

**Reflektierende Dokumentation über die Planung,  
Durchführung und Evaluation des Projekts  
„Entspannungsarbeitsgemeinschaft  
in einer Förderschule“**

**Hausarbeit zu Modul 3B  
„Management und Durchführung einer Projektarbeit“**

Modulbetreuung: [REDACTED]

Modulprüfer: [REDACTED]

angefertigt im B.A. Bildungswissenschaft  
an der FernUniversität in Hagen

**Ilka Köhler**

Meyenburger Chaussee 7  
16909 Wittstock / Dosse  
Deutschland  
Telefon 0173 / 20 66 826

[REDACTED]

**Matrikelnummer:** [REDACTED]

Bearbeitungsbeginn am: [REDACTED]

Vorgelegt am: [REDACTED]

# Inhalt

Abbildungsverzeichnis.....	III
----------------------------	-----

Tabellenverzeichnis.....	III
--------------------------	-----

## Inhaltsverzeichnis

<b>1 Einleitung</b>	<b>1</b>
<b>2 Praktikumsreflexion</b>	<b>2</b>
2.1 Die Praktikumsstelle	2
2.2 Planung der Entspannungs-AG mit dem ADDIE-Modell	3
2.2.1 Analyse	3
2.2.2 Design	4
2.2.3 Development	5
2.2.4 Implementierung	6
2.2.5 Evaluation	6
2.3 Pädagogisch-didaktische Durchführung	6
2.3.1 Projektorientiertes Lernen nach Gudjons	7
2.3.2 Neurolinguistisches Programmieren nach Bandler und Grinder	9
2.4 Theorie-Praxis-Transfer	11
2.5 Evaluation und Qualitätsmanagement	13
2.5.1 Evaluation	13
2.5.2 Qualitätsmanagement	14
2.5.3 Abgrenzung Evaluation versus Qualitätsmanagement	14
2.5.4 Bezug zur Entspannungs-AG	15
<b>3 Blogreflexion</b>	<b>16</b>
<b>4 Fazit</b>	<b>17</b>
<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>18</b>
<b>Anhangsverzeichnis</b>	<b>21</b>
Anhang A: Bücherliste der Entspannungs-AG	21
Anhang B: Beispielgeschichte „Der Sonnengruß“	22
Anhang C: <del>Beispiele entwickelter Übungen für den Hauptteil</del>	24
Anhang D: <del>Beispiele für Dimensionen der Situationsanalyse</del>	25
Anhang E: <del>Praktikumsanerkennung</del>	26
Anhang F: <del>Eigenständigkeitserklärung</del>	27

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Pädagogische Kompetenz.....11

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Unterrichtsdesign.....8

Tabelle 2: Unterschiede Evaluation versus Qualitätsmanagement.....15

## 1 Einleitung

In der vorliegenden Arbeit wird ein eigenständig durchgeführtes Projekt für Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“ vorgestellt. Die Autorin ist Studentin der Bildungswissenschaft an der Fernuniversität Hagen und absolvierte das Praktikum im Modul 3B. Ziel dieser Arbeit ist es, dieses Projekt in Bezug auf dessen Planung, Durchführung und Evaluation zu dokumentieren und zu reflektieren.

Das Praktikum fällt in den Bereich der Geistigbehindertenpädagogik gekoppelt mit dem Bereich der Entspannungspädagogik. Es fand in Form eines freiwilligen Arbeitsgemeinschafts(AG)-Angebots an einer Förderschule statt. Das Angebot bezieht sich auf das Lernfeld 3 „Der Mensch und die Gesundheit“ des Rahmenlehrplans für Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ (Berlin/ Brandenburg) und bezieht heilpädagogische Förderung im Sinne der basalen Stimulation mit ein. Hierbei soll das Kind darin befähigt werden, notwendige Entwicklungsreize nachzuholen (von Oy, Sagi, 1997, S.57).

Als grundlegende Lerntheorie wurde der Konstruktivismus gewählt, welcher davon ausgeht, dass die Realität nicht objektiv wahrgenommen oder erklärt werden kann und deshalb stets subjektiv konstruiert und je nach Vorerfahrungen interpretiert wird (Reinmann, 2013, S.3), wobei Lew S. Wygotzky im sozialen Konstruktivismus stärker die kulturelle Lernumwelt betont. Diese ist für ihn die Zone einer weiteren Entwicklungsmöglichkeit, wenn sie denn den Lernanforderungen angemessen ausgewählt ist (Stangl, 2018). Im situierten Konstruktivismus ist eine konkrete Lernsituation für den Erfahrungskontext nötig. Dies bedeutete für das Projekt, dass die passende Lernumgebung in sozialer und situativer Form eine wichtige Rolle bei der Planung und Durchführung der einzelnen Entspannungseinheiten spielte.

Zusätzlich wurde in der Entspannungs-AG auf bestimmte Sprachmuster zurückgegriffen, welche der Kommunikationstheorie von Bandler und Grinder entnommen wurden. Bei dem von ihnen entwickelten Neurolinguistischen Programmieren (NLP) wird es dem Anwender beispielsweise ermöglicht, Submodalitäten einzubeziehen und sprachlich auf allen 5 Wahrnehmungskanälen zu arbeiten. Aus diesem Grund können die Kinder die verwendeten Geschichten hören, sehen, riechen, schmecken und spüren und dadurch schneller und tiefer in eine Entspannung abtauchen. Aktuell lässt sich sagen,

dass gerade im Zuge der steigenden Stressbelastungen der Kinder bereits im Grundschulalter Entspannungseinheiten auch in der Schule eine immer wichtigere Rolle spielen. Sie ermöglichen es den Kindern, überschüssige Anspannungen abzubauen und mehr Ruhe zu finden. Das gibt ihnen die Möglichkeit, wieder konzentrierter am nachfolgenden Unterrichtsgeschehen teilzunehmen und ggf. besser zu lernen. Gerade durch die lange Zeit, welche die Kinder in der Schule verweilen bietet es sich demzufolge an, in der Schule *„den Versuch zu unternehmen, Kinder und Jugendliche zu befähigen, mit belastenden Anforderungen effektiver umzugehen und damit einen Beitrag zur Gesundheitsförderung zu leisten.“* (Ruppert, 1998, S.69).

Auf diese Einführung folgt im zweiten Teil der Arbeit die Praktikumsreflexion, in welcher eine kurze Vorstellung der Praktikumsstelle erfolgt und im Anschluss wird das gewählte Planungsmodell sowie die pädagogisch-didaktische Durchführung erläutert. Im weiteren Verlauf erfolgt die Reflexion des Theorie-Praxis-Transfers und die Abgrenzung der Begriffe Evaluation und Qualitätsmanagement voneinander. Im 4. Kapitel findet sich schließlich die Reflexion des projektbegleitend geführten Mahara-Blogs und als Abschluss der Arbeit ein zusammenfassendes kritisches Fazit.

## **2 Praktikumsreflexion**

Der folgende Teil der Dokumentation fokussiert sich auf das Praktikumsprojekt an sich. Hierbei wird die Praktikumsstelle mit den Rahmenbedingungen und der Zielgruppe ebenso vorgestellt, wie die Planung, die Durchführung und die Evaluation. Zusätzlich wird auf die zugrunde liegenden Lerntheorien und das gewählte Projektmanagementmodell eingegangen, welches kurz erläutert und mit Beispielen aus dem Projekt veranschaulicht wird. Den Abschluss bildet eine kritische Reflexion der Entspannungs-Arbeitsgemeinschaft.

### **2.1 Die Praktikumsstelle**

Die Entspannungs-Arbeitsgemeinschaft wurde im Schuljahr 2016/2017 in der Mosaikschule mit dem Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“ in Wittstock durchgeführt. In der Schule wurden in diesem Schuljahr 68 Kinder in 8 Klassen in 5 aufeinander aufbauenden Klassenstufen unterrichtet. Der Unterricht findet im Unterschied zu Regelschulen in 90 minütigen Blöcken

statt. Viele der Schüler\*innen der Schule sind neben ihrer geistigen Behinderung auch in ihrer emotional-sozialen Entwicklung eingeschränkt und leiden unter einem hohen Leidensdruck und/oder Stress. Laut Präventionsradar 2017 der DAK-Gesundheit (S.13) leiden sogar 43 Prozent der Schüler\*innen an deutschen Schulen oft bis sehr oft unter Stress, was sich auch auf die Gesundheit der Kinder auswirken kann. Aus diesem Grund wurde die Entspannungs-Arbeitsgemeinschaft an der Schule eingeführt und nach Absprache mit den Lehrer\*innen der Klassen und den Kindern 8 Schüler\*innen zwischen 7 und 20 Jahren ausgewählt, welche gemeinsam einmal wöchentlich an der Arbeitsgemeinschaft teilnehmen konnten. Die Leiterin der Entspannungs-Arbeitsgemeinschaft war bereits im Vorfeld als Sonderpädagogin an der Schule tätig, sodass die Schüler\*innen sie im Vorfeld kannten, was ihnen den Einstieg in die für sie fremde Situation erleichterte.

## **2.2 Planung der Entspannungs-AG mit dem ADDIE-Modell**

Wie alle Projekte bedurfte auch die Planung dieser Arbeitsgemeinschaft eines passenden Projektmanagements. Als entsprechende theoretische Rahmung wurde hierfür das ADDIE-Modell nach Robert M. Gagné ausgewählt.

Dieses Modell umfasst die Phasen Analyse, Design, Development, Implementierung und Evaluation und dessen Kern stellt eine Koordination dieser 5 Phasen dar (Niegemann, Schatta & Müller, 2017, S.42).

Das Modell eignet sich für das Projekt der Entspannungs-AG deshalb besonders, weil der Fokus nicht auf den Impulsen der Kinder liegt, sondern ein festes Ziel besteht, nämlich die Entspannung und bessere eigene Verhaltenssteuerung der Schüler\*innen, verbunden mit der Möglichkeit anschließend leichter lernen zu können. Auch die Flexibilität und der zyklische Prozess dieses Modells sowie die permanent stattfindende Evaluation mit den sich daraus ergebenden Verbesserungen der jeweiligen Angebote sind von großem Vorteil für das Projekt.

### **2.2.1 Analyse**

In der Analysephase ist es das Ziel, den jeweiligen Kontext des geplanten Trainings zu analysieren. Dabei werden neben den besonderen Eigenschaften der Zielgruppe auch die auszuführenden Aufgaben und die zu lernenden Inhalte fokussiert (Van Merriënboer & Krischner, 2013, S.171). Die Zielgruppe des Projektes ergab sich anhand der gewählten Schule und ihrer Schulform.

So konnten 6-8 Schüler\*innen mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung im Alter von 7 bis 20 Jahren an der geplanten Arbeitsgemeinschaft teilnehmen. Im Vorfeld erfolgte eine Abstimmung mit den Klassenlehrer\*innen an der Schule. Je nach Förderplanung (laut VV-SopV 11(4)) der einzelnen Schüler\*innen wurde deren Teilnahme an der Arbeitsgemeinschaft empfohlen und konnte anschließend von ihnen gewählt werden. Der zeitliche Rahmen ergab sich durch äußere Vorgaben wie die Anbindung an das Schuljahr und die Einbindung in den Stundenplan. So wurde die Arbeitsgemeinschaft während des Schuljahres 2016/2017 in Form von 40 Einheiten 1x wöchentlich in einem Unterrichtsblock von 90 Minuten durchgeführt. Um die Entspannungs-AG stets am gleichen Ort stattfinden zu lassen, wurde für die Durchführung ein Raum benötigt, welcher möglichst auch verdunkelt werden konnte und mit einem Teppichboden ausgestattet war. Dafür bot sich der Therapieraum der Schule an. Dort waren außerdem Matten, ein CD-Player, Massagegeräte und weiteres Material vorhanden. Für jede Einheit musste so lediglich die Verwendung der Ressourcen neu geplant und mit der therapeutischen Kraft abgesprochen werden. Als Aufgaben wurden schließlich als Erstes die Bildung einer Gruppe mit gegenseitigem Vertrauen untereinander und darauf aufbauend die Förderung des Entspannungszustandes der Schüler\*innen festgelegt. Ziele des Projektes waren die Vermittlung von Entspannungsverfahren und die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung sowie damit verbunden eine Verbesserung der Verhaltensregulierung der Schüler\*innen.

### **2.2.2 Design**

In der Designphase müssen die gewonnenen Informationen aus der Analysephase berücksichtigt werden (Peterson, 2003, S.229), denn hier wird auf den Erkenntnissen aufbauend der Plan für die jeweilige Sequenz entworfen. Dieser beinhaltet sowohl den zeitlichen Rahmen als auch den Ablauf und die Vorgehensweise. Außerdem findet die Auswahl didaktischer Modelle zur Durchführung der einzelnen Einheiten in dieser Phase statt. Daran angelehnt wurde eine zyklische Planung für jede der Einheiten sowie eine Planung der didaktischen Schritte erstellt.

Als didaktische Modelle wurden das Projektorientierte Lernen nach Gudjons und das Kommunikationsmodell Neurolinguistisches Programmieren (NLP) nach Bandler und Grinder gewählt.

Nach Einbezug der gesammelten Erkenntnisse aus der Analysephase ergab sich für die Entspannungs-AG folgendes Unterrichtsdesign:

Ablauf	Stundeninhalt	Zeitlicher Rahmen
Einstieg 1 (ritualisiert)	Tönen mit dem Gong	5 min
Einstieg 2 (ritualisiert)	Massagerunde im Sonnenkreis - eigenständiges Auswählen der Massagegeräte im Sinne der Partizipation	25 min
Hauptteil (variabel)	Unterschiedliche Angebote und Stundenthemen: -Yoga, Klangschalenthérapie, Stilleübungen, Malen nach Musik, Wahrnehmungsübungen, Progressive Muskelentspannung...	35 min
Abschluss 1 (ritualisiert)	Entspannungsgeschichte -variabel je nach Jahreszeit und Thema der Stunde (Einbezug der Wahrnehmungskanäle VAKOG: Sprachmuster NLP)	20min
Abschluss 2 (ritualisiert)	Feedbackrunde / Reflexion -Was hat euch heute gut gefallen? Positive Formulierungen, Lenken der Gedanken auf gute Erlebnisse (As-if-Frame: Sprachmuster NLP)	5 min

*Tabelle 1 ( eigene Darstellung, eigene Entwurfsplanung)*

### 2.2.3 Development

Aufbauend auf die Ergebnisse der vorangegangenen beiden Phasen folgt in der Developmentphase die Entwicklung und die Produktion adäquater Lehrmaterialien für die geplante Unterrichtseinheit (Peterson, 2003, S.231). Unter Einbeziehung der Erkenntnisse aus der Analyse- und der Designphase konnten daraufhin für die Entspannungseinheiten geeignete Geschichten (Siehe Anhang A und Anhang B) sowie passende Entspannungsmusik und Massagegeräte ausgewählt werden. Zusätzlich erfolgte eine Auswahl bzw. eine Entwicklung und Produktion von benötigten Materialien für den Hauptteil der Stunden. Im Anhang C sind exemplarisch zwei der selbst entwickelten Übungen dargestellt. Außerdem entstand eine Planung der einzelnen Entspannungseinheiten für das ganze Schuljahr in Form eines Stoffverteilungsplanes. Die Einheiten sind sowohl aufeinander aufbauend, wie beispielsweise beim Erlernen des Sonnengrußes, wobei jeweils nur 2 Asanas pro Einheit erlernt werden, als auch zyklisch reflektierend, was eine Selbstreflexion und eine Feedbackrunde durch die Schüler\*innen einschließt. Des Weiteren musste zu jeder Entspannungseinheit der Raum vorbereitet und die benötigten Materialien bereit gelegt werden.



### **2.2.4 Implementierung**

In der Implementationsphase werden die geplanten Unterrichtseinheiten durchgeführt. Im vorliegenden Projekt fand die Durchführung jeweils dienstags in der Zeit von 13:00 Uhr bis 14:30 Uhr statt.

### **2.2.5 Evaluation**

Die multidimensionale Evaluierungsphase ist ein wesentlicher Bestandteil des ADDIE-Prozesses (Peterson, 2003, S.231). Bei der Evaluation gilt es festzustellen, ob das Bildungsangebot den Erwartungen gerecht wird (Niegemann et al., 2008, S.398). Im vorliegenden Projekt fand eine Reflexion des Verlaufs und der Planung durch die AG-Leiterin in Form einer Selbstreflexion nach jeder Einheit statt und diente neben der Lehrverbesserung auch der Persönlichkeitsentwicklung und der Entwicklung pädagogischer Kompetenzen. Wie bereits beschrieben erfolgte eine weitere Reflexion des Verlaufs nach jeder Einheit gemeinsam mit den Schüler\*innen in Form einer mündlichen Feedbackrunde. Hierbei konnten die Kinder für sich und für die AG-Leiterin reflektieren, was ihnen besonderen Spaß gemacht hat und was ihnen besonders gut getan hat. Zusätzlich wurden Gespräche als formative Evaluation mit den jeweiligen Klassenlehrer\*innen der Kinder geführt. Diese fanden halbjährlich zu den Entwicklungsgesprächen statt.

### **2.3 Pädagogisch-didaktische Durchführung**

Die Didaktik als Lehrkunst schließt immer beide Aspekte, den des Lehrens, und den des Lernens ein. Somit ist Didaktik als wissenschaftliche Reflexion von Lehr- und Lernprozesse zu bestimmen (Gudjons, 1997, S.235). Jank und Meyer beschreiben in ihrem Buch „Didaktische Modelle“ die Didaktik als eine Handlungswissenschaft (2011, S.16). Auch Flechsig und Haller beschreiben, dass sich mithilfe von Didaktik durch entsprechendes Handeln Lernprozesse organisieren lassen (1977, S.13). In diesem Kapitel geht es nun darum, welche Handlungswissenschaft und welche didaktischen Prinzipien der Entspannungs-AG zugrunde liegen.

Gerade in der Geistigbehindertenpädagogik bietet sich aufgrund der hohen kognitiven Beeinträchtigung der projektorientierte Unterricht nach Gudjons mit situiertem Lernen in einer konkreten Lernsituation an. Zusätzlich wurde auf eine sprachliche Rahmung mit Elementen des Neurolinguistischen Programmierens geachtet.

### **2.3.1 Projektorientiertes Lernen nach Gudjons**

Nach Gudjons ist der handlungsorientierte Unterricht ein notwendiger Versuch, schulpädagogisch den Schüler\*innen wieder Erfahrungen aus erster Hand zu bieten, und somit die Entwicklung der Persönlichkeit und den Aufbau kognitiver Strukturen zu unterstützen, welche durch das Schrumpfen von Handlungsmöglichkeiten in der kindlichen Erfahrungswelt direkt beeinflusst werden (Gudjons, 2014, S.12). Bei der ausgewählten Zielgruppe, welche die Entspannungs-AG besucht, kommt zu dem Schrumpfen der Erfahrungswelt zusätzliche eine kognitive Beeinträchtigung hinzu, welche ihre Wahrnehmung und die Verarbeitungsleistung ihres Gehirns außerdem beeinflusst.

Die folgenden 3 Merkmale sind nach Gudjons dem ersten Projektschritt zuzuordnen. Hierfür muss *„eine für den Erwerb von Erfahrungen geeignete, problemhaltige Sachlage ausgewählt werden“* (2014, S.79).

#### **Situationsbezug und Orientierung an den Interessen der Beteiligten**

Zunächst einmal ist es wichtig, dass das Projektthema auch etwas mit dem wirklichen Leben der Kinder zu tun hat (2014, S.79). Hier findet sich auch das didaktische Prinzip der Lebensverbundenheit des Unterrichts (Klingberg, 1984, S.215). Den Schüler\*innen sind das Vorlesen von Geschichten, das Experimentieren mit Materialien und das Probieren verschiedener Bewegungsabläufe bereits aus ihrem häuslichen Umfeld, dem Kindergarten und anderen Fächern vertraut, ebenso wie die Örtlichkeit innerhalb ihres Schulumfeldes. Einen weiteren direkten Bezug zur Alltagswelt der Kinder hat das gewählte Projekt der Entspannungs-AG dadurch, dass die Schüler\*innen sich durchaus Ruhepausen im Unterrichtsalltag einfordern, „chillen“ wollen oder ihre innere Anspannung als problematisch und störend wahrnehmen. Darüber hinaus konnten die Kinder in jeder Einheit partizipieren und beispielsweise unterschiedliche Massagematerialien oder Geschichten auswählen. Zusätzlich konnten die Kinder Wünsche für die nächste Stunde äußern bzw. Übungen, die ihnen besonders viel Freude bereitet haben, wurden mehrmals wiederholt oder zeitlich ausgedehnt.

#### **Gesellschaftliche Praxisrelevanz**

Ein wichtiges Ziel des Projektes war neben der Vermittlung von Entspannungsverfahren die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung. So sammeln die Schüler\*innen im Verlauf der Entspannungseinheiten emotionale Erfahrungen, welche ihnen für die Zukunft wichtige Ressourcen für ihre

Verhaltensregulierung sichern. Denn durch die emotionale Erinnerung im Mandelkern ist ihr emotionaler Erfahrungsspeicher, welchen sie im Laufe ihres bisherigen Lebens erworben haben, in der Lage, ihnen im Alltag Signale zu senden, die ihre Entscheidungen bzgl. ihrer Verhaltensstrategien vereinfachen können (Golemann, 2009, S.48). Somit wurden in der Entspannungs-AG auch die Vorerfahrungen der Kinder bzgl. ihrer Emotionen und Gefühlswelt im Sinne des Konstruktivismus erweitert. Das führt dazu, dass dieses Projekt sowohl auf individueller Ebene für jedes Kind persönlich als auch durch die neuen Verhaltensstrategien für das soziale Umfeld gleichermaßen wichtig ist.

Beim zweiten Projektschritt kommt es darauf an, „*gemeinsam einen Plan zur Problemlösung zu entwickeln*“. Er beinhaltet die Merkmale *Zielgerichtete Projektplanung* und *Selbstorganisation und Selbstverantwortung* (2014, S.83). Ich möchte im folgenden näher auf das Merkmal Selbstorganisation und Selbstverantwortung eingehen.

### **Selbstorganisation und Selbstverantwortung**

Dieses Merkmal findet sich in dem didaktischen Prinzip der Selbsttätigkeit der Schüler wieder (Klingberg, 1984, S.220). Für den Ablauf der Einheiten wurde eine Grundstruktur festgelegt (siehe Tabelle 1, S.5). Innerhalb dieser Strukturen hatten die Schüler\*innen trotz ihrer kognitiven Einschränkungen die Möglichkeit, eine gewisse Selbstorganisation und Selbstverantwortung zu entwickeln. So wurde beispielsweise zu Beginn jeder Stunde der Gong von der AG-Leiterin angeschlagen und die Kinder saßen im Fersen- oder Schneidersitz auf ihren Matten und lauschten. Schnell wollten die Schüler\*innen diese Aufgabe selbst übernehmen und sie entwickelten ein Reihum-Prinzip, nach dem in jeder Einheit ein anderes Kind mit dem Anschlagen des Gongs an der Reihe war. Auch das Auslegen der Matten in Sonnenform wurde rasch von den Schüler\*innen als ihre Verantwortung angesehen und die Kinder, welche zuerst den Raum betraten, legten die Matten für alle aus.

Im dritten Projektschritt ist es wichtig, sich *mit dem Problem handlungsorientiert auseinanderzusetzen*. Das soll durch das *Einbeziehen vieler Sinne* und *Soziales Lernen* erreicht werden (Gudjons, 2014, S.84).

### **Einbeziehung vieler Sinne und Soziales Lernen**

Der Idealfall nach Gudjons ist ein ganzheitliches Vorgehen. Hierbei werden alle Sinne angesprochen. Der Einbezug der 5 Sinne (Sehen, Hören, Fühlen, Riechen, Schmecken) wurde in der Entspannungs-AG durch unterschiedliche

Wahrnehmungsübungen wie Massagen, Gleichgewichts- oder Klangübungen, aber auch durch die Verwendung von NLP-Sprachmustern erreicht (siehe S.10). Eine Anregung der verschiedenen Wahrnehmungskanäle erfolgte fortwährend, dabei wurde gerade beim Sinnesorgan Haut auf mehr Sinneswahrnehmung als bloßes Fühlen (Tastsinn) wert gelegt, da die Haut neben Berührungen auch Druck, Temperaturen, Vibrationen und Schmerzen wahrnehmen kann (Zimmer, 2012, S.53). Gerade die in jeder Stunde stattfindenden Massageeinheiten boten neben der taktilen Wahrnehmung viel Spielraum für soziales Lernen. Dort mussten sich die Kinder besonders aufeinander einstellen, auf die Befindlichkeiten des zu Massierenden achten (nicht so doll, stärker) und sich in Empathie und Rücksichtnahme, aber auch im Abwarten können üben. In den abschließenden Feedbackrunden zeigten sich schon bald erste Lernprozesse, besonders im Zuhören und Ausreden lassen.

Im vierten Projektschritt soll *die erarbeitete Problemlösung an der Wirklichkeit überprüft werden*. Dazu zählt Gudjons die Merkmale *Produktorientierung, Interdisziplinarität* und *Grenzen des Projektunterrichts*. Für die Entspannungs-AG möchte ich beispielhaft auf das Merkmal Interdisziplinarität eingehen.

### **Interdisziplinarität**

Interdisziplinarität im Projektunterricht bedeutet, dass Fächergrenzen überschritten werden. Dies geht einher mit dem didaktischen Prinzip der fächerübergreifenden Koordination des Unterrichts (Klingberg, 1984, S.219). Bei der Entspannungs-AG kam diese Überschreitung schon dadurch zustande, dass viele Übungen wichtige Leit- und Kernkompetenzen für die einzelnen Unterrichtsfächer schulen, wie beispielsweise für Sport neue Bewegungsformen oder die Anspannung und Entspannung einzelner Muskelgruppen, für Mathematik die Raum-Lage-Beziehung oder für Deutsch die Auge-Hand-Koordination (laut Rahmenlehrplan S.25, 41, 66, 91). Zusätzlich wurden in den vorgelesenen Geschichten Themen des Sachunterrichts behandelt, wie beispielsweise Jahreszeiten, und durch Klangübungen und Rhythmikspiele mit körpereigenen Instrumenten in Bereiche des Musikunterrichts vorgedrungen.

### **2.3.2 Neurolinguistisches Programmieren nach Bandler und Grinder**

Das Modell des Neurolinguistischen Programmierens (NLP) wurde in den 1970er Jahren von Richard Bandler und John Grinder in Kalifornien (USA)

entwickelt. Ihr Ziel war es, herausragende Muster zur Verhaltensänderung zu identifizieren, um sie an andere Menschen weitergeben zu können (O'Connor, Seymour, 2009, S.25). Das Modell des NLP beinhaltet unterschiedliche Sprachmuster (wiederholt verwendete Formulierungen und Sprechgewohnheiten). Von der Autorin wurde das der *bevorzugten Repräsentationssysteme* ausgewählt, welches sich besonders anbietet, um die konkreten Handlungen der Entspannungseinheiten und die einzelnen Stunden sprachlich zu rahmen, beziehungsweise als übergeordnetes Konzept zu fungieren. Außerdem lässt sich dieses Sprachmuster gut bei der ausgewählten Zielgruppe anwenden.

Im NLP wird davon ausgegangen, dass wir unsere Welt durch eine komplexe Reihe von aktiven Wahrnehmungsfilttern „sehen“ (O'Connor, Seymour, 2009, S.56). Diese haben wir aufgrund unserer individuellen Lebenserfahrungen entwickelt (Dilts, 2001, S.22). Wenn wir kommunizieren, beginnen wir mit unseren Gedanken und schöpfen diese innerlich in Bildern, Klängen und Gefühlen (O'Connor, Seymour, 2009, S.57). Diese Wahrnehmungskanäle werden im NLP als Repräsentationssysteme bezeichnet und in folgende 5 Bereiche unterteilt - VAKOG = Visuell, Auditiv, Kinästhetisch, Olfaktorisch und Gustatorisch (Bandler, 1995, S.19-20). Durch die Verwendung der Repräsentationssysteme nutzen wir so unsere Sinne äußerlich zur Wahrnehmung der Welt und innerlich zur Repräsentation unserer Erfahrungen (O'Connor, Seymour, 2009, S.58). Bei dem in der Entspannungs-AG genutzten Sprachmuster wurde besonders auf die permanente Einbeziehung der Wahrnehmungskanäle geachtet, um auch wirklich alle Schüler\*innen über ihren Lieblingswahrnehmungskanal zu erreichen und zusätzlich ganzheitlich zu arbeiten und alle Sinne gleichermaßen zu fördern. Das lässt sich darüber erreichen, dass während der Entspannungseinheiten Worte und Redewendungen verwendet wurden, welche sich den einzelnen Repräsentationssystemen zuordnen lassen. Beispielsätze der AG lauten:

(V) Stell dir vor ...! Was siehst du? Es ist ganz klar. Das scheint gut zu sein.

(A) Hör mal zu! Was möchtest du uns sagen? Ich bin ganz Ohr. Ich frage mich ...

(K) Nimm das! Was spürst du? Ich gebe dir... Das fühlt sich gut an.

(O) Schnupper mal! Wonach riecht es? Wir werden es dir aus der Nase ziehen.

(G) Lass dir das im Munde zergehen! Wonach schmeckt es? Das ist ja süß.

Selbstverständlich wurden während der Entspannungseinheiten auch mehrere Bereiche sprachlich miteinander gekoppelt, wie beispielsweise: „Das *scheint* sich gut *anzufühlen*, man *hört* sie richtig tief einatmen.“

## 2.4 Theorie-Praxis-Transfer

Im folgenden Abschnitt soll der Transfer der Theorie in die Praxis kritisch reflektiert werden. Laut Hedtke ist die Einheit von Theorie und Praxis verlorengegangen. Da die Systeme Theorie (Hochschule) und Praxis (Schule) eine hohe Eigenständigkeit und ein hohes Maß an operativer Geschlossenheit entwickelt haben, lässt sich Schule kaum durch Hochschule imitieren (Hedtke, 2001, S.69). Aus diesem Grund ist das selbständig durchgeführte Praktikum eine gute Möglichkeit, theoretisch erworbene Kompetenzen in die Praxis umzusetzen und pädagogische Kompetenzen zu erweitern. Nach Nieke kann sich diese pädagogische Kompetenz jedoch nur realisieren, wenn die 4 Komponenten *Gesellschaftsanalyse*, *Situationsdiagnose*, *Selbstreflexion* und *professionelles Handeln* zusammenwirken (Nieke, 2012, S.51).

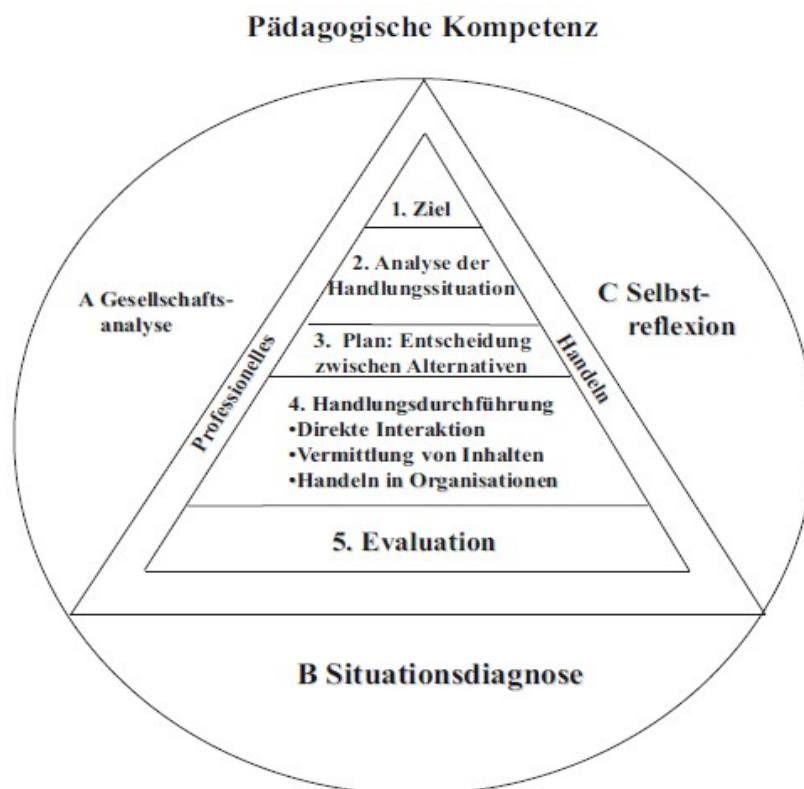


Abbildung 1: Pädagogische Kompetenz (Quelle: Nieke, 2012, S.51)

Der Aspekt *Gesellschaftsanalyse* weist darauf hin, dass pädagogische Aufgaben nur im jeweiligen gesellschaftlichen und politischen Kontext zu bewältigen sind (Nieke, 2012, S.52). So ist die durchgeführte Entspannungs-AG Teil des Normalisierungsprinzips, welches die Normalisierung der Lebensbedingungen von Menschen mit Behinderungen anstrebt (Prengel, 2006, S.155-157). Aus diesem Kontext wurde erkannt, dass auch

Schüler\*innen unter hohem Druck und Stress leiden und die Notwendigkeit gesehen, ihnen mithilfe gezielter Förderung und Entspannung eine weitere Möglichkeit zur Normalisierung anzubieten. Zudem stellt sich gesellschaftspolitisch aktuell die Frage, ob diese Schüler\*innen mit ihren individuellen Bedürfnissen im Zuge der Inklusion in Regelschulen inkludiert werden können. Ob dort tatsächlich Raum und Personal für so eine Art individueller Förderung zur Verfügung steht, bleibt abzuwarten.

Um in konkreten Situationen direkt oder indirekt mit Personen pädagogisch handeln zu können, ist die *Situationsdiagnose* erforderlich (Nieke, 2012, S.52). Hierbei werden die vier Dimensionen – Körper, Psyche/Seele, Raum, Interaktion analysiert (2012, S.54). Für die Entspannungs-AG wurde dazu mithilfe des Addie-Modells ein Plan entwickelt, bei welchem die pädagogische Durchführung auf dem Projektunterricht von Gudjons und dem NLP Sprachmuster der bevorzugten Repräsentationssystemen beruht. Die vier Dimensionen wurden durch Erweiterung des Körperschemas, Massagen & Bewegungsformen (Körper), Auswahl der entsprechenden Geschichten, Gespräche über Emotionen & Erfahrungen (Psyche/Seele), Einrichtung des Entspannungsraumes unter Verwendung der Farbtherapie & Nutzung verschiedenster Raum-Lage-Beziehungen (Raum) und Übungen und Gesprächen zwischen AG-Leiterin und Kind sowie Gruppen- und Partnerübungen unter den Kindern (Interaktionen) berücksichtigt (siehe Anhang D). Trotz der sorgfältigen Planung kam es während der Durchführung der Entspannungseinheiten immer wieder auch zu intuitiven Situationsdiagnosen und Entscheidungen, da nicht jede Reaktion und jede Befindlichkeit der Schüler\*innen im Vorfeld planbar war. Auch von außen herbeigeführte Störungen, wie ein erhöhter Geräuschpegel, wenn beispielsweise der Hausmeister in der Entspannungsphase vor dem Fenster den Rasen mähte, waren in der theoretischen Planung nicht vorhersehbar und darauf musste schnell situationsbezogen reagiert werden. Als Lerneffekt ergab sich für die Praktikantin daraus, dass es für solche Fälle gut ist, jeweils noch eine Ausweichmöglichkeit vorbereitet zu haben.

Die *Selbstreflexion* besteht aus den beiden Dimensionen des beruflichen Selbstkonzeptes und der Selbstbetroffenheit und beinhaltet die persönliche Einstellung zum Beruf (2012, S.56-57). Diese Selbstreflexion erfolgte nach jeder Entspannungseinheit. Hierbei wurden sowohl die Vorgehensweisen bezüglich der Verlaufsplanung und des Umgangs mit den Schüler\*innen als auch die entstandenen persönlichen Reaktionen und Emotionen hinterfragt

und zur Verbesserung der Einheiten genutzt. So mochte ein Schüler keinen direkten Körperkontakt. Hierbei galt es gesondert zu hinterfragen, welche Möglichkeiten sich für ihn boten und so wurde er nach der Reflexion nicht mehr mit den Händen, sondern nur noch mit Massagegeräten massiert.

Nach Nieke macht das *professionelle Handeln* das eigentliche Zentrum der pädagogischen Kompetenz aus. Es wird in 5 Phasen unterteilt (siehe Abb.1), wobei die drei zuvor beschriebenen Komponenten als Rahmen dafür dienen (2012, S.58). Nach Nieke sind diese Phasen formal in jedem professionellen Handeln zu realisieren, lediglich der Inhalt hängt vom jeweiligen Bereich ab (2012, S.59). Auch im verwendeten ADDIE-Modell wird zielbezogen geplant und auch dort finden sich die Phasen Analyse, Plan (Design), Handlungsdurchführung (Implementierung), Evaluation wieder. Während der Entspannungseinheiten kam es seitens der Leiterin zu direkten Interaktionen mit jedem einzelnen Kind, es wurden bereichsspezifische Inhalte wie beispielsweise Entspannungstechniken vermittelt und das professionelle Handeln fand innerhalb des gegebenen Handlungsumfeldes Schule (Organisation) statt. Durch eine bereits jahrelange professionelle Berufsausübung im pädagogischen Bereich lässt sich bei der Praktikantin ein Wissenszuwachs im praktischen Bereich nicht eindeutig auf das Praktikum eingrenzen, weil viele Erfahrungen bereits im Vorfeld vorhanden waren. Jedoch ist festzuhalten, dass ein bedeutender *Theorie-Praxis-Transfer* stattgefunden hat, da die Praktikantin, wie von Nieke beschrieben (2012, S.53), im pädagogischen Alltag gerade die Situationsdiagnose oft unsystematisch und intuitiv vornahm und dies während des Praktikums in Verbindung mit dem angeeigneten theoretischen Wissen verändern konnte.

## **2.5 Evaluation und Qualitätsmanagement**

Im folgenden Kapitel sollen die Begriffe Evaluation und Qualitätsmanagement voneinander abgegrenzt werden. Dazu erscheint es hilfreich, zunächst die beiden Begriffe hinsichtlich ihrer Merkmale und Phasen/Schritte zu erklären, um sie dann abschließend vergleichend gegenüberzustellen.

### **2.5.1 Evaluation**

Für den Begriff Evaluation existiert keine einheitliche Definition. Laut Kromrey ist sie sehr vielschichtig und bedeutet nicht nur eine reine Datengewinnung, sondern eine „methodisch kontrollierte, verwertungs- und bewertungs-



orientierte Form des Sammelns und Auswertens von Informationen“. Dabei ist die Besonderheit der Evaluation ihr spezifisches Erkenntnis- und Verwertungsinteresse (Kromrey, 2001, S.7), was bedeutet, dass die Evaluation je nach verwendeten Bewertungskriterien, welche abhängig von dem Erkenntnis- und Verwertungsinteresse sind bzw. je nach Funktion der Evaluation, unterschiedlich ausfallen kann. Stockmann führt hierfür 4 Leitfunktionen an: Erkenntnisgewinn, Kontrolle, Entwicklungspotential ausloten und Legitimation von geleisteter Arbeit (Stockmann, 2006, S.28-29). Aufgabenstellungen einer Evaluation können die Verbesserung einer Planung eines Programms oder einer Maßnahme (ex-ante), die Beobachtung von Durchführungsprozessen (on-going) sowie die Bestimmung der Wirksamkeit oder Nachhaltigkeit von Interventionen (ex-post) sein. Außerdem können Evaluationen verschiedene Perspektiven einnehmen und aktiv gestaltend und prozessorientiert (formativ) oder bilanzierend und ergebnisorientiert sein (Bastiaens, 2017, S.44).

### **2.5.2 Qualitätsmanagement**

Auch für den Qualitätsbegriff existiert keine einheitliche Definition, was dazu führt, dass er mit unterschiedlichen Bedeutungen verwendet und operationalisiert wird (Stockmann, 2002, S.2). Gemäß Stockmann wird das Qualitätsmanagement in die Bereiche *Qualitätsplanung*, *Qualitätslenkung*, *Qualitätssicherung* und *Qualitätsverbesserung* unterteilt. Zusammen dienen sie der Sicherstellung der Erfüllung von den vom Management festgelegten Qualitätsanforderungen (2002, S.4) und somit der Gewährleistung der Fehlerfreiheit und der Verbesserung einer Maßnahme. Für die Etablierung dieser Qualitätskultur haben sich Qualitätsmanagementsysteme mit einem kontrollierendem Regelwerk etabliert (2002, S.5).

### **2.5.3 Abgrenzung Evaluation versus Qualitätsmanagement**

Die zentrale Gemeinsamkeit von Evaluation und Qualitätsmanagement findet sich in dem Bestreben beider, der Qualitätsverbesserung zu dienen. Des Weiteren sind beide Verfahren amerikanischen Ursprungs und lassen sich als wichtige Instrumente moderner Gesellschaften betrachten (2002, S.24-25). Als weitere Gemeinsamkeit lässt sich festhalten, dass beide sowohl mit Akzeptanz- als auch mit Umsetzungsproblemen zu kämpfen haben.

Grundlegende Unterschiede zwischen beiden Verfahren werden zur besseren Übersicht in der nachfolgenden Tabelle dargestellt.

Differenzkriterium	Evaluation	Qualitätsmanagement
Herkunft	öffentliche Einrichtungen, Non-Profit-Organisationen	gewinnorientierte Unternehmen
Wissenschaftstheoretische Ansätze	Sozialwissenschaftliche Grundlagenforschung	Betriebswirtschaftliche Ansätze
Funktion	Informationsbeschaffungs- und Bewertungsfunktion	umfassendes System zur Qualitätssicherung
Struktur	normenbezogen, wenig partizipativ, wenig Handlungsoffenheit, bedingt Zustimmung der Mitarbeiter	partizipativ, handlungsoffen, nicht auf Zustimmung der evaluierten Mitarbeiter angewiesen, wenn auch ratsam
Orientierung	kundenorientiert	kausale Zusammenhänge, auch gesellschaftliche Folgen, Relevanz, Wirksamkeit und Nachhaltigkeit

*Tabelle 2 (eigene Darstellung, Quelle: Stockmann, 2006, S. 34-35)*

#### **2.5.4 Bezug zur Entspannungs-AG**

Für die Entspannungs-AG wurde das Konzept der Evaluation favorisiert, da die Förderschule als Praktikumsstelle den öffentlichen Einrichtungen zuzuordnen ist und dort Evaluationen eher geeignet erscheinen (2002, S.34). Die Evaluation wurde intern in Form einer Selbstevaluation gemacht und enthielt als on-going Evaluation in der Implementationsphase sowohl formative (die AG konstruktiv verändernde) als auch summative (ergebnisorientierte) Anteile. Diese Evaluation führte durch Beobachtung zu Verbesserungen der AG wie zu einer veränderten Zeitplanung. Zugleich fehlte dieser Art der Evaluation jedoch auch der objektive, kritische Blick eines externen Evaluationsorgans (Stockmann, 2006, S. 33). Zusätzlich wurde mithilfe einer mündlichen Befragung regelmäßig als Zusammenfassung des Erlebten bzw. als emotionale und kognitive Bilanz des Projekts die Rückmeldung der Kinder eingeholt (Stockmann, 2006, S. 31) und halbjährlich eine Evaluation durch die Klassenlehrer\*innen vorgenommen. In diesen Gesprächen wurde angemerkt, dass die Kinder im Laufe der Zeit grundsätzlich entspannter, aber auch immer besser in der Lage waren, ihr Verhalten zu regulieren und auf ihr Körpergefühl zu achten. Mit dem heutigen Wissensstand würde die Praktikantin zu Beginn und am Ende jeder Stunde zusätzlich Körperparameter wie den Puls messen und von den Kindern vergleichen lassen, um eine deutlicher wahrnehmbare Evaluation zu gewährleisten. Trotz der bevorzugten Nutzung der Evaluation

lassen sich auch Teile des Qualitätsmanagements auf das Projekt übertragen. So entspricht die Qualitätsplanung dem gewählten ADDIE-Modell, die Qualitätslenkung den gewählten didaktischen Prinzipien und Methoden, die Qualitätssicherung den durchgeführten Evaluationen und die Qualitätsverbesserung ergab sich mithilfe einer kritischen Reflexion des Projektes. Leider war ein festgelegter Qualitätsrahmen beziehungsweise ein bereits eingeführtes Qualitätsmanagement als Orientierungshilfe und zur Strukturgebung innerhalb der Schulorganisation nicht vorhanden, sodass sich die Praktikantin an ihren extern erlernten Standards orientieren musste.

### **3 Blogreflexion**

Begleitend zum Praktikum wurde von der Verfasserin dieser Arbeit ein praktikumsbegleitender Weblog auf der Internetplattform Mahara geführt. Dieser Blog ist Bestandteil des Moduls und wird in Form eines Lerntagebuchs genutzt. „Lerntagebücher sind ein bewährter Ansatz zur Förderung von Lernstrategien und Metakognition. Weblogs sind geeignet, die traditionellen Potenziale von Lerntagebüchern um spezifische Möglichkeiten digitaler Medien zu erweitern“ (Petko, 2013, S.206). Von Seiten des Lehrgebietes fand auf einer Präsenzveranstaltung eine Einführung in das Programm statt. Außerdem begleitete es die Führung des Blogs mit regelmäßigen Reflexionsaufgaben. Laut Petko sind diese Hilfestellungen notwendig zur Lernförderung (2013, S.209). Das kann die Praktikantin bestätigen, da sie die gut strukturierten Reflexionsaufgaben als sehr hilfreich empfand, vor allem, weil sie so bereits wichtige Thematiken für das Praktikum und die anschließende Dokumentation überdenken, vertiefen und verschriftlichen konnte. Auch die digitale Schreibform und somit das leichte Ändern von Texten waren für sie von Vorteil. Lediglich der angedachte Austausch unter den Kommilitonen verlief trotz der geschützten Lernumgebung schleppend - und das, obwohl sich laut Petko durch die einfachen Kommentar- und Trackbackfunktionen von Weblogs eine besondere Feedback-Kultur fördern lässt, die neben Rückmeldungen von Dozierenden auch andere Studierende einbezieht (2013, S.210). Möglicherweise lag es daran, dass die Student\*innen nicht alle zeitgleich die selben Reflexionsaufgaben bearbeitet haben.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sich die Autorin durch die Einführung während des Präsenzseminars schnell in Mahara eingearbeitet und das Schreiben des Blogs als Unterstützung wahrgenommen hat.

## 4 Fazit

Während des Praktikums sollte das im Studiengang Bildungswissenschaft theoretisch erworbene Wissen in der Praxis angewendet werden. Die vorliegende Arbeit diente dazu, das selbständig geplante, durchgeführte und evaluierte Praktikumsprojekt bezüglich professionellen Handelns kritisch zu reflektieren und dadurch die beruflichen Handlungskompetenzen der Autorin zu erweitern. Begleitend erwies sich das Führen eines Lerntagebuches in digitaler Form als eine sinnvolle Unterstützung. Das gewählte ADDIE-MODELL ermöglichte eine gute Analyse und eine strukturierte Planung, was gerade bei dieser Zielgruppe für die Durchführung der Entspannungs-AG sehr hilfreich war. Die Planung mit der Projektmethode nach Gudjons und die Nutzung von NLP-Sprachmustern gaben dem Projekt zusätzlich einen passenden Rahmen. Der zeitliche Rahmen eines Schuljahres war ebenfalls gut gewählt, denn so konnten sich die Schüler\*innen vorsichtig an die neue Situation herantasten und hatten ausreichend Zeit, in die Entspannung zu kommen und neue Wahrnehmungserfahrungen und Lernfortschritte zu machen. Leider fiel eine Schülerin häufig aus und konnte dadurch selten an den Entspannungseinheiten teilnehmen. Bei aufbauenden Übungen wie dem Sonnengruß hätten ihr deshalb immer wieder einige Asanas (Yogaübungen/Körperstellungen) gefehlt, sodass die Projektleiterin an manchen Tagen andere Einheiten als geplant durchführen musste, um der Schülerin die Gelegenheit zu geben, gemeinsam mit der Gruppe an den aufbauenden Bewegungsabläufen zu partizipieren.

Da die Autorin bereits seit einigen Jahren an dieser Schule unterrichtet, mit dem Klientel vertraut ist und über Zusatzausbildungen zur Entspannungspädagogin und einem NLP-Master verfügt, war sie für das Praktikum theoretisch und praktisch gut vorbereitet. Trotzdem passieren im pädagogischen Alltag immer wieder unvorhergesehene Dinge, die auch bei einer gründlichen Planung nicht abzuschätzen sind. So wurde beispielsweise eines der AG-Kinder in diesem Schuljahr von einem anderen Schüler sexuell belästigt. Hier stellte sich gerade für die Massageeinheiten die Frage, wie mit einer solchen Situation sensibel umgegangen werden konnte. Abschließend lässt sich sagen, dass es durchweg positive Rückmeldungen der Schüler\*innen und der Lehrer\*innen der Kinder gab und es wünschenswert wäre, wenn mehr Kinder von so einem Projekt profitieren könnten, doch leider war die Möglichkeit auf eine kleine Gruppe von Schüler\*innen beschränkt.

## Literaturverzeichnis

- Amtsblatt des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport – Nr. 7 (4.11.2007).  
*Verwaltungsvorschriften zur Sonderpädagogik-Verordnung (VV-SopV)*. Retrieved from:  
[http://bravors.brandenburg.de/br2/sixcms/media.php/76/Abl-MBJS\\_07\\_2007.pdf](http://bravors.brandenburg.de/br2/sixcms/media.php/76/Abl-MBJS_07_2007.pdf) [20.05.2018].
- Bandler, R. (1995). *Time For a Change. Lernen, bessere Entscheidungen zu treffen*. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Bastiaens, T. (2017). *Qualitätssicherung und Evaluation* (SB 33079). Hagen: Fernuniversität in Hagen.
- DAK-Gesundheit (2017). *Präventionsradar – Kinder- und Jugendgesundheit in Schulen - Erhebung Schuljahr 2016-2017*. Kiel: IFT-Nord. Retrieved from:  
<https://www.dak.de/dak/download/praeventionsradar-1936276.pdf> [04.05.2018].
- de Haan, G., Rülcker, T. (2009). *Der Konstruktivismus als Grundlage für die Pädagogik*. Frankfurt a.M.: Peter Lang GmbH.
- Dilts, R. B. (2001). *Die Magie der Sprache. Sleight of Mouth. Angewandtes NLP*. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Dorner, H. (o. D.). *Projektunterricht. Institut für Lehrer/innen/bildung und Schulforschung an der Universität Innsbruck*. Retrieved from:  
<https://www.uibk.ac.at/ils/downloads/lernkulturen/projektunterricht.pdf> [21.05.2018].
- Flechsig, K.-H., Haller, H.-D. (1977). *Einführung in didaktisches Handeln. Ein Lehrbuch für Einzel- und Gruppenarbeit*. Stuttgart: Klett.
- Goleman, D. (2009). *Emotionale Intelligenz*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Gudjons, H. (1997). *Pädagogisches Grundwissen. Überblick – Kompendium – Studienbuch* (5. durchgesehene und ergänzte Auflage). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gudjons, H. (2014). *Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung – Selbsttätigkeit – Projektarbeit* (8. aktualisierte Auflage). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hedtke, R. (2001). *Das unstillbare Verlangen nach Praxisbezug- Zum Theorie-Praxis-Problem der Lehrerbildung am Exempel Schulpraktischer Studien*. Retrieved from:  
[https://www.researchgate.net/publication/265996687\\_Das\\_unstillbare\\_Verlangen\\_nach\\_Praxisbezug\\_-Zum\\_Theorie-Praxis-Problem\\_der\\_Lehrerbildung\\_am\\_Exempel\\_Schulpraktischer\\_Studien\\_1](https://www.researchgate.net/publication/265996687_Das_unstillbare_Verlangen_nach_Praxisbezug_-Zum_Theorie-Praxis-Problem_der_Lehrerbildung_am_Exempel_Schulpraktischer_Studien_1) [27.05.2018].
- Heits, H., John, E. (1993). *Unterrichtsarbeit an der Schule für Geistigbehinderte. Planung, Durchführung und Analyse*. Berlin: Edition Marhold.
- Jank, W., Meyer, H. (2011). *Didaktische Modelle*. Berlin: Cornelsen Verlag.

- Klingberg, L. (1984). *Einführung in die Allgemeine Didaktik. Vorlesungen*. Berlin: Verlag Volk und Wissen.
- Kromrey, H. (2001). Evaluation – ein vielschichtiges Konzept. Begriff und Methodik von Evaluierung und Evaluationsforschung. Empfehlungen für die Praxis. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis*, 24/2, 1-23. Retrieved from: [https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a11\\_vielschichtiges\\_konzept.pdf](https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a11_vielschichtiges_konzept.pdf) [18.05.2018].
- Niegemann, H. M., Domagk, S., Hessel, S., Hein, A., Hupfer, M., Zobel, A. (2008). *Kompendium multimediales Lernen*. Berlin: Springer.
- Niegemann, H. M., Schatta, A., Müller, C. (2017). *Planung und Management von Medienprojekten* (Studienbrief 33078). Hagen: FernUniversität in Hagen, Fakultät für Kultur- und Sozialwissenschaft.
- Nieke, W. (2012). *Kompetenz und Kultur. Beiträge zur Orientierung in der Moderne*. Wiesbaden: Springer Verlag.
- Peterson, C. (2003). Bringing ADDIE to life: Instructional Design at Its best. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 12(3), 227-241. Retrieved from: <http://www.editlib.org/d/2074> [20.05.2018].
- Petko, D. (2013). Lerntagebuch schreiben mit Weblogs. Didaktische Grundlagen und technische Entwicklungen am Beispiel von [lerntagebuch.ch](http://www.lerntagebuch.ch). In D. Miller & B. Volk (Hrsg.), *E-Portfolio an der Schnittstelle von Studium und Beruf* (S. 206-214). Münster: Waxmann Verlag GmbH. Retrieved from: [https://www.pedocs.de/volltexte/2015/10986/pdf/Petko\\_2013\\_Lerntagebuch\\_schreiben\\_mit\\_Weblogs.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2015/10986/pdf/Petko_2013_Lerntagebuch_schreiben_mit_Weblogs.pdf) [20.05.2018]
- Prenzel, A. (2006). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Reinmann, G. (2013). *Didaktisches Handeln. Die Beziehung zwischen Lerntheorien und didaktischem Design*. Retrieved from: <http://l3t.eu/homepage/das-buch/ebook-2013/kapitel/lesen/o/id/93> [18.05.2018].
- Ruppert, W. (1998): *Stress und Stressbewältigung – ein Beitrag zur Gesundheitsförderung in der Schule*. In: Lehnert, Hans-Joachim & Ruppert, Wolfgang (Hrsg.): *Zwischen Wissenschaftsorientierung und Alltagsvorstellungen*. Frankfurt a.M.: Institut Didaktik der Biologie. Retrieved from: [http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/opus4/frontdoor/deliver/index/docId/4169/file/original\\_STRE\\_BEW\\_LTIGUNG.DOC](http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/opus4/frontdoor/deliver/index/docId/4169/file/original_STRE_BEW_LTIGUNG.DOC) [04.05.2018].
- Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2011). *Rahmenlehrplan für Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Geistige*

- Entwicklung*“. Retrieved from: <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene-sonderpaed/> [19.05.2018].
- Stangl, W. (2018). *Die konstruktivistischen Lerntheorien*. Retrieved from: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNEN/LerntheorienKonstruktive.shtml> [06.05.2018].
- Stockmann, R. (2006). Qualitätsmanagement und Evaluation im Vergleich. In W. Böttcher, H. G. Holtappels, & M. Brohm (Hrg.), *Evaluation im Bildungswesen. Eine Einführung in Grundlagen und Praxisbeispiele* (S. 23-38). Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Stockmann, R. (2002). *Qualitätsmanagement und Evaluation – Konkurrierende oder sich ergänzende Konzepte?*. In Ceval Arbeitspapiere 3. Saarbrücken: Centrum für Evaluation. Retrieved from: [https://www.ceval.de/modx/fileadmin/user\\_upload/PDFs/workpaper3.pdf](https://www.ceval.de/modx/fileadmin/user_upload/PDFs/workpaper3.pdf) [27.05.2018].
- Van Merriënboer, J. J. G., Kirschner, P. A. (2013). *Ten Steps to complex learning: A systematic approach to four-component instructional design*. New York: Routledge.
- Von Oy, C. M., Sagi, A. (1997). *Lehrbuch der heilpädagogischen Übungsbehandlung. Hilfe für das behinderte und das entwicklungsgestörte Kind*. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.
- Zimmer, R. (2012). *Handbuch Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung*. Freiburg: Herder.

## Anhang

### A: Bücherliste der Entspannungs-AG

- Köhler, I. (2017). *5-Minuten-Mutmachgeschichten*. Kempen: Buch Verlag Kempen.
- Köhler, I. (2014). *5-Minuten-Entspannungsgeschichten*. Kempen: Buch Verlag Kempen.
- Köhler, I. (2014). *Yogageschichten für Kinder*. Kempen: Buch Verlag Kempen.
- Köhler, I. (2011). *Klanggeschichten für Kinder*. Kempen: Buch Verlag Kempen.
- Köhler, I. (2011). *Bewegungsgeschichten für Kinder*. Kempen: Buch Verlag Kempen.
- Köhler, I. (2011). *Massagegeschichten für Kinder*. Kempen: Buch Verlag Kempen.
- Köhler, I. (2011). *Entspannungsgeschichten für Kinder*. Kempen: Buch Verlag Kempen.



## B: Beispielgeschichte „Der Sonnengruß“



### Der Sonnengruß (1)


*Diese Geschichte ist eine Yoga-Übung, die Körper, Geist und Seele aktiviert. Während des Vorlesens sollen die Kinder in ihrer Bewegung innehalten, um sie dann am gleichen Punkt weiterführen zu können. Für diese Geschichte benötigen Sie Matten.*


Eines schönen Tages kannst du früh am Morgen beobachten, wie die Sonne mit strahlendem Licht in dein Zimmer hineinscheint. Fasziniert stellst du dich vor das Fenster und betrachtest die Sonne.


Verträumt bemerkst du dabei einen kleinen leuchtenden Punkt, der auf einem Sonnenstrahl in dein Zimmer fliegt und über deinem Kopf schwebt. Interessiert streckst du deine Arme hoch und probierst, ob du den Punkt berühren kannst.


Nun sinkt der leuchtende Punkt ganz allmählich vor deinem Körper hinab, bis er schließlich ganz sacht auf dem Fußboden landet. Du beobachtest ihn und folgst ihm mit den Händen bis auf den Boden.

Ein leichter Windhauch lässt den leuchtenden Punkt wieder etwas in die Luft steigen. Erneut scheint er auf einem Sonnenstrahl umherzuwandern. Erstaunt siehst du ihm nach.

 1. Die Kinder stellen sich hin, atmen aus und legen dabei die Handflächen vor dem Brustkorb zusammen.

 2. Die Kinder atmen ein, heben die Arme, Kopf nach hinten, Schulterblätter zusammen, Po anspannen und Blick nach oben.

 3. Die Kinder atmen aus, beugen dabei die Knie, senken den Oberkörper vor und legen die Hände vor die Füße.

 4. Die Kinder atmen ein, lassen die Hände auf dem Boden und stellen langsam das linke Bein nach hinten, Blick nach vorn.

**B  
E  
S  
O  
N  
D  
E  
R  
E  
S**






## Der Sonnengruß (2)


Jetzt wandert der Punkt weiter auf seinem Sonnenstrahl, zwischen deinen Armen hindurch und unter deinem Bauch entlang. Du verfolgst mit deinen Blicken den Weg des Punktes.


Immer weiter senkt sich der Punkt auf den Boden und wandert nun wieder bis nach vorn zu deinem Kopf. Du senkst deinen Kopf so tief, dass du mit deinem Kinn schließlich den Boden berührst.


Ein zweiter leuchtender Punkt hat sich hinzugesellt. Gemeinsam werden die Punkte von einem Windhauch wieder in die Luft gehoben und beginnen eine neue Reise vor deinem Kopf hinauf. Du hebst den Kopf und den Oberkörper, um den Leuchtpunkten folgen zu können.

Jetzt wandern beide Punkte zwischen deinen Armen hindurch, sodass du deinen Kopf wieder senken und den Po heben musst, um beobachten zu können, wie die Punkte nun unter deinem Bauch entlangtanzen.

 5. Die Kinder atmen aus, strecken das rechte Bein nach hinten, Po nach oben wie bei einem umgekehrten „V“, der Rücken ist gerade, Blick zu den Knien, weiteratmen.

 6. Die Kinder atmen aus, senken langsam ihren Körper, sodass Knie, Brust und Kinn den Boden berühren (Becken nicht).

 7. Die Kinder atmen ein, legen den Körper ganz auf den Boden, drücken den Oberkörper mit den Armen hoch, das Becken bleibt auf dem Boden, Kopf in den Nacken, ausatmen.

 8. Die Kinder atmen aus und legen den Körper kurz ab. Dann drücken sie den Körper hoch und heben den Po zu einem umgekehrten „V“ wie in Position 5. Der Blick geht zu den Knien, weiteratmen.

**B  
E  
S  
O  
N  
D  
E  
R  
E  
S**



Piktogramme: © Marina Zlochin – Fotolia.com;  
Zeichnung oben rechts: Sonja Thoenes, Kempen;  
Zeichnungen Sonnengruß: Silke Höffmann, Oberhausen

**C: Beispiele entwickelter Übungen für den Hauptteil**

**D: Beispiele für Dimensionen der Situationsanalyse**

**E: Praktikumsanerkennung**

**F: Eigenständigkeitserklärung**