

Unterstützte Kommunikation

an der

Helen-Keller-Schule

(Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung)

Fritz - Rau - Straße 1

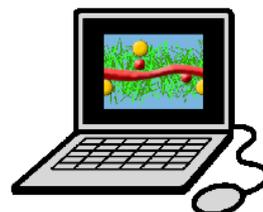
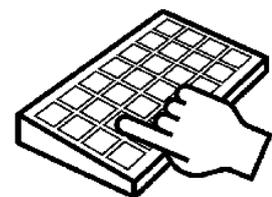
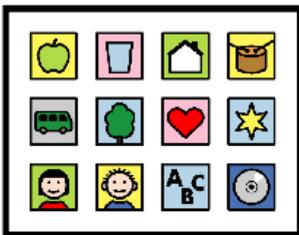
51674 Wiehl - Oberbantenberg

Tel. 02262/700990

Fax. 02262/70099-444

E-Mail: helen-keller-schule@obk.de

(Stand: September 2019)



Inhalt

1 Bedeutung und Definition von Unterstützter Kommunikation.....	4
1.1 Inhalt, Form und Funktion von Kommunikation	4
1.2 Auswahl des Vokabulars.....	5
1.3 Modelling als wesentliche Methode in der UK	5
2 Die Umsetzung von Unterstützter Kommunikation an der Helen-Keller-Schule	7
2.1 Lehrer-AG zur Unterstützten Kommunikation	7
2.2 Fortbildungen für FSJler*innen, Integrationshelfer*innen und Lehramtsanwärter*innen.....	7
2.3 Einarbeitung und Fortbildung von Kolleg*innen.....	8
2.4 Zusammenarbeit mit den Eltern und Erziehungsberechtigten	8
3 Diagnostik an der Helen-Keller-Schule	8
4 Hilfsmittel zur Unterstützten Kommunikation an der Helen-Keller-Schule	11
4.1 iPads	11
4.2 Elektronische Hilfsmittel.....	11
4.3 Verwendung von Piktogrammen.....	12
4.4 Einsatz von Gebärden.....	12
4.5 Kölner Kommunikationsmaterial.....	14
5 UK & Schriftspracherwerb	15
5.1 Schreiben mit Piktogrammen.....	16
5.2 Gemeinsames Bücherlesen	16
6 UK und Komplexe Behinderung.....	17
6.1 Basale Stimulation	17
6.2 mehr-Sinn [®] -Geschichten	18
6.3 PECS.....	18
6.4 UK-Spiele	19
6.5 Plauderpläne.....	20
7 Das persönliche Kommunikationsbuch	21

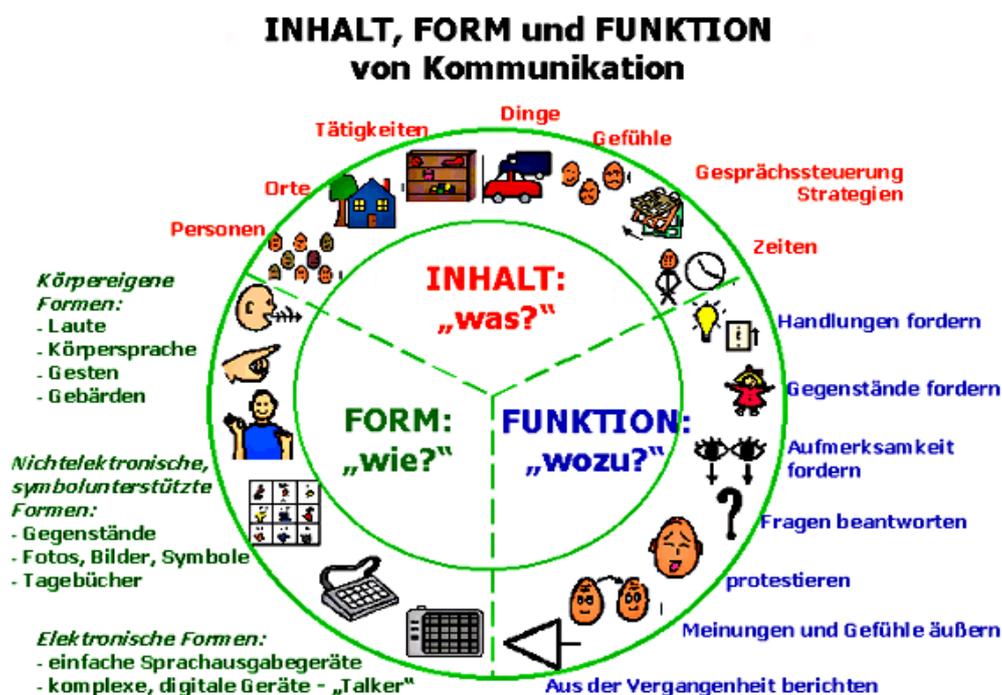
7.1 Ich-Buch	21
7.2 Tagebuch	22
8 Barrierefreie Information für alle	22
Literaturverzeichnis	23
Verbindlichkeiten	25
Digitale Materialsammlung	26

Kommunikation ist nicht nur ein menschliches Grundbedürfnis, sondern auch ein menschliches Grundrecht und unabdingbare Voraussetzung für Selbstbestimmung und Teilhabe (UN BRK o.J.; § 55 SGB IX; § 6 BGG).

1 Bedeutung und Definition von Unterstützter Kommunikation

Etwa ein Drittel unserer Schüler*innen hat Bedarf an Unterstützter Kommunikation (weiter UK), da diese kaum oder nicht verbalsprachlich kommunizieren. Hauptintention der UK ist es, die kommunikative Entwicklung durch erfolgreiche Kommunikationserfahrungen zu fördern. Bei fehlender oder nicht effektiver Lautsprache müssen ergänzende oder alternative Kommunikationsformen gefunden werden. Hierzu gehören sowohl körpereigene Formen, wie zum Beispiel Mimik, Gestik, Lautieren und Gebärden als auch externe Formen wie Fotos, Piktogramme, Kommunikationstafeln und einfache Sprachausgabegeräte oder komplexe Talker. Kommunikationsprozesse sind dann besonders erfolgreich, wenn die Schüler*innen über verschiedene Kommunikationsformen und –strategien verfügen, die in jeder Alltagssituation genutzt werden können. Nur mittels dieser individuell effektiven Kommunikationssysteme wird aktive Teilhabe und Mitbestimmung für alle Schüler*innen ermöglicht (fbz uk o. J.).

1.1 Inhalt, Form und Funktion von Kommunikation



(entnommen aus Leber 2011)

Unterstützte Kommunikation wird erst dann ein Erfolg, wenn alle Funktionen angemessen berücksichtigt werden. Außerdem ist selten nur eine einzige Kommunikationsform geeignet. Vielmehr ist es im Sinne einer multimodalen Kommunikation sinnvoll und notwendig, dass alle Ausdrucksformen eines Menschen ernst und aufgenommen werden, damit ein individuelles Kommunikationssystem entstehen kann.

1.2 Auswahl des Vokabulars

Bei allen Überlegungen hinsichtlich geplanter UK-Maßnahmen sind die Auswahl des Vokabulars und damit die Auswahl der möglichen Gesprächsinhalte von hoher Bedeutung für Erfolg oder Misserfolg der Kommunikationsförderung.

Bei 90 % der hundert häufigsten Wörter, die sowohl von Kindern als auch Erwachsenen in Gesprächen verwendet werden, handelt es sich um sogenannte 'kleine Wörter' (Adverbien, Konjugationen, Pronomen und Präpositionen sowie einige Hilfs-, Modal- und Vollverben). Boenisch und Sachse (2007) sprechen in diesem Zusammenhang auch von *Kernvokabular*. Damit sind die 200-300 Wörter einer Sprache gemeint, die am meisten verwendet werden (Boenisch & Sachse 2007). Mit diesem Kernvokabular ist es möglich, über ganz unterschiedliche Inhalte zu sprechen und dennoch verstanden zu werden, da Gespräche immer in einem Kontext stattfinden.

Bei der Auswahl des jeweiligen UK-Vokabulars für ein Kind ist nun insbesondere dieses Kernvokabular von wesentlicher Bedeutung. Gerade weil die Art der Kommunikationshilfe oder die individuellen Voraussetzungen der betroffenen Kinder eine Begrenzung des Vokabulars meist unvermeidlich machen, ist die globale Einsatzmöglichkeit des Kernvokabulars so bedeutsam.

Darüber hinaus wird das sogenannte Randvokabular benötigt. Dabei handelt es sich vor allem um Inhaltswörter (Substantive, Verben und Adjektive) und themenspezifisches Vokabular, was nur bei einem Austausch über ein spezielles Thema gebraucht wird. Bei der Auswahl dieses Randvokabulars für eine individuelle Kommunikationshilfe geht es darum, das Kind in seiner Umgebung und in seinem Alltag genau zu beobachten und auf der Grundlage dieser Beobachtungen eine geeignete Auswahl, die auf den Vorlieben und Abneigungen des Kindes beruht, zusammenzustellen.

1.3 Modelling als wesentliche Methode in der UK

Der Begriff Modelling bedeutet, dass das Umfeld das Kommunikationsmittel des UK-Nutzers kompetent mitbenutzt und somit die Bezugspersonen zu wichtigen kommunikativen Vorbildern werden. In der normalen Sprachentwicklung erfährt ein Kind von Anfang an einen intensiven sprachlichen Input durch seine Umgebung (ca. 1,5 Million Wörter im ersten Lebensjahr). Außerdem erlebt es ganz selbstverständlich die unterschiedlichen kommunikativen Funktionen in den verschiedenen Situationen des Alltags (Castaneda, Weigand 2016).

Mit der Strategie des Modellings wird versucht, die Idee eines umfassenden Inputs im Alltag auf die Kommunikationsförderung des UK-Nutzers zu übertragen. Die Kommunikationspartner begleiten ihre eigenen sprachlichen Äußerungen mit dem jeweiligen Kommunikationssystem des UK-Nutzers. Das heißt, sie nutzen beispielsweise parallel die entsprechenden Gebärden oder zeigen die Wörter auf der Kölner Tafel. Auch das Verhalten oder vermutete

Wünsche, Absichten und Bedürfnisse des UK-Nutzers werden mittels der Kommunikationshilfe versprachlicht und kommentiert.

Dabei gilt, dass das Kommunikationsmittel unabhängig von den Fertigkeiten des UK-Nutzers eingesetzt wird. Auch wenn dieser die Symbole oder Gebärden augenscheinlich noch nicht verstanden hat oder selbst anwendet, setzt das Umfeld sie ein und fungiert somit als Vorbild (Sachse 2009). Es geht also nicht um eine konstruierte Fördersituation oder eine direkte Vermittlung, sondern um die Integration des Modellings in den konkreten Alltag.

Ein guter Überblick, wie Modelling auf vielfältige Weise gelebt und umgesetzt werden kann, findet sich auf der Seite ukcouch.com. Hier gibt es auch eine Liste mit Büchern, die sich durch wiederholende Textzeilen sehr gut zum Modelling eignen.

2 Die Umsetzung von Unterstützter Kommunikation an der Helen-Keller-Schule

Unterstützte Kommunikation als Unterrichtsprinzip ist im Denken und Handeln aller am Schul-leben Beteiligten verankert und fester Bestandteil des Schulalltags.

Nur so ist Teilhabe an Erziehung und Bildung für alle Schüler*innen möglich.

Die Lehrer-AG hat sich zum Ziel gesetzt, diesen Prozess zu unterstützen und in regelmäßigen Abständen zu evaluieren, welche Schritte bereits erreicht wurden und wie die Qualität der UK-Förderung an unserer Schule weiter verbessert werden kann.

2.1 Lehrer-AG zur Unterstützten Kommunikation

Seit 2002 gibt es eine Lehrer-AG, die sich mit der Organisation und der Umsetzung der Unter-stützten Kommunikation an der Helen-Keller-Schule beschäftigt. Folgende Punkte zählen zu ihren Aufgaben:

- Anschaffung, Verwaltung und Wartung der verschiedenen Hilfsmittel und Medien zur UK
- Regelmäßiges Erfassen aller Schüler*innen mit Förderbedarf im Bereich UK
- Barrierefreie Information für alle Schüler*innen mittels CABito
- Beratung und Information von Kolleg*innen, z. B. bei der Beantragung von Hilfsmitteln
- Planung von kollegiumsinternen Fortbildungen
- Etablierung der Gebärden im Schulalltag
- Bei Bedarf die Einrichtung von klassenübergreifenden Kommunikationsgruppen
- Jährliche Einführungen in den Bereich UK für FSJler*innen
- Fortbildungen für neue Integrationshelfer*innen, FSJler*innen und Lehramtsanwär-ter*innen (LAA) jeweils zu Beginn der Ausbildungsphase der LAAs (ca. alle 1,5 Jahre)
- Administration und Updates der schuleigenen iPads
- Evaluation des vorliegenden Konzeptes *Unterstützte Kommunikation an der Helen-Keller-Schule*

Darüber hinaus arbeiten Barbara Kasper und Katrin Oligmüller als UK-Beraterinnen für den Oberbergischen Kreis und sind gleichzeitig Mitglieder des UK-Arbeitskreises des RP Köln. Sabrina Schultheis hat eine Ausbildung als UK-Coach, übernimmt im Auftrag der For-schungs- und Beratungsstelle der Universität zu Köln Diagnostik- und Förderangebote und steht auch innerhalb der Schule für Beratungen zur Verfügung.

2.2 Fortbildungen für FSJler*innen, Integrationshelfer*innen und Lehramtsanwär-ter*innen

Da viele unserer Schüler*innen mit Förderbedarf im Bereich Unterstützte Kommunikation im Unterrichtsalltag von Schulbegleiter*innen oder FSJler*innen unterstützt werden, wird von allen Mitarbeiter*innen erwartet, ihre Kompetenzen im Bereich UK zu erweitern. Daher bie-ten wir regelmäßige Veranstaltungen mit dem Thema *Grundlagen der Unterstützten Kom-munikation* für neue FSJler*innen sowie für Lehramtsanwärterinnen und Integrationshel-fer*innen an.

Darüber hinaus stehen die beiden UK-Beraterinnen der Schule auch für Einzelfallbespre-chungen zur Verfügung.

2.3 Einarbeitung und Fortbildung von Kolleg*innen

Der Bereich der Unterstützten Kommunikation ist ein wesentlicher Schwerpunkt unserer schulischen Arbeit. Deshalb ist jede Kollegin und jeder Kollege auch dazu verpflichtet, sich in diesen Bereich inhaltlich einzuarbeiten und kontinuierlich fortzubilden. Grundlegende Fachliteratur zu den wesentlichen Bereichen der UK ist in der Lehrerbibliothek zu finden.

Um besonders auch den neuen Kolleg*innen einen guten Einstieg in die Thematik zu ermöglichen, ist der Besuch von individuellen Fortbildungen vorgesehen. Empfohlen werden in diesem Zusammenhang einführende Fortbildungen zu den Themenbereichen Gebärden (z.B. die regelmäßig stattfindende Grundlagenfortbildung „Gebärden in der UK“, Referent: Birger Weindel), Modelling und Kernvokabular (z.B. angeboten durch das Forschungs- und Beratungszentrum für Unterstützte Kommunikation der Universität Köln). Einen guten Überblick bieten auch die zertifizierten Fortbildungen „Einführung in die Unterstützte Kommunikation“ der Gesellschaft für Gestützte Kommunikation e.V. (ehemals ISSAC Deutschland). Ansprechpartner für individuelle Fragestellungen sind Barbara Kasper, Katrin Oligmüller und Sabrina Schultheis.

Zudem werden in regelmäßigen Abständen kollegiumsinterne Fortbildungen zu relevanten Themen angeboten.

2.4 Zusammenarbeit mit den Eltern und Erziehungsberechtigten

Eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern ist unverzichtbar, wenn die Förderung der Kommunikation erfolgreich sein soll. Wir verstehen die Eltern als Experten ihrer Kinder, die in der vorschulischen Zeit bereits eigene Kommunikationswege gefunden und beschritten haben. Schon bei der Ermittlung der gegenwärtigen kommunikativen Möglichkeiten und der Abklärung der individuellen Fähigkeiten in den für die Kommunikation relevanten Entwicklungsbereichen sind die Beobachtungen und Erfahrungen der Eltern wesentliche Ergänzungen zur schulischen Diagnostik. Und auch bei der Planung ergänzender und alternativer Kommunikationsangebote ist ein intensiver Austausch mit den Bezugspersonen notwendig. Eventuelle Vorbehalte, z. B. die ausreichend widerlegte Befürchtung, dass alternative Kommunikationsformen den Lautspracherwerb behindern könnten (Wilken 2018), können abgebaut und gemeinsame Strategien entwickelt werden. Die Eltern sollten die geplanten Maßnahmen kennen und unterstützen. So werden beispielsweise Gebärden schneller und nachhaltiger gelernt, wenn sie nicht nur in der Schule, sondern auch im Elternhaus verstanden und eingesetzt werden. Auch ein Ich-Buch lässt sich nur mit Hilfe der häuslichen Bezugspersonen erstellen. Mit einem Tagebuch kann man in der Schule nur dann vom Wochenende erzählen, wenn die Eltern entsprechende Fotos oder Eintragungen gemacht haben und auch die Nutzung eines Talkers wird nur dann zu einer nachhaltigen Verbesserung der Kommunikation führen, wenn Schule und Elternhaus zusammenarbeiten.

3 Diagnostik an der Helen-Keller-Schule

Um die Fähigkeiten der Schüler*innen mit UK-Bedarf einschätzen zu können, ist die Diagnostik nach Leber (2009) *Kommunikation einschätzen und unterstützen* besonders gut geeignet.

Diese Systematik basiert zunächst auf einer Differenzierung von Kommunikationsstrukturen in mehrere, aufeinander aufbauende Kategorien (vertikale Dimension):

1. Ich (nichtintentionale Kommunikation)
2. Ich & Du (Auf dem Weg zur intentionalen Kommunikation)
3. Ich & Du & die Dinge (intentionale Kommunikation)
4. Ich & Du & die Dinge & ein Symbol (symbolische Kommunikation)



(entnommen aus Leber 2011)

Für jede dieser Kommunikationsstrukturen sieht die Systematik wiederum konkrete Möglichkeiten der Diagnostik und Förderung vor, die in die Bereiche *Einschätzen*, *Fragen* und *Unterstützen* (horizontale Dimension) unterteilt sind:

1) Einschätzen (Was können die Schüler*innen schon?)

Hier schätzt die Lehrkraft die Schüler*innen in kurzen Schritten in eine der folgenden Gruppen ein:

- a) Ich (Nichtintentionale Kommunikation)
Schüler*innen reagieren auf ihr Umfeld und äußern Empfindungen durch angeborene Verhaltensweisen.
- b) Ich und du (Auf dem Weg zur intentionalen Kommunikation)
Schüler*innen wissen, dass sie Dinge beeinflussen können und folgen Objekten oder Personen mit ihren Blicken.
- c) Ich, du und die Dinge (Intentionale Kommunikation)
Schüler*innen suchen Blickkontakt und verstehen, dass sie mit einem Partner über Dinge kommunizieren können (triangulärer Blick).
- d) Ich, du, die Dinge und ein Symbol (Symbolische Kommunikation)

Schüler*innen folgen dem Blick ihres Gesprächspartners und wissen, dass sie über Symbole kommunizieren können.

e) Explosion des Vokabulars

Schüler*innen können Begriffe unabhängig von Zeit und Raum benutzen, sie können Wünsche äußern und Erlebtes berichten.

2) Förderdiagnostische Fragen (Kommunikationsformen und -funktionen)

Hier geht es zum einen darum, zu beobachten, wie die Schüler*innen zurzeit kommuniziert. Zum anderen sollen die Interessen des Nutzers und die Bedingungen des Umfeldes in einem motivierenden Förderangebot integriert werden.

3) Unterstützen (Was könnte jetzt getan werden?)

Hier unterscheidet Leber (2011) zwischen den verschiedenen Formen der UK (siehe Abbildung des Landesbildungsservers Baden-Württemberg). Es werden praktische Beispiele für die Förderung angeboten.

Dieses Modell wird in einem Plakat veranschaulicht und in einer Begleitbroschüre (siehe Lehrerbücherei) näher erläutert. Darüber hinaus dient der Einschätzungsbogen (siehe Anhang) als Grundlage zur Erfassung der kommunikativen Lernausgangslage.

Um alle Schüler*innen, mit UK-Förderbedarf zu erfassen, wird an der Helen-Keller-Schule einmal im Jahr eine Umfrage in allen Klassen durchgeführt. Abgefragt wird dabei, ob und auf welche Art und Weise die Schüler*innen einen Wunsch (konkret: eine Pizza mit einem individuellen Belag) gegenüber einer unbekannt Person (konkret: ein Kellner in einem Restaurant) vermitteln kann. Alle Schüler*innen, die dies nicht ohne Unterstützung lautsprachlich äußern können, werden auf einer UK-Liste aufgeführt und entsprechend gefördert.

Darüber hinaus wird auf dem Deckblatt des individuellen Förderplans der UK-Bedarf vermerkt und im Rahmen des Ist-Standes im Förderplan konkretisiert.

Für diese Schüler*innen gilt bei den regelmäßigen Zielformulierungen, dass sich jeweils ein Ziel auf eine Förderung der Kommunikation bezieht.

4 Hilfsmittel zur Unterstützten Kommunikation an der Helen-Keller-Schule

4.1 iPads



Die Schule hat zurzeit 14 iPads, die jeweils einer Klasse zugeordnet sind. Sie dienen neben der individuellen Förderung im Unterricht mit Hilfe zahlreicher Lernapps vor allem mittels Apps wie GoTalk Now und Metatalk der Diagnostik im Bereich der Unterstützten Kommunikation. Speziell die App *Tip mal* von Irene Leber ist sehr geeignet, um eine Diagnostik zum Sprachverständnis einschließlich semantischer und syntaktischer Fähigkeiten durchzuführen. Die Ergebnisse können automatisch protokolliert und später auch per Mail verschickt und ausgedruckt werden.



Bei Fragen und Hilfe zu den iPads steht Barbara Kasper zur Verfügung.

4.2 Elektronische Hilfsmittel

Die Helen-Keller-Schule besitzt ein Kontingent an einfachen elektronischen Hilfsmitteln, die im Unterricht eingesetzt werden können. Dies sind: BigMacks, Step-by-Steps, PowerLinks, diverse Schalter, All-Turn-it-Spinner, Gotalk 9. Mit Hilfe dieser Geräte können sich die Schüler*innen als eigenständig agierende Personen erleben, die kommunikative Situationen initiieren können. Die Geräte befinden sich in einem Schrank im Snoezelenraum und können über die Kolleginnen Katrin Oligmüller, Sebastian Timpe und Ursula Coenen ausgeliehen werden. Ein Ersatzschlüssel befindet sich im Büro.

Die Verbesserung und Erweiterung der Kommunikationsmöglichkeiten der Schüler*innen wird im Einzelfall nur durch die Versorgung mit einer komplexen Kommunikationshilfe (Sprachcomputer) möglich. Für eine Versorgung mit einer elektronischen Kommunikationshilfe ist eine umfassende Diagnostik notwendig, die in Zusammenarbeit mit den Schüler*innen, den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, den beteiligten Lehrer*innen und Thera-

Eine CD mit den Videos der Gebärdensammlung kann bei Barbara Kasper für 3,00 € erworben werden. Außerdem steht im Kopierraum die Kartei mit Gebärdenfotos zur Verfügung.

Gebärden der DGS, die sich nicht in der Sammlung befinden, können aus anderen Quellen hinzugezogen werden (z.B. Gebärdensprachlexikon www.spreadthesign.com).



Gebärden werden an vielen Stellen des Unterrichtsalltags eingesetzt, z.B. im Morgenkreis mit Begrüßung und Datum, beim Stundenplan, als Arbeits- und Strukturgebärden (z.B. anfangen, arbeiten, fertig, Pause, Toilette) oder zur Wortschatzerweiterung.

Das Lehrerkollegium hat sich in den vergangenen Jahren durch mehrere kollegiumsinterne Fortbildungen in diesen Bereich eingearbeitet.

Um den aktiven Gebärdenwortschatz bei allen Kolleg*innen zu festigen und zu erweitern, findet auf jeder Konferenz eine kurze Übungssequenz statt, die von wechselnden Klassenteams vorbereitet und durchgeführt wird.

4.5 Kölner Kommunikationsmaterial

Um der besonderen Bedeutung des Kernvokabulars Rechnung zu tragen, wird in der Helen-Keller-Schule vor allem im Vor- und Unterstufenbereich mit der Kölner Kommunikationstafel gearbeitet, bei der der Fokus auf der ständigen Verfügbarkeit und dem Erlernen der kleinen Wörter liegt.

Kommunikationstafel mit Kern- und Randvokabular (Boenisch & Sachse 2007):



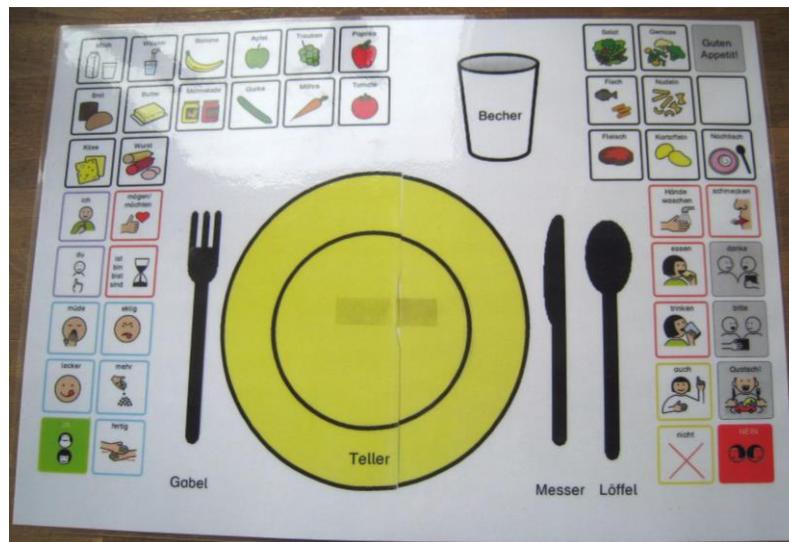
Beispiele:

- Im täglichen Morgenkreis können z.B. die Wörter „Hallo! Ich bin ... Wer bist du?“ in ein Spiellied eingebaut werden.
- Beim Stundenplanlesen werden die Zeitwörter „heute ist Dienstag / gestern war Montag“ und „jetzt ist Morgenkreis / dann gehen wir schwimmen“ geübt.
- Im Mathematikunterricht werden die Adjektive *groß* / *klein* erarbeitet.
- Während der Bewegungspause werden Kommandos gegeben „alle fahren *schnell*“ oder „du musst *warten*“.
- Für die Kommunikation während der Mahlzeit-



ten können die wichtigsten Begriffe auch individuell ausgesucht und in Form eines Tischsets gestaltet werden.

- Beispiel für ein individualisiertes Tischset

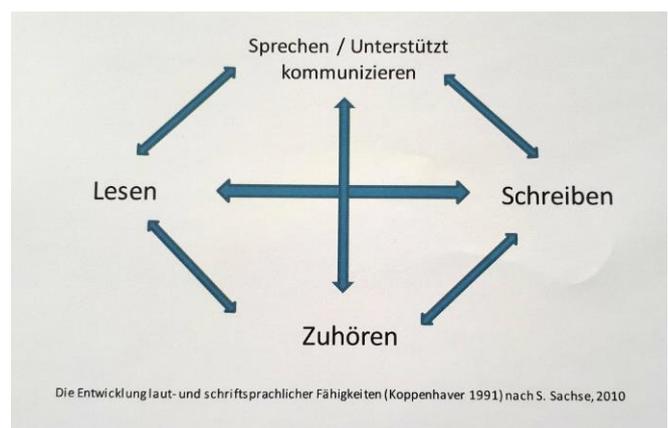


- Gute Ideen und weitere Spiele finden sich in: Holenstein-Wyrsh, A. (2019): Kleine Wörter, große Wirkung, Einführung und Hintergrund, Kernwortschatz im Spiel entdecken, Spielesammlung „Der Elefant“ (siehe Lehrerbücherei).
In dieser Spielesammlung gibt es 30 Spielideen, die leicht umsetzbar sind. In diesen Spielen werden die empfohlenen ersten hundert Wörter des Kernvokabulars auf spielerische Art erlernt (die meisten Spiele sind für Schüler*innen mit und ohne UK-Bedarf interessant, also in jeder Klasse spielbar).

5 UK & Schriftspracherwerb

Der Begriff literacy beschreibt mehr als den Erwerb von Lese- und Schreibkompetenzen. Er „umfasst auch Textverständnis und Lesefreude, die Vertrautheit mit Büchern oder die Fähigkeit, sich schriftlich auszudrücken. Dabei spielt auch die soziale Dimension (Sachse 2010) eine Rolle.

Bereits vor dem Schuleintritt sammelt ein Kind viele Jahre Erfahrungen im Umgang mit Schrift: Es schaut sich z.B. Bilder an und erzählt dazu, es kritzelt und imitiert so das Schreiben, es lernt seine Lieblingsbücher durch häufiges Vorlesen auswendig. Der Schriftspracherwerb von unterstützten kommunizierenden Kindern findet unter deutlich erschwerten Bedingungen statt, da die eigene Lautsprache kaum als Unterstützung zur Verfügung steht. Das bedeutet, die Kinder können wenig zu ihren Bildern und Kritzeleien erklären, sie können beim Vorlesen nicht nachfragen.



Die Fähigkeiten, Sprechen (auch mit Mitteln der Unterstützten Kommunikation), Zuhören, Lesen und Schreiben entwickeln sich gleichzeitig und beeinflussen sich gegenseitig. Es sind keine aufeinander aufbauende Kompetenzen.

Ausgehend von dieser Grundlage ist es sinnvoll, Kommunikationsförderung mit literacy-Förderung zu kombinieren.

5.1 Schreiben mit Piktogrammen

Um Schüler*innen, die (noch) nicht über Buchstabenkenntnisse verfügen, eine Möglichkeit des Schreibens zu eröffnen, bieten sich die Bücher *Klettklapp* von Birger Weindel an. Einige Exemplare befinden sich in der Schule. Außerdem lässt sich diese Struktur auch leicht für andere Themen adaptieren und kann so für ältere Schüler*innen angepasst werden. Ein Beispiel ist das Buch zum Thema Musik:



5.2 Gemeinsames Bücherlesen

Vorlesen und gemeinsames Bücherlesen ist ein wichtiger Zugang zur Literatur, und damit zu unserer Kultur, für Schüler*innen, die Schrift nicht selbstständig lesen können. Bilderbücher eignen sich in besonderer Weise, da hier bereits aus Bildern Informationen gewonnen werden können. Ggf. können diese Bilder auf eine noch erfassbarere Ebene gebracht werden, indem die Protagonisten als Figuren oder Stofftiere mitgebracht werden. Weiterhin ist es sinnvoll, Bücher zu verwenden, die episodisch aufgebaut sind, viele Wiederholungen enthalten und eine klare inhaltliche sowie sprachliche Struktur aufweisen.

Beispiele für Bücher im Vor- und Unterstufenbereich:

- E. Carle: Von Kopf bis Fuß
- E. Carle: Der kleine weiße Fisch (und viele andere von E. Carle)
- W. Holzwarth / W. Erlbruch: Vom kleinen Maulwurf, der wissen wollte, wer ihm auf den Kopf gemacht hat
- E. Schwarzborg-Wedel: Das Häschen und die Rübe
- A. Damm; Der Wolf und die Fliege
- C. Haughton: Kleine Eule ganz allein

Für ältere Schüler*innen lohnt es sich im Tarheel reader zu stöbern. Dort kann man auch leicht Bücher selbst gestalten: www.tarheelreader.org

6 UK und Komplexe Behinderung

Kommunikationsförderung von Schüler*innen mit Komplexer Behinderung (Fornefeld 2013, 97) ist durch unterschiedliche Herausforderungen gekennzeichnet. Häufig findet Kommunikation hier nicht auf konventionellem Weg d.h. mit Hilfe von Lautsprache oder auf Lautsprache basierenden UK-Konzepten statt. Menschen mit Komplexer Behinderung kommunizieren oft körpersprachlich (z.B. Mimik, Gestik, aber auch Herzschlag, Atmung, Körperspannung). Diese für die Umwelt ungewohnten Äußerungen müssen von den Begleitpersonen wahrgenommen und interpretiert werden. Eine solche Aufgabe erfordert eine hohe Sensibilität. Zudem muss der Aufbau einer Beziehung als Voraussetzung für eine gelungene und sinnstiftende Kommunikation angesehen werden.

Beispiele für Förderkonzepte, die den Körper bzw. den Leib des Menschen in unterschiedlicher Akzentuierung als Medium für einen dialogischen Austausch in den Mittelpunkt stellen, sind z.B. Basale Kommunikation nach Mall (2008) oder die Elementare Beziehung nach Fornefeld (1995; siehe auch Bernasconi 2015).

6.1 Basale Stimulation

Die Basale Stimulation ist ein pädagogisches Konzept, das vor allem von Fröhlich (siehe hierzu Fröhlich & Mohr 2019) entwickelt wurde. Der Grundgedanke dabei ist, dass Schüler*innen durch sensorische Angebote zunächst ihren eigenen Körper erfahren lernen. Hieran anschließend wird dann versucht, die Wahrnehmung der Umwelt anzuregen und so Beziehungen zu anderen Menschen aufzubauen. Zu den zentralen Methoden gehören hierbei

- *vestibuläre* Anregungen (Raumlageveränderungen, rhythmisches Schwingen, Auf- und Ab- oder Drehbewegungen),
- *somatische* Anregungen (kontrolliertes An- und Entspannen der Gesamtmuskulatur, bewusste Rhythmisierung des Atmens)
- *vibratorische* Anregungen (Wahrnehmung von Schwingungen auf einem Klangbett)

Durch den Aufbau grundlegender Wahrnehmungs- und Beziehungsfähigkeit zielt das Konzept vor allem auf den Erwerb notwendiger Vorläuferfertigkeiten für differenziertere Kommunikationsprozesse. Einen guten Überblick und außerdem auch Termine für Weiterbildungen finden sich ebenfalls online: www.basale-stimulation.de

6.2 mehr-Sinn®-Geschichten

Die mehr-Sinn®-Geschichten stellen kein explizites Förderkonzept für Kommunikation dar. Sie können aber im Kontext der oben beschriebenen Überlegungen für die kommunikative Förderung genutzt werden.

Bei den sogenannten mehr-Sinn®-Geschichten handelt es sich um vorgelesene Erzählungen, die durch verschiedene Gegenstände wie Handpuppen oder Duftöle ergänzt werden. So werden neben dem Hörauch der Seh-, Tast- und Geruchssinn angesprochen. Eine solche Aufbereitung von Geschichten bietet Schüler*innen mit komplexer Behinderung die Möglichkeit, Geschichten oder Erzählungen mittels unterschiedlicher Zugänge wahrzunehmen.

Bisher sind vor allem Märchen und Sagen, teilweise aber auch andere Geschichten, bereits entsprechend aufbereitet erhältlich. Einen guten Überblick, inklusive Video, findet man auch online: www.kubus-ev.de/mehr-sinn

Der mehr-Sinn®-Geschichten-Koffer kann im Büro bei Frau Weuste ausgeliehen werden. Außerdem haben Barbara Kasper und Sandra Aschhoff im Rahmen einer Fortbildung bei Prof. 'in Fornfeld ein Bilderbuch aufbereitet.



(Bildquelle: https://wehrfritz.com/de_DE/mehr-sinn-geschichtenkoffer-sprechen-erzaehlen-schule-hort/p/148378_1?zg=schule_hort&nav=navnode-cat_schule_hortsh_lehrm_sprach_sprech_1.6.4.1447630706583)

6.3 PECS

PECS ist die Abkürzung für Picture Exchange Communication System und wird als „Kommunikationssystem mit Bildkartenaustausch“ (Bach 2008) übersetzt. Entwickelt wurde das Konzept für unterstützte kommunizierende Menschen mit Autismus.

Hauptziel ist es, dem Kind die Möglichkeit zu geben, Wünsche und Bedürfnisse zu äußern. Dies soll aus eigener Initiative heraus geschehen. Für die Praxis wurde ein Training mit verschiedenen Phasen entwickelt. Am Ende ist das Kind imstande, spontan auf einen Kommunikationspartner zuzugehen und ihm eine Bildkarte mit seinem Wunsch zu übergeben, der ihm dann erfüllt wird.



6.4 UK-Spiele

Interaktionsspiele (siehe auch Castañeda & Waigand 2015) eignen sich in besonderer Weise und können grundlegende und wichtige Erfahrungen im Bereich der Kommunikation und Interaktion ermöglichen. Den UK-Nutzern kann somit das Verständnis von Ursache und Wirkung sowie Freude an der Nutzung der Kommunikationshilfe vermittelt werden.

Kriterien:

- *Anforderungslosigkeit*: Es gibt zu Beginn kein „Falsch“. Es sollten direkt Erfahrungen gemacht werden können, die zeigen, wie Interaktion funktioniert.
- *Spaß*: Je lustiger die Umsetzung der Anweisungen der UK-Nutzer, desto wirksamer.
- *Einfluss*: UK-Nutzer erfahren im Spiel ihren Einfluss auf Kommunikationspartner und steuern dies mithilfe von UK.
- *Wiederholbarkeit*: UK-Nutzer erfahren, dass sie die im Spiel ausgelösten Handlungen immer wieder auslösen können.
- *Freiwilligkeit*: Interaktionsspiele sind freiwillig!

Als Hilfsmittel für diese Spiele sind besonders elektronische Kommunikationshilfen (z.B. iPad mit Talker-App, Step-by-Step, o.Ä.) geeignet. Sie sind zu empfehlen, da sie für UK-Nutzer oft anforderungsärmer sind. Selbstverständlich können auch Symbolkarten, bzw. -tafeln oder Gebärden eingesetzt werden.

Spielbeispiele:

➤ *Nochmal-Spiele*

*Noch mal-Spiele eignen sich vor allem für den Beginn. Hier erfährt der UK-Nutzer, dass er die Wiederholung einer beliebigen Aktivität von seinem Kommunikationspartner einfordern kann. Hierfür beginnt der Kommunikationspartner mit einer Aktion, die dem UK-Nutzer Spaß bereitet (z.B. singen, klatschen, kitzeln, pusten). Nach einer Pause wird dem UK-Nutzer, mithilfe seiner Kommunikationshilfe, ermöglicht, ein *noch mal* zu äußern. Es ist anfangs nicht notwendig, dass der UK-Nutzer versteht, was er da tut, da er die Interaktion im Spiel erfährt. Je nach Nutzer kann das *Nochmal* auch durch die konkrete Anweisung ersetzt werden (z.B. *Klatsch in die Hände!*).*

➤ *Nochmal- und Fertig -Spiele*

Wenn der Nutzer genügend Erfahrung um das Prinzip des *Nochmals* machen konnte, ist es möglich, ihm als Erweiterung ein Symbol für *Fertig* oder *Stopp* hinzuzufügen. Dadurch kann er erfahren, dass er die Handlungen seines Gegenübers nicht wiederholt einfordern, sondern auch beenden kann.

➤ *Mach was-Spiele*

Bei diesem Spielformat werden dem UK-Nutzer mehrere Angebote zur Auswahl gegeben. Dabei ist nicht entscheidend, wie gut und ob der UK-Nutzer auswählen kann. Auch bei zufälliger Auswahl, löst der UK-Nutzer lustige Aktionen aus. Auf seiner Kommunikationshilfe werden dem Nutzer Angebote bzw. Befehle zur Auswahl gestellt (z.B. *Jubel laut!*, *Kitzel mich!*, *Wackle mit dem Po!*). Hier kann darauf geachtet werden, ob der Nutzer vielleicht Befehle schon gezielt auswählt. Das Spiel kann so erweitert werden, dass es in einer Gruppe gespielt wird.

Beispiel einer GoTalk Now-Oberfläche *Tu was für mich!*



Weitere Praxisbeispiele:

- www.youtube.com/watch?v=kV791cF_OBE (UK-Ideenkiste: Interaktionsspiele 1 und 2)
- www.metacom-symbole.de/downloads

6.5 Plauderpläne

Plauderpläne sind kurze *Drehbücher* für Dialoge im Alltag. Sie lassen sich mit den Step-by-Steps, die in den meisten Klassen vorhanden sind, bzw. im Snoezelenraum ausgeliehen werden können, umsetzen. Es geht darum, dass die unterstützte kommunizierende Person eine aktive Rolle übernimmt. Sie wird in die Lage versetzt, ein Gespräch zu beginnen und zu steuern und verlässt damit ihre sonst oft passive reagierende Haltung. Schüler*innen können beispielsweise von einem Erlebnis erzählen, eine Botschaft überbringen, ein Ratespiel veranstalten oder einen Witz erzählen und so erfolgreich verschiedene Kommunikationsmuster ausprobieren. Wichtig ist, dass die Plauderpläne so vorstrukturiert werden, dass die folgenden Kommunikationsfunktionen realisiert werden:



(Bildquelle: <https://talksense.weenbly.com/feature-101-ideas-for-a-bigmack.html>)

Kommunikative Funktion	Beispiel
Aufmerksamkeit auf sich lenken	- Hey, wie geht's? - Warte mal!
Thema vorgeben	- Weißt du, wo ich gestern war? - Ich freu mich schon auf morgen.
Gespräch im Gang halten	- Rate, was dann passiert ist.
Sprecherwechsel bewirken (rhetorische Fragen)	- Willst du wissen, wie es weiter geht? - Ist das nicht komisch?
Gespräch beenden	- Ich muss jetzt weiter. - Mach's gut.

Im Anhang findet sich eine ausführliche Anleitung von Prentke Romich.

Für Schüler*innen mit komplexer Behinderung können im Schulalltag Situationen geschaffen werden, in denen sie gezielt Botengänge erledigen bzw. konkrete Kommunikationsaufträge ausführen. Beispielsweise erhalten alle Klassen täglich einen Anruf von Frau Weuste, bei dem sie sich erkundigt, welche Schüler*innen fehlen. Ein gezielter Kommunikationsauftrag könnte hierbei sein, dass die Schüler*innen ins Büro gehen/fahren und mit ihrem Talker sagen, welche Schüler*innen fehlen. Sinnvoll sind auch hier regelmäßig wiederkehrende Situationen beziehungsweise Aufträge, die gegebenenfalls auch erweitert werden können.

7 Das persönliche Kommunikationsbuch

7.1 Ich-Buch

Schüler*innen mit dem Förderbedarf im Bereich UK erhalten ein Ich-Buch, das in der Regel von Lehrer*innen in Zusammenarbeit mit dem Elternhaus individuell erstellt wird. In so einem Ich-Buch sind wichtige Schlüsselinformationen der einzelnen Schüler*innen zusammengefasst, die von ihr/ihm im Alltag gut genutzt werden können. Neben allgemein wichtigen Informationen zur Person z.B. über Hilfsmittel oder die Formen der Kommunikation geht es vor allen Dingen darum, die individuellen Kompetenzen, Ansichten und Vorlieben der Schüler*innen festzuhalten. Bei der Erstellung des Buchs wirken möglichst viele Menschen des Umfeldes mit, aber natürlich sollte sich auch der Nutzer selbst seinen Möglichkeiten entsprechend aktiv beteiligen.

Relevante Themenbereiche des Ich-Buchs können sein:

- Das bin ich
- Wichtige Menschen
- Mein Zuhause
- Vorlieben und Abneigungen
- Verhalten
- Kommunikation
- Selbstversorgung und Pflege
- Der Bereich *Erzähltagebuch* bietet dem Nutzer die Möglichkeit, von seinen persönlichen Erlebnissen zu erzählen (siehe auch Tagebuch)
- Natürlich können auch weitere, für den Nutzer relevante Bereiche hinzukommen.

Grundsätzlich sind Ich-Bücher aus der Perspektive des Nutzers in Ich-Form geschrieben. Es werden neben Schriftsprache auch Piktogramme und Fotos genutzt. Wichtig ist die Verwendung von einfacher Sprache sowie eine ansprechende und übersichtliche Gestaltung. Ein Ich-Buch ist niemals *fertig*, sondern wird regelmäßig erweitert bzw. überarbeitet. In diesem Zusammenhang ist besonders die Aktualität des Erzähltagebuchs für die Nutzer oft sehr wesentlich.

Für viele Schüler*innen wird das Ich-Buch schnell ein persönlich bedeutsamer Gegenstand, da es immer wieder neue Gesprächsanlässe bietet. So ergeben sich durch die Nutzung viele positive Kommunikationserfahrungen und Interaktionen, u. U. auch mit nicht vertrauten Menschen. Eine vermehrte Kommunikation über motivierende Themen sowie das Anwenden und Trainieren von Kommunikationsfunktionen bzw. -formen erweitern die individuellen kommunikativen Möglichkeiten (Siehe hierzu Fröhlich 2008).

Mögliche Vorlagen befinden sich im Anhang.

7.2 Tagebuch

Tagebücher können generell von allen Schüler*innen geführt werden. Hier geht es darum, besondere Ereignisse, in unterschiedlichen Formen, festzuhalten. Es sollte ein Angebot sein, welches regelmäßig, zum Beispiel wöchentlich, stattfindet. Im Unterrichtsalltag können hierfür Fotos aufgenommen werden, die anschließend gedruckt und mit den Schüler*innen ausgeschnitten und aufgeklebt werden können. Je nach Voraussetzungen der Schüler*innen können Texte von diesen diktiert oder von den Erwachsenen vorgesprochen und aufgeschrieben werden, wenn die Schüler*innen damit einverstanden sind. Die Eltern können hierbei eingebunden werden, indem sie immer wieder auch von besonderen Ereignissen außerhalb der Schulzeit Fotos aufnehmen und zur Verfügung stellen. Damit haben die Schüler*innen die Möglichkeit auf verschiedene Arten zu Erzählen und ihre Mitschüler*innen an ihrem Leben teilhaben zu lassen.



8 Barrierefreie Information für alle

Zum Bereich der Unterstützten Kommunikation gehört auch der Aspekt der Information für Schüler*innen, die Schwierigkeiten haben, schriftlich dargebotene Inhalte zu erfassen.

Um allen Schüler*innen die Teilhabe an der Schulgemeinschaft zu ermöglichen, hat sich die Helen-Keller-Schule im Dezember 2011 dazu entschlossen, das barrierefreie Informationsmedium CABito anzuschaffen.

Der CABito (**C**aritas **A**ugsburg **B**etriebsträger) wurde von den Ulrichswerkstätten Schwab-



münchen entwickelt, um Menschen mit Kompetenzminderungen in den Bereichen Lese-, Text- und Sprachverständnis als Informationsplattform, Talker und Bildungsportal zu dienen. Durch eine speziell programmierte Software können Nachrichtentexte, Bilder und Videoclips aufgespielt und in Form von Texten, Filmen, Piktogrammen oder Bildern dargestellt werden.

Die Schüler*innen können den CABito selbstständig über einen Touchscreen-Monitor bedienen, der über Piktogramme zur gewünschten Information führt. Neben dem aktuellen Speiseplan mit Sprache und Fotos, dem jeweiligen Wochentag mit der dazugehörigen Gebärdensprache und anderen aktuellen Informationen (neue Schüler*innen und Mitarbeiter*innen, besondere Ankündigungen etc.) sind auch Videosequenzen, die von schulinternen Ereignissen berichten, abrufbar.

Literaturverzeichnis

- Bach, H. (2008): Biete Bildkarte – Suche Gummibärchen. Die Anwendung des PECS. In: Jordan, S. (Hrsg.): Handbuch der Unterstützten Kommunikation. 5. Auflage. Karlsruhe: von Loeper, S. 03.024.001-03.029.001.
- Bernasconi, T. (2015): Zu Besonderheiten in der Kommunikation mit Menschen mit schwerer und mehrfacher Behinderung. In: Unterstützte Kommunikation, 1/2015, S. 15-22.
- BGG (o.J.): Gesetz zur Gleichstellung von Menschen mit Behinderung (Behinderungsgleichstellungsgesetz - BGG) § 6 Gebärdensprache und Kommunikation von Menschen mit Hör- und Sprachbehinderungen. Herausgegeben von Bundesministerium der Justiz und für Verbraucher. Online verfügbar unter https://www.gesetze-im-internet.de/bgg/_6.html, zuletzt geprüft am 21.09.2019.
- Boenisch J. & Sachse S. (2007): Diagnostik und Beratung in der Unterstützten Kommunikation: Theorie, Forschung und Praxis. Karlsruhe: von Loeper.
- Braun U. & Kristen, U. (2008): Körpereigene Kommunikationsformen. In: Jordan, S. (Hrsg.): Handbuch der Unterstützten Kommunikation. 5. Auflage. Karlsruhe: von Loeper S. 02.003.001-02.007.001.
- Castañeda, C. & Waigand, M. (2015): „Mach was!“ Der Einsatz von Interaktionsspielen in der Unterstützten Kommunikation. In: Unterstützte Kommunikation. S. 24–28.
- Castañeda, C. & Waigand, M. (2016): Modelling in der Unterstützten Kommunikation. Ein Weg für jeden?. Online verfügbar unter: <https://www.metacom-symbole.de/downloads/ewExternalFiles/ModellingCastanWaig.pdf> (zuletzt geprüft am 23.09.2019)
- fbz uk (o.J.): Unterstützte Kommunikation. UK - Was ist das? Herausgegeben von J. Boenisch. Forschungs- und Beratungszentrum für Unterstützte Kommunikation der Universität zu Köln. Online verfügbar unter <http://www.fbz-uk.uni-koeln.de/31793>, zuletzt geprüft am 21.09.2019.
- Fornefeld, B. (1995): „Elementare Beziehung und Selbstverwirklichung geistig Schwerstbehinderter in sozialer Integration. Aachen: Mainz.
- Fornefeld, B. (2013): Grundwissen Geistigbehindertenpädagogik. Mit 14 Tabellen und 69 Übungsaufgaben. 5., aktualisierte Auflage. München, Stuttgart: Reinhardt.
- Fornefeld, B. (2013): mehr-Sinn® Geschichten: ERZÄHLEN - ERLEBEN – VERSTEHEN. Der Konzeptband. Düsseldorf: verlag selbstbestimmtes leben.
- Fröhlich, A. & Mohr, L. (2019) Basale Stimulation®: Das Handbuch. Bern: Hogrefe AG.

- Fröhlich, N. (2008). Ich-Bücher in der UK. In: Jordan, S. (Hrsg.): Handbuch der Unterstützten Kommunikation. 5. Auflage. Karlsruhe: von Loeper, S. 03.035.002 – 03.035.010.
- Holenstein-Wyrsh, A. (2019): Kleine Wörter, große Wirkung. Kernwortschatz im Spiel entdecken. Spielesammlung Der Elefant. Bern: FST.
- Kristen, U. (2002): Praxis Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung. Düsseldorf: verlag selbstbestimmtes leben.
- Lage, D. (2006): Unterstützte Kommunikation und Lebenswelt. Eine kommunikationstheoretische Grundlegung für eine behindertenpädagogische Konzeption. Kempten: Klinkhardt.
- Leber, I. (2009): Kommunikation einschätzen und unterschützen. Karlsruhe: von Loeper.
- Leber, I. (2011): Diagnostik Kommunikation. Online verfügbar unter: https://rp.baden-wuerttemberg.de/Themen/Soziales/Landesarzt/Fach Austausch/symposion_2011_gruppe02.pdf (zuletzt geprüft am 02.07.2019)
- Mall, W. (2008): Kommunikation ohne Voraussetzungen mit Menschen mit schwersten Beeinträchtigungen. Heidelberg: Winter.
- Sachse, S. (2009): Kern- und Randvokabular in der Unterstützten Kommunikation. Sprachentwicklung unterstützen, Förderung gestalten. In: Birngruber, C./Arendes, S. (Hrsg.): Werkstatt Unterstützte Kommunikation. Karlsruhe, 109-126.
- Sachse, S. (2010): Schrift-Sprache und UK. Literacy- und Leseförderung. In: Unterstützte Kommunikation, 1/2010, S. 6-10.
- SGB IX (Sozialgesetzbuch - Neuntes Buch: Rehabilitation und Teilhabe von Menschen mit Behinderung)(o.J.): § 55 SGB IX Unterstützte Beschäftigung. Online verfügbar unter <https://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbix/55.html>, zuletzt geprüft am 21.09.2019.
- UN BRK (o.J.): UN-Behindertenrechtskonvention - Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Begriffsbestimmungen. Herausgegeben von Praetor Intermedia UG. Online verfügbar unter <https://www.behindertenrechtskonvention.info/ueber-uns/impressum/>, zuletzt geprüft am 21.09.2019.
- Wilken, E. (2018): Verstehst du mich? Kommunikationsförderung in der Eltern-Kind-Interaktion bei kleinen (noch) nicht sprechenden Kindern. In: Unterstützte Kommunikation, 3/2018, S. 7-13.

Verbindlichkeiten

1. Im **Deckblatt des individuellen Förderplans** wird der UK-Bedarf vermerkt.
2. Für Schüler*innen mit UK-Förderbedarf soll im Rahmen der regelmäßigen Teamsitzungen **in sechswöchigem Abstand immer mindestens ein Ziel** für den Bereich Kommunikation formuliert werden. **Die Kommunikationsförderung wird dementsprechend von den Klասenteams organisiert.**
3. Jeder Kollege und jede Kollegin ist verpflichtet, sich in den Bereich UK **einzuarbeiten und kontinuierlich fortzubilden.**
4. Die **Eltern** werden sowohl bei der Ermittlung der aktuellen kommunikativen Möglichkeiten als auch bei der Planung der kommunikationsfördernden Maßnahmen **miteinbezogen. Sie sind über das jeweilige UK-Ziel informiert.**
5. In der Helen-Keller-Schule wird vorwiegend die **Metacom-Piktogramm Sammlung** verwendet. Die jeweils aktuelle Metacom-Sammlung kann von den Lehrkräften im Büro oder bei Barbara Kasper ausgeliehen werden.
6. In der Helen-Keller-Schule wird die **Gebärdensammlung Zeig's mir ... mit Gebärden** verwendet. Eine CD mit den Videos der Gebärdensammlung kann bei Barbara Kasper für 3,00 € erworben werden. Außerdem steht im Kopierraum die Kartei mit Gebärdenfotos zur Verfügung.
7. Im **Vor- und Unterstufenbereich** wird mit der **Kölner Kommunikationstafel** gearbeitet, bei der der Fokus auf der ständigen Verfügbarkeit und dem Erlernen der kleinen Wörter liegt. Schüler*innen, die diese Kommunikationsform nutzen, erhalten **auch in den weiterführenden Stufen** die Möglichkeit diese zu verwenden.
8. **Alle Schüler*innen** mit UK Förderbedarf erhalten ein **Ich-Buch**, das regelmäßig aktualisiert wird.

Digitale Materialsammlung

1. Informationsmaterial und Adressen
2. Informationen zur Pizza-Umfrage
3. Informationsblatt zu Plauderplänen
4. Diagnostik Einschätzungsbogen nach Irene Leber
5. Versorgung von Schüler*innen mit elektronischen Hilfsmitteln
6. Ich-Buch Vorlage (A4 und A5)
7. Tischset-Vorlage Metacom

Verantwortlich für dieses Konzept:

Katrin Oligmüller, Barbara Kasper, Sabrina Schultheis, Annika Dedy, Johanna Kopplin, Sebastian Timpe, Sandra Aschhoff und Julia Amberg

Ansprechpartnerinnen: **Katrin Oligmüller und Barbara Kasper**