

Bildung für SchülerInnen mit schwerer Behinderung

Möglichkeiten und Schwierigkeiten bei Auswahl und Gestaltung von Bildungsinhalten und Konsequenzen für die Kursleiterausbildung Basale Stimulation

Von Sören Bauersfeld

Es handelt sich hierbei um eine gekürzte Verschriftlichung des Vortrags des Autors vom 17.05.2013 auf dem 5. Internationalen Fachkongress Basale Stimulation in Prag. Weitere Ausführungen finden sich in Bauersfeld (2013, 2011) und in Terfloth/Bauersfeld (2013 und 2012, s. Buch- und DVD-Präsentation in diesem Rundbrief).

Die Diskussion über die Auswahl von Bildungsinhalten wird kontrovers geführt, insbesondere zu Zeiten der Inklusionsdebatte (vgl. Wocken 2011) und der damit verbundenen Debatte um die Aufrechterhaltung des Studiums der Sonderpädagogik als eigenständiger Studiengang.

Grundlage der Förderung ist zum Einen die Notwendigkeit, den Alltag als pädagogisches Handlungsfeld in den Unterricht einzubeziehen. Lebensbedeutsame und lebenspraktische Inhalte stehen hierbei im Mittelpunkt (z.B. An- bzw. Entkleiden, das Kochen, die Nahrungsaufnahme, Toilettengänge, etc.). Je schwerer die Behinderung, desto notwendiger erscheint die Schwerpunktsetzung auf den individuell lebensbedeutsamen Alltag. Diese Handlungen können einen pflegerischen oder therapeutischen Schwerpunkt haben, was jedoch kein Ausschlusskriterium für die Pädagogik ist. Im Gegenteil, alle drei Professionen gemeinsam schaffen einen Rahmen, der pflegerische und therapeutische Notwendigkeiten einbezieht, ohne die Kompetenzen der betroffenen Person innerhalb des individuellen Alltags zu missachten (vgl. hierzu Fröhlich 2006, 74–85).

Bzgl. einer allseitigen Förderung stellt sich zum Anderen die Frage, ob dem Bildungsbedürfnis von Schülerinnen und Schülern mit schwerer Behinderung entsprochen wird, wenn vorwiegend der „basale Alltag“ Bildungsinhalt ist. Als Ausgangsgedanken für die Notwendigkeit, sich mit dieser Thematik auseinanderzusetzen, können folgende Schlagwörter gewählt werden: „Eine Schule für alle“, „Gemeinsamer Unterricht“, „Integration, Inklusion, Diversität“, „Alle Kinder alles lehren“ nach Comenius, Letzteren von Klauß und Lamers in die Diskussion für die hiesige Thematik gebracht (vgl. Klauß/Lamers 2003, Lamers/Klauß 2003).

Auf dem 5. Internationalen Fachkongress Basale Stimulation in Prag am 17.05.2013 ist Comenius auch von Fröhlich in seinem Eröffnungsvortrag („Basale Stimulation im Kräftefeld der Professionen“) als Ausgangsgedanke gewählt worden, um die Bildungsnotwendigkeit für alle Kinder und Jugendlichen zu betonen. Natürlich ist die Wahl von Comenius auch aufgrund des Austragungsortes des Fachkongresses (Tschechische Republik) zuzuschreiben.

Dennoch verdeutlicht es auch Fröhlichs Interesse, den Bildungsinhalten die notwendige Aufmerksamkeit zu widmen und somit den Beginn der Basalen Stimulation, nämlich die pädagogische Förderung von Schülerinnen und Schülern mit schwerer Behinderung, weiter zu verfolgen – so die Interpretation des Autors dieses Artikels.

Auf dem Fachkongress hat sich gezeigt, dass es von den 12 Vorträgen und Workshops lediglich *einen* Vortrag gab, der den Schwerpunkt „Schule“ ausgewiesen hat – zumindest laut der Titel. Scheinbar besteht ein deutlich höheres Interesse, die Basale Stimulation in anderen Kontexten zu diskutieren als in schulpädagogischen. Fröhlich schließt mit seinem Vortrag: „Comenius 2013: Alle Menschen in ihrer Entwicklung unterstützten wäre der große Traum.“

Die ersten drei der oben angeführten Schlagwörter weisen auf Situationen in einem gemeinschaftlichen Rahmen mit Mitschülerinnen und Mitschülern hin. Das Gestalten solcher Situationen scheint erschwert zu sein, worauf Ergebnisse des Forschungsprojektes „Bildungsrealität von Kindern und Jugendlichen mit schwerer und mehrfacher Behinderung (BiSB)“ (vgl. Klauß/Lamers/Janz 2006) hinweisen.

Die sechs in diesem Projekt beobachteten Schülerinnen und Schüler waren lediglich zwischen 37,9% und 13,3% der gesamten 26 Wochenstunden im Unterricht eingebunden (Unterricht im Verständnis von BiSB: ein Inhalt ist erkennbar, mehrere Schülerinnen und Schüler sind anwesend, mind. ein Teammitglied ist unterrichtlich handelnd tätig) (vgl. Janz/Klauß/Lamers 2009, 125). Fornefeld (2003, 80) weist auf Beobachtungen hin, dass teilweise das Angebot in Stundenplänen kaum bildungsrelevante Inhalte aufweist. **Folgendes Beispiel führt sie unter Rückgriff auf Felusch (2002) an:**

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag
9.00 – 9.30	SB-Förderung		Einzelförderung	SB-Förderung	
9.30-10.30	Frühstück, Pause				
10.30-12.00	SB-Förderung	Schwimmer	Orofaciale Therapie	Snoezelen	Soziale Beziehung/ Religion
12.00-13.15	Mittagessen, Pause				
13.15-14.45	Einzelförderung		Krankengymnastik		
14.45-15.00	Pause, Buszuführung				

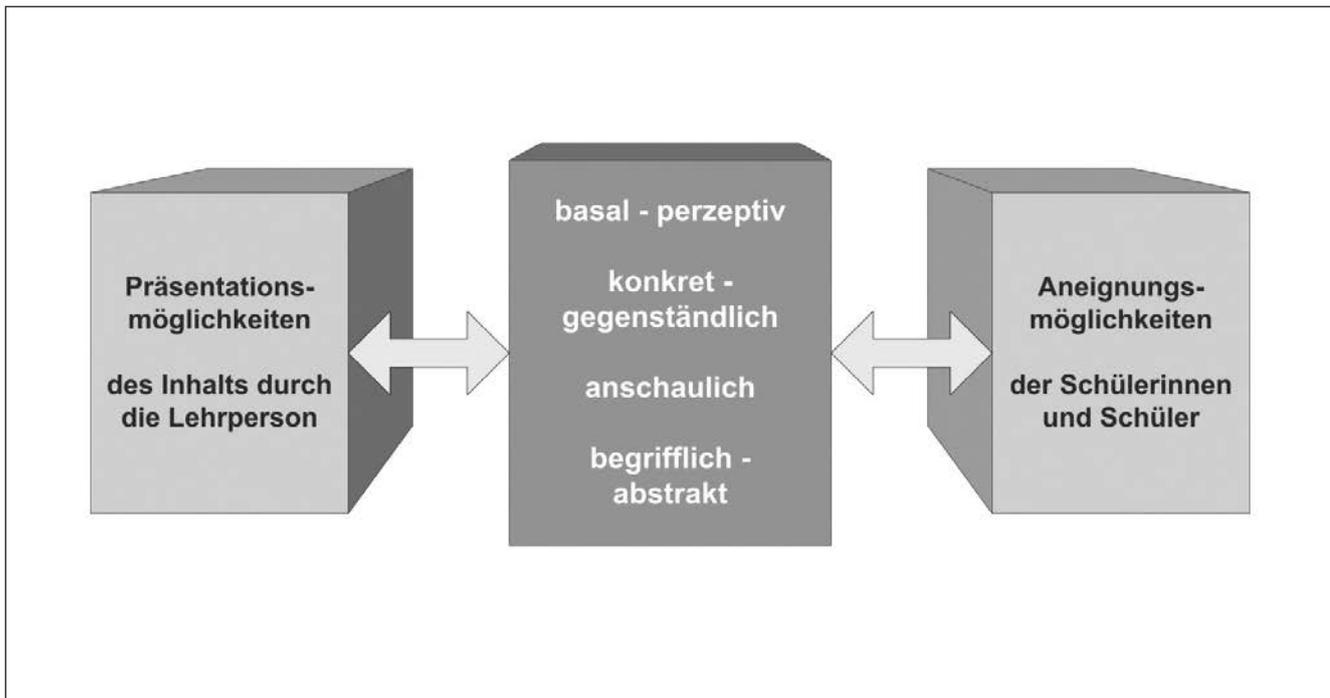
Uli's Stundenplan (vgl. Fornfeld 2003, 80)

Es entsteht somit der Eindruck, dass die Aufbereitung von Bildungsinhalten für alle Schülerinnen und Schüler erschwert erscheint. Hier stellt sich die Frage, ob für Schülerinnen und Schüler mit schwerer Behinderung eine spezielle Didaktik aufbereitet werden muss. Grundsätzlich ist die Ansicht des Autors, dass es keine Notwendigkeit einer speziellen Didaktik besteht. Die Gestaltung von Unterricht beinhaltet in der allgemeinen sowie in der Sonderpädagogik die gleichen Kernpunkte: Analyse des Bildungsinhaltes, der Lernvoraussetzungen, Formulierung der Lernchancen sowie methodische Aufbereitung. In Bezug auf Schülerinnen und Schüler mit schwerer Behinderung müssen zusätzlich sonderpädagogische, pflegerische und/oder therapeutische Elemente in den Unterricht einbezogen werden, um ihren Lernvoraussetzungen gerecht zu werden (vgl. Buchvorstellung Bauersfeld in diesem Rundbrief, Terfloth/Bauersfeld (2012, 25)).

Neben der oben beschriebenen Relevanz alltagsbezogener Inhalte ist ein zentrales und grundlegendes Ziel der Bildung die Eröffnung der kulturellen Vielfalt. Dabei stellen sich grundsätzliche Fragen: Sollte sich Unterricht aus-

schließlich am Alltag der Schülerinnen und Schüler mit schwerer Behinderung orientieren? Brauchen sie diesen Alltag, um Sinnkontexte herstellen und verstehen zu können? Sind sie mit weiteren Inhalten überfordert? Oder ist die vorwiegende, wenn nicht ausschließliche Orientierung am Alltag über zwölf Schuljahre zu eintönig für die sie? Wird ihnen das Recht der Teilhabe an der kulturellen Vielfalt dadurch verwehrt?

Als bildungsbezogene Theorie kann hierbei die kategoriale Bildung nach Klafki behilflich sein, indem Bildungsinhalte aus der Sicht der formalen, die subjektiven Kräfte betreffend, und der materialen Bildung, bezogen auf die Inhalte, betrachtet werden. Hierbei besteht die Gefahr, sich einer Seite verstärkt zuzuwenden. Eine vorwiegende Orientierung an den inneren Kräften der Schülerinnen und Schüler impliziert die Gefahr, die kulturelle Vielfalt zu missachten, eine vorwiegende Orientierung an den Bildungsinhalten die Gefahr, die Schülerinnen und Schüler mit ihren Kompetenzen und Bedürfnissen außer acht zu lassen und sie an das Bildungsangebot angleichen zu wollen. Es geht dabei um keine Gegenüberstellung, son-



Präsentations- und Aneignungsmöglichkeiten (vgl. Terfloth/Bauersfeld 2012, 128)

dern um das Finden von Verknüpfungspunkten, die dem Interesse, dem Bedürfnis, der Lebenswelt, den entwicklungsbezogenen Zugängen und auch dem Lebensalter der Schülerinnen und Schüler entsprechen. Formale und materiale Bildung bedingen sich gegenseitig.

Bei den Überlegungen zur methodischen Umsetzung können die Elementarisierung nach Heinen (2003, 65-74) und die Präsentations- und Aneignungsmöglichkeiten (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2009, 14f) behilflich sein. Bezogen auf die Elementarisierung weisen die elementaren Strukturen darauf hin, dass ein Angebot in seinen Grundzügen und Kernpunkten erkannt wird. Als Beispiel sei die Geschichte „Wo die wilden Kerle wohnen“ von Sendak (1967) genannt. Anstatt dieses Märchen Seite für Seite mit Schülerinnen und Schülern zu thematisieren, geht es um die Eröffnung des Kerns der Sache. Bei dieser Geschichte besteht der Kern aus einer ruhigen Anfangssituation, einer Reise über das Meer, einer sehr turbulenten Situation, der Rückreise und der ruhigen Ausgangssituation. Dieser Kern wird so aufbereitet, dass er den individuellen Zugänge und Erfahrungen der Schülerinnen

und Schülern entspricht (vgl. hierzu Denk/Ebbinghaus/Schaal 2003). In diesem Kontext wird von Präsentations- und Aneignungsmöglichkeiten gesprochen, die sich in die Abstraktionsniveaus basal-perzeptiv (die Wahrnehmung betreffend), konkret-gegenständlich (Handlung mit Material), anschaulich (Fotos, Bilder, Zeichnungen) und abstrakt-begrifflich (Buchstaben, Zahlen, etc.) einteilen lassen (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2009, 14f). Die Schülerinnen und Schüler eignen sich Inhalte teilweise über unterschiedliche Aneignungsmöglichkeiten an, nutzen jedoch einen dominanten Bereich (im Kontext von schwerer Behinderung der basal-perzeptiven). Der Inhalt wird in Sinne der Präsentationsmöglichkeiten aufbereitet und lehnt sich dabei an die Aneignungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler an.

Als Beispiel für einen abstrakteren Bildungsinhalt seien hier die Präsentationsmöglichkeiten zum Bildungsinhalt „Energie“ angeführt, die in konkretem Bezug zur Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler stehen und in dem Gesamtprozess des Unterrichtsprojekts gesehen werden müssen:

Aneignungsmöglichkeiten	Beispiele für Präsentationsmöglichkeiten	
	mechanische Energie	elektrische Energie
basal-perzeptiv	körpernahe Wahrnehmung Bewegungseffekte durch das selber Bewegen oder durch das Erleben von Bewegtwerden körperferne Wahrnehmung Bewegungseffekte durch Zusehen erleben, durch Eigenbewegung Gegenstände bewegen	körpernahe Wahrnehmung vibratorische Effekte, die durch Strom ausgelöst werden körperferne Wahrnehmung optische Leuchteffekte, die mit Strom erzeugt werden, anbieten
konkret-gegenständlich	Gegenstände , z. B. ein Fahrrad, werden mit Muskelkraft in Bewegung gebracht	Strom an- / ausschalten Bestandteile eines Stromkreises wie Kabel, Schalter, Birne zeigen und zusammenbauen, Stromkreis schließen und Effekt erleben
anschaulich	Bewegungswege , z. B. zurückgelegte Fahrwege, verdeutlichen	zweidimensionales Modell eines einfachen Stromkreises zeigen und damit arbeiten, es nachbauen
abstrakt-begrifflich	Bewegung und Geschwindigkeit beschreiben, messen, vergleichen etc.	Fachbegriffe eines Stromkreises benennen, zuordnen, auf verschiedene Geräte übertragen können, bei einem fehlerhaften Stromkreis sagen können, was fehlt

Präsentationsmöglichkeiten zu einem Beispiel nach Terfloth/Bauersfeld (2012, 129)

Um diese Thematik zu konkretisieren, soll im Folgenden ein Unterrichtsauszug präsentiert werden:

Svetlana sitzt in einem Sitzsack, der ihr Stabilität und Sicherheit vermittelt. Eine Bezugsperson hat sich vor sie positioniert und ist über die Hände in Kontakt mit ihr. Bewegungsimpulse werden von der Bezugsperson aufgenommen, weitergeführt und sprachlich begleitet. Nachdem ein gewisses Spiel zwischen beiden entstanden ist, nimmt die Bezugsperson einen Föhn hinzu und ertastet ihn gemeinsam mit Svetlana. Anschließend wird das Gerät angeschaltet, es in Betrieb zu spüren, insbes. die Vibrationen. Nach ca. 20 sec. wird der Föhn ausgestellt. Svetlana wirkt überrascht und wird unruhig. Der Föhn wird erneut angestellt, diesmal während sie ihn in der Hand hält. Sie erschrickt kurz, lacht und bewegt ihren Kopf sowie ihre Hände hin und her.

Nachdem ihr Interesse nachlässt, wird die Ausrichtung des Föhns mit Svetlana langsam seitlich über ihre Körperhälfte zu ihren Haaren geführt. Sie verfolgt interessiert dieses Vorgehen und reagiert mit erhöhter Körperbewegung. An den Haaren angelangt wird mit der eigentlichen Föhnprozedur begonnen. Nach einer Weile erhält Svetlana einen Taster, den sie mit Unterstützung der

Bezugsperson in den Händen hält. Die Bezugsperson drückt mit Svetlana die Taste, worauf der Föhn (verbunden über einen PowerLink) ausgeht. Sie hält inne, beginnt zu lautieren und zeigt starke Kopfbewegungen. Nach erneutem Auslösen der Taste hält sie wieder inne, zeigt verstärkt Augenbewegungen und drückt die Taste, worauf der Föhn erneut aus ist. Ob dies eine zielgerichtete Bewegung mit ihren Fingern war, ist noch unklar. Wieder reagiert sie mit erhöhter Körperbewegung. ...

Dieser Unterrichtsauszug kann unterschiedlich interpretiert werden:

Interpretation 1:

Unterrichtsfach „Wahrnehmung“, Thema „Hände, Rücken, Kopf, Füße wahrnehmen“. In Form des Stationenlernens werden unterschiedliche Wahrnehmungsangebote gemacht, welche die Schülerinnen und Schüler einzeln nacheinander durchlaufen: „Bohnen- und Linsenbad“ als Wahrnehmungsangebot für die Hände, „Pizzabacken“ als Angebot für den Rücken, Föhnen als Angebot für den Kopf, Wasserbad als Angebot für die Füße.

Kritische Anmerkungen:

Solche Angebote sind typisch für die Förderung im Kontext schwerer Behinderung. Die Wahrnehmungsförderung der Schülerinnen und Schüler sind hier ausschlaggebend für die Wahl der inhaltlichen Angebote. Es besteht jedoch die Gefahr, dass den Angeboten kein Sinnkontext zugeordnet werden kann. Motivation und Interesse auf Seiten der Schülerinnen und Schüler können somit u.U. nicht erreicht werden. Ein Sinnkontext kann sich dann erschließen, wenn die Unterrichtsstunde innerhalb eines Projekts zu „Körper und seine Sinne“ angesiedelt ist und weiterführende Angebote geplant sind.

Interpretation 2:

Unterrichtsfach Schwimmen, Alltagssituation „Anziehen/sich zurecht machen nach dem Schwimmen“. Nach dem Schwimmen, Abtrocknen und Ankleiden wird Svetlana „in gemeinsamer Mitverantwortung“ (Praschak 2001, 248) in die Alltagssituation des Föhnens im Kontext ihrer Möglichkeiten und Bedürfnisse eingebunden, indem sie Anteile der Aktivität übernimmt.

Kritische Anmerkungen:

Diese Aktivitäten bedürfen einer intensiven Planung, insbesondere hinsichtlich der Zeitstruktur. Das Föhnen wäre auch im Rollstuhl möglich. In diesem Fall kann Svetlana ihre Kompetenzen jedoch deutlich besser einbringen, wenn sie im Sitzsack gelagert ist.

Interpretation 3:

Unterrichtsprojekt „Energieerhaltungssatz“, Unterrichtsstunde „Mechanische vs. elektrische Energie“. In einer offenen gehaltenen Unterrichtssequenz setzen sich die Schülerinnen und Schüler dieser heterogenen Lerngruppe mit elektronischen Medien ihrer individuellen Lebenswelt auseinander.

Kritische Anmerkungen:

Dieser Unterrichtsausschnitt muss in Bezug zum Unterrichtsprojekt gesehen werden, um nicht als sinnlose Wahrnehmungseinheit zu erscheinen. Der formalen Bildung wird durch die Nutzung individueller Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler bezogen auf die unterschiedlichen Entwicklungsbereiche (emotional, kognitiv, motorisch, sozial-kommunikativ) entsprochen, der materialen

Bildung durch die Anbindung bereits gemachter Erfahrungen mit neuen Inhalten bzw. mit Handlungsprozessen, die in anderen Kontexten stattfinden (vgl. hierzu Terfloth/Bauersfeld 2013 und 2012, Bauersfeld 2013, 2011, Buchvorstellung Bauersfeld in diesem Rundbrief).

Mögliche Konsequenzen für die Kursleiterausbildung Basale Stimulation in der Pädagogik

In dem Vertiefungsschwerpunkt „Bildung und Unterricht“ können folgende Themen eine Rolle spielen:

Bildungstheoretische Auseinandersetzung:

Was ist Bildung? Welche Bildungstheorien erscheinen im Kontext von schwerer Behinderung sinnvoll? Was bedeuten diese für die praktische Umsetzung von Bildungsangeboten? Welche Rolle nimmt die Basale Stimulation in dieser Diskussion ein?

Herausarbeiten der Gefahren**„Bildung – schwere Behinderung“:**

Was für ein Bildungsverständnis herrscht im Kontext von schwerer Behinderung? Inwiefern ist Bildung anhand der vorher geführten Diskussion zu Bildungstheorien und ihre praktischen Umsetzungen möglich? Wie gehe ich mit der „Schere Altersanalogie – Entwicklungsanalogie“ um?

Auseinandersetzung mit zentralen Schlagwörtern aus dem Bereich „Bildung im Kontext schwerer Behinderung“:

Ist eine allseitige Bildung für Schülerinnen und Schüler mit schwerer Behinderung möglich und wenn ja, wie? Welche zentralen Schlagwörter spielen hierbei eine Rolle und wie können diese konkretisiert werden?

Handlungskompetenz und Menschenbild im Kontext von Bildung:

Wie ist meine Einstellung zu Bildung im Kontext von schwerer Behinderung? Wo sehe ich Schwerpunkte? Sehe ich Sinn in einer allseitigen Bildung für alle Schülerinnen und Schüler?

Praktische Umsetzungsmöglichkeiten – Wie kann das funktionieren?

Wo sind Ansatzmöglichkeiten? Woran kann ich mich bei Auswahl von Bildungsinhalten orientieren? Wie kann ich den Inhalt so aufbereiten, dass er den Zugängen der Schü-

lerinnen und Schüler und ihrer Lebenswelt entspricht? Welche Ansätze helfen mir bei der praktischen Aufbereitung von Inhalten und beim Erkennen der entwicklungsbezogenen Zugänge der Schülerinnen und Schüler?

Die Rolle der Basalen Stimulation in der unterrichtlichen Gestaltung:

Inwiefern ist das Konzept der Basalen Stimulation ein wichtiger Beitrag für die Auseinandersetzung mit Bildungsinhalten? Welche konkrete Unterstützung bietet diese bei der Gestaltung der Bildungsinhalte, der Beachtung der Lernvoraussetzungen, der Formulierung der Lernchancen und der methodischen Umsetzung?

Überlegungen für die eigene Einrichtung durch die Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer:

Entspricht das aktuelle Bildungsangebot dem erarbeiteten Anspruch? Wie können die Bildungsinhalte überarbeitet werden? Wie kann dem Team dieses Bildungsverständnis nahe gebracht werden?

Eine Verteilung dieser Lehrinhalte bezogen auf zwei Lehrtage könnte folgendermaßen vorgenommen werden:

Tag 1:

- Thematisierung der Begriffe „Bildung“, „Schulalltag“, „Basaler Alltag“ und „Unterricht“, Erfahrungen und Einschätzungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, Präsentation von Zusammenstellungen zu den Begriffen
- Präsentation bildungstheoretischer Bezüge und Ergebnisse von Forschungsprojekten und ihre Relevanz für den Kontext schwere Behinderung
- Auseinandersetzung mit folgenden Begriffen: „Elementarisierung“, „Präsentations- und Aneignungsmöglichkeiten“, „Lernchancen“, „Bildung mit ForMat“ und deren konkreter Umsetzung, die durch Videobelege des Dozenten zu einem weniger und einem stärker abstrakten Bildungsinhalt veranschaulicht werden

- Schwerpunkt „Basale Stimulation“ in dieser Thematik durch Herstellen von Bezügen zu o.g. Begriffen Erarbeitung von Überlegungen zur konkreten Umsetzung eines bestimmten Bildungsinhaltes

Tag 2:

- Handlungskompetenz: Besprechung der vier Elemente Handlungsorientierung, -planung, -durchführung und -kontrolle und ihre Bedeutung für den Kontext „Bildung und schwere Behinderung“
- Erprobung, Präsentation und Besprechung der am Vortag erarbeiteten Überlegungen zur konkreten Umsetzung eines Bildungsinhaltes unter Einbezug zentraler Inhalte der Basalen Stimulation
- Reflexion der Angebote in der eigenen Einrichtung durch die Kursteilnehmerinnen und -teilnehmer Erarbeitung von möglichen Bildungsinhalten für Menschen mit schwerer Behinderung in der eigenen Einrichtung
- Erarbeitung von Möglichkeiten der Implementierung eines Bildungsverständnisses in der Einrichtung (Anzudenken für ein Folgeseminar: Austausch über die Erfahrungen zu der Zusammenarbeit mit dem Personenkreis, zu der Implementierung in der Einrichtung, zu den Rückmeldungen von Kolleginnen und Kollegen und der Teamarbeit, zu eigenen weiteren Vorgehensweisen)

Abschließend soll darauf hingewiesen werden, dass der basale Alltag ein wichtiger Inhalt für Schülerinnen und Schüler mit schwerer Behinderung ist und nicht in Konkurrenz zu altersadäquaten und somit abstrakter erscheinenden Inhalten steht.

Es sei jedoch zu hinterfragen, ob die kulturelle Vielfalt einzig durch diesen Alltag abgebildet werden kann. Aus dem Grund lohnt es sich, bezogen auf Bildung einen altersadäquaten Vergleich zu ziehen und Überlegungen anzustreben, diese Inhalte unter Einbezug entwicklungs- und lebensweltbezogener Zugänge aufzubereiten und den Schülerinnen und Schülern anzubieten. 🍷

Literatur

Bauersfeld, S. (2013):

Bildungsinhalte im Kontext von schwerer Behinderung – Der Planungsprozess im Fokus. In: Fröhlich, A. (Hrsg.): Bildung – ganz basal. Düsseldorf (im Druck)

Bauersfeld, S. (2011):

„Das eigene Leben spüren“ – Im schulischen Kontext betrachtet. In: rundbrief – Informationen des Internationalen Fördervereins Basale Stimulation e.V., 19, 2-9

Denk, E. / Ebbinghaus, R. / Schaal, O. (2003):

„Wo die wilden Kerle wohnen“ – Kinder und Jugendliche mit Mehrfachbehinderung auf Erlebnisreise in eine Märchenwelt. Düsseldorf, 93-106

Felusch, K. (2002).

Bildungsmöglichkeiten für Menschen mit schwerer Behinderung an der Schule für Geistigbehinderte. Unveröffentl. Examensarbeit, Köln

Fornefeld, B. (2003):

Immer noch sprachlos? Zur Bedeutung des Dialogs in der Erziehung und Bildung von Menschen mit schwerer Behinderung. In: Klauß, T. / Lamers, W. (Hrsg.) (2003): Alle Kinder alles lehren... Grundlagen der Pädagogik für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. Heidelberg, 73-88

Fröhlich, A. (2006):

Basale Stimulation in der Pflege – Das Arbeitsbuch. Seelze-Velber

Klauß, T. / Lamers, W. (Hrsg.) (2003):

Alle Kinder alles lehren... Grundlagen der Pädagogik für Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. Heidelberg

Heinen, N. (2003):

Überlegungen zur Didaktik mit Menschen mit schwerer Behinderung.

In: Lamers, W. / Klauß, T. (Hrsg.) (2003):

...alle Kinder alles lehren! – Aber wie? Theoriegeleitete Praxis bei schwer- und mehrfachbehinderten Menschen. Düsseldorf, 55-77

Janz, F. / Klauß, T. / Lamers, W. (2009):

Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit schwerer und mehrfacher Behinderung – Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt BiSB. Behindertenpädagogik 48, 2, 117-142

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport (2009):

Bildungsplan – Schule für Geistigbehinderte. Stuttgart



Sören Bauersfeld

Abgeordneter Sonderschullehrer im Hochschuldienst an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, Kursleiter für Basale Stimulation.

bauersfeld@ph-heidelberg.de

Praschak, W. (2001):

Das Konzept der Sensumotorischen Kooperation. Die Grundlagen der Förderung schwerstbehinderter Menschen aus der Sicht der Kooperativen Pädagogik.

In: Fröhlich, A. / Heinen, N. / Lamers, W (Hrsg.) (2001): Schwere Behinderung in Praxis und Theorie – ein Blick zurück nach vorn. Düsseldorf, 245-263 Sendak, M. (1967): Wo die wilden Kerle wohnen. Zürich

Klauß, T. / Lamers, W. / Janz, F. (2006):

Die Teilhabe von Kindern mit schwerer und mehrfacher Behinderung an der schulischen Bildung – eine empirische Erhebung. Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt zur „Bildungsrealität von Kindern und Jugendlichen mit schwerer und mehrfacher Behinderung in Baden-Württemberg (BiSB)“ Teil I – Fragebogenerhebung. URL: <http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/volltexte/2006/6790/>

Lamers, W. / Klauß, T. (Hrsg.) (2003):

...alle Kinder alles lehren! – Aber wie? Theoriegeleitete Praxis bei schwer- und mehrfachbehinderten Menschen. Düsseldorf

Terfloth, K. / Bauersfeld, S. (2013):

Der Energieerhaltungssatz – ein Unterrichtsthema für alle Schülerinnen und Schüler?! Heidelberg (zu beziehen über die Autorin oder den Autor)

Terfloth, K. / Bauersfeld, S. (2012):

Schüler mit geistiger Behinderung unterrichten. München, Reinhardt Verlag, UTB

Wocken, Hans (2011):

Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine. Hamburg