“ orientieren sich im ersten Band (2015) an jahreszeitlichen Themen. Für jede Jahreszeit gibt es drei Geschichten, denen jeweils bestimmte Materialien zugeordnet werden. Der im Jahr 2017 erschienene zweite Band ihrer „Basalen Aktionsgeschichten“ thematisiert Erlebnisgeschichten aus aller Welt.

Diese Konzeptionen haben geringfügig unterschiedliche Schwerpunktsetzungen und Bezeichnungen, verfolgen aber ähnliche Ziele.

Ziele

Mit dieser Art der Geschichten werden Kommunikation angebahnt und *Literacy*-Erfahrungen vermittelt. Denkprozesse werden angeregt, Erlebtes verarbeitet und Sinn gestiftet. FORNEFELD nennt die kulturelle und soziale Teilhabe als übergeordnetes Ziel (vgl. FORNEFELD 2011, S. 59). Neben der Wahrnehmungsförderung und der Erweiterung der kommunikativen Kompetenzen nennt GOUDARZI (2015, S. 28) als drittes Element die Handlungsmöglichkeiten, die sich durch die strukturelle Gliederung durch wiederkehrende Elemente und mehrmaliges Vorlesen ergeben. Die Wiederholungen ermöglichen dem Zuhörer ein Wiedererkennen, den Aufbau einer Erwartungshaltung und die wiederholte Möglichkeit zu agieren.



3 Praktische Umsetzung

Im bayerischen Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung wird auf den Einsatz „basaler Aktionsgeschichten“ verwiesen: „Schüler erleben altersgemäße, schüler- und situationsgebundene Texte, um auf Literatur neugierig zu werden, indem sie erzählende Texte mit vielen Sinnen, z.B. in basalen Aktionsgeschichten, erleben“ (Bayerischer Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung, <https://www.lehrplanplus.bayern.de/fachlehrplan/foerderschule/9/deutsch/foerderschwerpunkt/geistige-entwicklung>).

Bei der Konzeption der Geschichten wurden Grundsätze der BAG und des MSST beachtet, aus praktischen Erwägungen aber auch kleinere Änderungen vorgenommen.

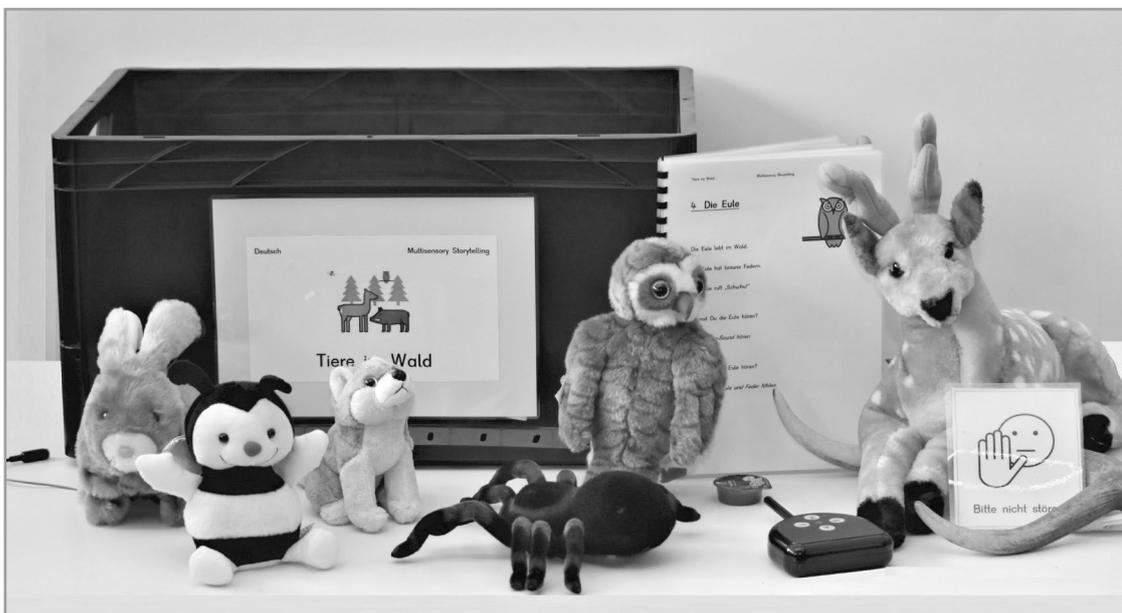
Ziel war es, vollständig aufbereitetes, basales Unterrichtsmaterial mit hohem Aufforderungscharakter zu konzipieren, das für alle Schülerinnen und Schüler mit intensivem Förderbedarf geeignet ist. Demzufolge galt es, möglichst alle Materialien vorzubereiten, damit die Geschichten von möglichst vielen Personen verwendet werden.

3.1 Inhalt der Geschichten

Es wurden universal einsetzbare Sachgeschichten ausgewählt, um den alltagspraktischen Bezug und die Lebensnähe herzustellen. Die Sachgeschichten können unabhängig von der Jahreszeit gelesen werden. Die Konzeption ist vergleichbar mit Büchern einer Bücherei.

Gerade für Schülerinnen und Schüler mit intensivem Förderbedarf, bei denen eine große Diskrepanz zwischen Entwicklungsalter und dem tatsächlichen Alter besteht, werden oft Inhalte und Materialien aus dem Vor- und Grundschulbereich verwendet. Dies sollte unbedingt vermieden werden. Ziel war neben der Auswahl altersgemäßer Inhalte die Verwendung von ansprechenden Materialien aus dem Jugend- und Erwachsenenbereich, um der Zielgruppe „Schüler mit intensivem Förderbedarf aus der Mittel- und Berufsschulstufe“ gerecht zu werden. GOUDARZI (2015, S. 11) beschreibt, dass derartige Geschichten eine Brücke zwischen dem Entwicklungsalter und dem tatsächlichen Lebensalter schlagen können. (Bei zwei Geschichten mit Tieren wurden Plüsch- und Kuscheltiere verwendet, diese könnten auch bei jüngeren Schülerinnen und Schülern eingesetzt werden.)

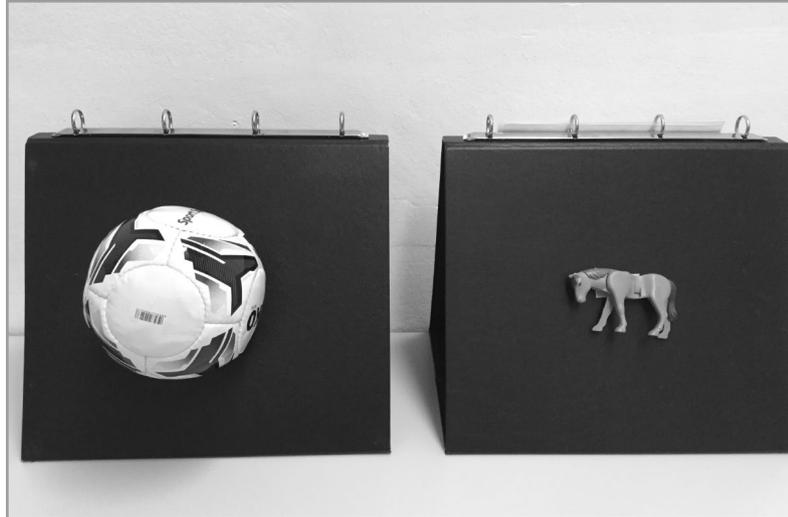
3.2 Äußere Form



Die Geschichten mitsamt den Materialien werden in stapelbaren Transportkisten aufbewahrt. Auf jeder Kiste ist ein Titelbild mit Symbol sowie ein realer Gegenstand als Bezugsobjekt (vgl. LEMKE-WERNER in ISB 2010). Diese Bezugsobjekte dienen als Repräsentanten der Geschichte, wie z. B. eine Hantel für die Geschichte vom Fitness-Studio. Sie ermöglichen Schülerinnen und Schülern mit visuellen Einschränkungen das Wiedererkennen. Die Bezugsobjekte werden auf einer Holzleiste oder einem Tisch-Flipchart mit Klett befestigt und kön-

3 Praktische Umsetzung

nen von den Kindern und Jugendlichen selbsttätig ausgewählt werden. Vorteil des Einsatzes sogenannter „Bezugsobjekte“ ist die Möglichkeit, damit visuelle und taktile Informationen geben zu können (vgl. ISB 2010, S. 136).



Tisch-Flipchart mit Bezugsobjekten

Jede Kiste enthält vier Dinge:

- eine Beschreibung des Inhaltes mit Vorstellung der einzelnen Tafeln bzw. Seiten
- den Text und die Handlungsanweisungen der jeweiligen Kapitel für die Lehrerhand
- das vorgefertigte Material
- Desinfektionstücher
- ein „Bitte nicht stören!“-Schild

Die Texte und Handlungsanweisungen der jeweiligen Kapitel für die Lehrerhand können entweder auf Holz befestigt oder als Geheft gebunden werden. Bei der Ausführung mit den Holztafeln befindet sich das Material auf der Vorderseite und der Text auf der Rückseite.

3.3 Innere Form

Die ausgewählten Sachgeschichten sind in sich abgeschlossen. Im Gegensatz zu längerfristig angelegten Projekten wie Klassenlektüren o. dgl. können die Geschichten einzeln bearbeitet werden. Es besteht aber auch jederzeit die Möglichkeit, diese Themen im Rahmen einer größeren Unterrichtssequenz im Klassenverband oder im inklusiven Setting zu behandeln. Beim Schreiben der Geschichten wurden die Grundsätze der leichten Sprache beachtet, um dem Förderbedarf der Zielgruppe gerecht zu werden. Es wurden einfache und kurze Wörter

benutzt, Fach- und Fremdwörter vermieden. Die Sätze bestehen aus maximal fünf Wörtern. Auf passive Formulierungen, Abkürzungen und Nebensätze wurde verzichtet.

Die Geschichten bestehen aus fünf bis neun Kapiteln. Der Erzähltext ist in kurzen Sätzen verfasst. Pro Kapitel gibt es je drei bis neun Sätze. Erzählt wird immer, was passiert, gefolgt von einer Aufforderung, einer Handlungsanweisung oder einem sensorischen Angebot. Jedes Kapitel hat vielsinnige sensorische Wahrnehmungsmöglichkeiten (Objekte ansehen, fühlen, riechen, schmecken).

3.4 Präsentation / Umsetzung der Geschichten

Eine kurze Beschäftigung mit der Geschichte im Vorfeld ist erforderlich, um einen Überblick über die Texte und Materialien zu erhalten und diese vortragen zu können.

GOUDARZI beschreibt grundsätzliche Prinzipien des Erzählens. Die vorlesende Person soll betont und langsam lesen und das Vorlesen als interaktiven Prozess begreifen. Die Geschichte soll immer gleich erzählt werden. Durch vorgegebene Texte und Regieanweisungen sind die Geschichten somit auch für Zweitkräfte und Schulbegleitungen geeignet. Der Vorteil dieser Form ist, dass die Geschichte, unabhängig von der / dem Erzählenden, in immer gleicher Form gelesen wird. Die Schülerinnen und Schüler können auf diese Art und Weise immer mehr Eigenaktivität zeigen, Erwartungen aufbauen und Inhalte wiedererkennen, ähnlich wie beim Anschauen von Bilderbüchern mit kleinen Kindern. So wird das Entwicklungsalter der Zielgruppe aufgegriffen. Kommunikation wird angebahnt und Interaktion durch Wiedererkennung ermöglicht (vgl. GOUDARZI 2015, S. 28).

FORNEFELD (2013, S. 9–13) nennt **sechs wichtige Aspekte zum Erzählen dieser Geschichten:**

① Gestalten einer Erzählatmosphäre

FORNEFELD verweist hierbei auf Beispiele einer angenehmen Erzählsituation (Gute-Nacht-Geschichte, Vorlesen einer spannenden Geschichte in einer Jugendgruppe). Die angenehme Erzählsituation bezieht sich sowohl auf die erzählende Person als auch auf die Zuhörerinnen und Zuhörer. Beide müssen Abstand von den Alltagsanforderungen haben. Darüber hinaus gilt es, den Raum oder Teile des Raumes möglichst ansprechend und einladend zu gestalten. Dies kann mit einem Raumteiler, einer Decke oder einem Tuch erfolgen.

Die Sitz- oder Liegeposition aller Teilnehmenden soll möglichst bequem sein und Schülerinnen und Schüler mit intensivem Förderbedarf idealerweise im Vorfeld versorgt worden sein (Essen

3 Praktische Umsetzung

und Trinken, Pflege). Die ebenfalls vorab versorgte erzählende Person muss langsam und betont vorlesen, sollte aber die Stimmmodulation nicht übertreiben, damit es nicht unnatürlich wirkt.

② Zeit lassen – Geduld haben

Aus den Erfahrungen ihrer Evaluationen beschreibt FORNEFELD, „dass Erzählende zu Anfang die Geschichten viel zu schnell erzählen (...) weil sie nicht gelernt haben, sich auf das Zeitempfinden eines Menschen mit Beeinträchtigungen einzulassen.“ (ebd. S. 11). Das Erzähltempo muss also reduziert werden. Zudem ist auch zu erwarten, dass sich nicht sofort beim erstmaligen Lesen starke Reaktionen und Rückmeldungen einstellen werden. In der Praxis hat sich gezeigt, dass für das Vorlesen der Geschichten ca. 20 bis 30 Minuten einzuplanen sind.



③ Sinnliche Eindrücke ermöglichen

Zentrales Element dieser Art des Geschichtenerzählens sind die vielfältigen Sinneserfahrungen, die den Zuhörerenden ermöglicht werden sollen. Bei Schülerinnen und Schülern mit Sondereinrichtung ist eine vorherige Klärung, inwieweit diese Geschmackseindrücke machen können, erforderlich. Neben der Möglichkeit, Kindern und Jugendlichen Dinge in die Hand zu geben, können diese auch über Wangen, Unterarme oder Beine erfahrbar gemacht werden.

④ Wiedererkennung ermöglichen

FORNEFELD betont, dass unbedingt der Wortlaut der Geschichte einzuhalten ist, denn nur so wird ein Aufnehmen und Wiedererkennen ermöglicht. Durch die klar vorgegebene Form können die Geschichten auch von unterschiedlichen Personen in (relativ) ähnlicher Weise vorgetragen werden.

⑤ Mitgestalten zulassen

„Mehr-sinnliches Geschichtenerzählen ist ein sinnlich-leiblicher Dialog“ (ebd., S. 12). Den Schülerinnen und Schülern soll genug Zeit eingeräumt werden, die Requisiten gemeinsam mit der erzählenden Person aktiv zu erkunden.

⑥ Vorbereitung und Nachklang

Die erzählende Person muss sich vorab mit dem Inhalt und den Requisiten vertraut machen. Diese müssen griffbereit sein, nicht mehr benötigte Utensilien sollen aus dem Wahrnehmungs-

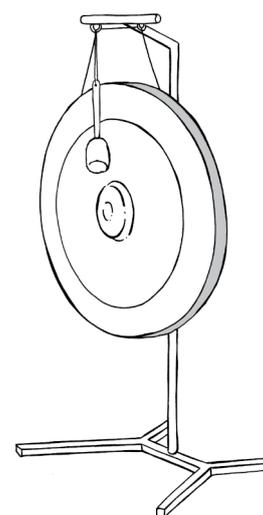
feld der Zuhörenden entfernt werden. Die Geschichte benötigt (nicht nur inhaltlich) einen eindeutigen Beginn und einen klaren Abschluss. Nach dem Ende soll noch Zeit gelassen werden, um die Eindrücke nachwirken zu lassen, um dann wieder in den Alltag zurückzukehren.

PARK (2017, S. 15) nennt noch das Bewusstsein für den Rhythmus („awareness of rhythm“), den Enthusiasmus und vor allem die Freude am Erzählen als weitere wichtige Bausteine. Er verweist weiterhin auf die verschiedenen Möglichkeiten, Sprachausgabegeräte in die Geschichten einzubeziehen, worauf noch eingegangen wird.

Ergänzend zu diesen Empfehlungen aus der Fachliteratur haben sich in der unterrichtspraktischen Umsetzung der Geschichten einige grundlegende Aspekte gezeigt.

Wichtiger als sämtliche genannten Prinzipien ist, dass während des Erzählens keine Störungen durch Personen und Geräusche (Haustelefone o.Ä.) erfolgen. Aus diesem Grund sollte jeder Kiste ein „Bitte nicht stören!“-Schild beigelegt werden. Etwas abgelegene Räumlichkeiten im Schulgebäude haben den Vorteil, dass weniger Bewegung und Geräusche vom Gang den Ablauf stören, zudem kann der Weg dorthin auch als Art Ritual einbezogen werden. Für die Geschichten sollte genug Zeit eingeplant werden, um diese auch in Ruhe erzählen zu können. Mit einem akustischen Impuls (Gong, Klangschale) kann der Beginn der Geschichte eingeleitet und diese dann auch wieder beendet werden. Im Zimmer selbst ist auf einen reizarmen Hintergrund zu achten und Spiegelungen durch Fensterflächen sollten vermieden werden. Zur Befestigung mancher Materialien hat sich in der Praxis ein Gepäckspanner für den (Rollstuhl-)Tisch als hilfreich erwiesen. Für kleinere Fühlmaterialien eignet sich zudem ein Feinstrumpf, der über die Hand gezogen werden kann.

In manchen Geschichten werden auch Nahrungsmittel einbezogen. Hier gilt es, vorab Nahrungsmittelunverträglichkeiten und Besonderheiten der Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer Ernährung abzuklären. Es ist darauf zu achten, dass Lebensmittel klein geschnitten werden. Bei Kindern und Jugendlichen, die keine feste Nahrung zu sich nehmen können, besteht zudem die Möglichkeit, das Nahrungsmittel auf die Zunge oder die Lippen zu geben.



SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

12 basale Aktionsgeschichten (vor)lesen

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

