

blind-sehbehindert / 136. Jahrgang

Positionen 2016 Sonderheft

Herausgegeben vom Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e.V.

Inhalt

| | |
|--|----|
| Vorwort | 4 |
| Berufsvorbereitung und berufliche Teilhabe | 7 |
| Bewegung und Sport | 10 |
| Braille | 13 |
| Frühförderung | 17 |
| Blinden- und Sehbehindertenpädagogik in universitärer Forschung und Lehre | 26 |
| Taubblindheit und Hörsehbehinderung | 32 |
| Informationstechnische Bildung blinder und sehbehinderter Menschen | 35 |
| Integration von Schülerinnen und Schülern mit Sehbehinderung oder Blindheit in allgemeinbildenden und beruflichen Schulen | 39 |
| Low Vision | 43 |
| Mathematik | 47 |
| Blinde und sehbehinderte Menschen mit zusätzlichen Beeinträchtigungen | 51 |
| Musik | 54 |
| Naturwissenschaften | 59 |
| Förderung Lebenspraktischer Fähigkeiten (LPF) sowie der Orientierung und Mobilität (O&M) | 61 |
| Psychologie | 65 |
| Rehabilitation und gesellschaftliche Teilhabe sehbehinderter und blinder Seniorinnen und Senioren | 68 |
| Religionen und Ethik | 70 |
| Umwelt und Verkehr | 74 |
| Visuelle Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen – Schwerpunkt CVI | 76 |
| Zweite Ausbildungsphase 2016 | 79 |
| Positionen des VBS zur inklusiven Beschulung und Bildung blinder und sehbehinderter Menschen in der Bundesrepublik Deutschland | 85 |
| Sicherstellung der Teilhabe von blinden und sehbehinderten Schülerinnen und Schülern an zentralen Abschlussprüfungen und Vergleichsarbeiten | 87 |
| Impressum | 90 |

Vorwort

des 1. Vorsitzenden des Verbandes für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e. V. zur Ausgabe der Positionen 2016

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Kolleginnen und Kollegen,

jeweils zum Kongress für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik passt der Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e. V. (VBS) seine Positionen an die aktuellen Entwicklungen an – so auch zum 36. Kongress, der vom 01. - 05. August 2016 in Graz stattfindet. Die Positionen weisen Kontinuität auf, wo es um die Konsolidierung von Standpunkten geht, und sie begründen neue Argumentationslinien für die Kursbestimmung der nächsten Jahre.

Die vergangenen vier Jahre waren gekennzeichnet von der alles bestimmenden Überschrift Inklusion. Den spezifischen Bedarfen blinder und sehbehinderter Kinder, Jugendlicher und Erwachsener in einem neuen bildungspolitischen Rahmen gerecht zu werden ist die Überschrift, mit der wir als Verband auf das gesellschaftliche Postulat antworten.

Wir tun dies in diesem Band mit einer Vielzahl an ausdifferenzierten Positionierungen zu einzelnen Themenkomplexen sowie mit Hinweisen und Reflexionen zur praktischen Umsetzung inklusiver Modelle. Die Entwicklung unserer Positionen erfolgt im Wesent-

lichen aus pädagogischer Sicht und schließt Kontext- und Rahmenbetrachtungen mit ein.

Erstmals wurden in diesem Jahr Positionen der Arbeitsgemeinschaften Mathematik, Rehabilitation und gesellschaftliche Teilhabe sehbehinderter und blinder Seniorinnen und Senioren sowie visuelle Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen – Schwerpunkt CVI – ausformuliert. Dies zeigt beispielhaft nicht nur die vertiefte Auseinandersetzung in etablierten Themenfeldern, sondern auch die Erweiterung des Spektrums, in dem wir Inklusion voranbringen wollen.

Im Jahr 2012 wurden die Positionen des VBS erstmals als Sonderdruck der Verbandszeitschrift *blind-sehbehindert* veröffentlicht. Dies war ein wichtiger und erfolgreicher Schritt um sicherzustellen, dass alle Mitglieder des VBS sowie alle darüber hinaus am Thema interessierten Fachleute und Institutionen Zugang zum Material haben. Selbstverständlich werden die Positionen des VBS auch über die Homepage www.vbs.eu in verschiedenen Formaten barrierefrei zur Verfügung gestellt.

Standpunkte sind nicht dazu da, sie zu Versteinerungen werden zu lassen. Wenn sie mehr bewirken sollen als eine

Verfestigung ohnehin eingefahrener Sichtweisen, müssen sie fortwährend gedreht, gewendet und in Bewegung gehalten werden. Die Positionen des VBS liefern Anregungen, Argumente und Hintergrundwissen, um unsere pädagogischen Standpunkte immer neu zu überdenken und aktuellen Entwicklungen anzupassen. Sie gehen zurück auf Diskussionen und Entscheidungen der Arbeitsgemeinschaften, die den VBS inhaltlich prägen.

Allen, die sich aktiv an der Zusammenstellung unserer neuen Positionen beteiligt haben, danke ich herzlich im Namen des gesamten Vorstandes. Eine solche Arbeit verlangt nicht nur fundierte Fachkenntnis, sondern zudem ein gerüttelt Maß an Enthusiasmus in unserem gemeinsamen Bemühen um eine Verbesserung der pädagogischen Angebote für blinde und sehbehinderte Kinder, Jugendliche und Erwachsene.

Dieter Feser, 1. Vorsitzender des VBS

Berufliche Bildung und Rehabilitation blinder und sehbehinderter Menschen

Der VBS tritt mit Nachdruck dafür ein, dass Menschen mit Blindheit und Sehbehinderung die für sie notwendige Unterstützung bekommen, um am Erwerbsleben teilnehmen zu können. Dies gilt sowohl für die Berufsvorbereitung, die berufliche Erstausbildung und den Einstieg in das Erwerbsleben als auch für die berufliche und soziale Rehabilitation von Menschen, bei denen eine Blindheit oder Sehbehinderung während des Erwerbslebens eingetreten ist. Maßgeblich für diese Forderung sind arbeitsethische und humanistische Grundpositionen, die wesentlich ihren Niederschlag in den Sozialgesetzbüchern III und IX sowie in den Gleichstellungsgesetzen des Bundes und der Länder gefunden haben. Die UN-Behindertenrechtskonvention unterstreicht in ihrem Artikel 27 das Recht von Menschen mit Behinderungen auf berufliche Teilhabe.

1. Die Situation

Die berufliche Rehabilitation und die Arbeitsmarktlage für Menschen mit Blindheit und Sehbehinderung stellen sich im Jahr 2015 wie folgt dar:

- Eine abgeschlossene Berufsausbildung gemäß Berufsbildungsgesetz bzw. ein abgeschlossenes Studium ist eine wesentliche Voraussetzung für die Tätigkeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Dabei kommen den extrafunktionalen Qualifikationen (Selbstständigkeit, Mobilität, Beherrschung lebenspraktischer Fähigkeiten, sozialkompetentes Verhalten, Umgang mit Hilfsmitteln im Allgemeinen und neuen Medien im Besonderen (Methodenkompetenzen)) neben den fundierten beruflichen Kenntnissen und Fertigkeiten zunehmende Bedeutung zu.
- Die beruflichen Möglichkeiten blinder und sehbehinderter Menschen sind jedoch behinderungsbedingt extrem eingeschränkt. Der Prozess der Berufswahl und Berufsausbildung bzw. Rehabilitation stellt daher hohe Anforderungen an die Anpassungs- und Leistungsbereitschaft der Betroffenen sowie an die Fachkompetenz und Leistungsfähigkeit der Personen und Institutionen, die mit dieser Beratung und Qualifizierung betraut sind.

- An einer Umsetzung der notwendigen inklusiven Strukturen muss weiterhin intensiv gearbeitet werden bzw. diese müssen durch Betroffene und Verbände eingefordert werden.

2. Positionen und Ziele

- Die allgemeinbildenden Schulen müssen fortwährend ihre Lerninhalte an der beruflichen Realität bzw. den Bedarfen überprüfen und verstärkt berufsorientierende Inhalte bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung berücksichtigen.
- Die elementaren beruflichen Schlüsselqualifikationen sowie die grundlegenden Kulturtechniken sollten in den allgemeinbildenden Schulen so weit wie möglich vermittelt werden.
- Die Erziehung zur Selbstständigkeit und zur eigenständigen praktischen Lebensbewältigung muss betont werden. Mobilitätstraining, Unterweisung in lebenspraktischen Fähigkeiten, Low-Vision-Schulungen, Einsatz spezifischer Arbeitstechniken, Hilfsmittel- und Medieneinsatz sowie der Erwerb von Kompetenzen in der sozialen Interaktion und Kommunikation sind als zentrale blinden- und sehbehindertenpädagogische Aufgabengebiete aufzuwerten.
- Alle am Prozess der schulischen und beruflichen Bildung sowie beruflichen Eingliederung beteiligten Gruppen und Personen müssen im Sinne einer Vernetzung eng zusammenarbeiten. Dies ist eine wichtige Voraussetzung, um den blinden und sehbehinderten Menschen optimale Entwicklungsmöglichkeiten zu ermöglichen und einen optimalen Einsatz der Ressourcen zu gewährleisten. Dies gilt insbesondere an den Schnittstellen zwischen Schule, beruflicher Qualifizierung und beruflicher Eingliederung.
- Die Existenz der beruflichen Bildungseinrichtungen für blinde und sehbehinderte Menschen ist neben inklusiven, verzahnten Angeboten zu sichern. Sie bilden die Basis für die berufliche Qualifizierung und Eingliederung dieses Personenkreises auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt.
- Die stationären und inklusiven Angebote zur beruflichen Bildung und Rehabilitation blinder und sehbehinderter Menschen sind im Sinne der UN-Behindertenrechtskonvention mit dem Ziel weiterzuentwickeln, ein differenziertes, wohnort- und betriebsnahes Angebot zur beruflichen Bildung bereitzuhalten. Sie sind mit den vorhandenen Beratungs- und Unterstützungsangeboten für

sehbehinderte und blinde Menschen, die eine wohnortnahe Ausbildung außerhalb spezifischer beruflicher Bildungseinrichtungen anstreben bzw. absolvieren, zu vernetzen und weiterzuentwickeln.

zukünftig die Chance haben, sich beruflich zu qualifizieren und auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beruflich tätig zu werden. Staatliche und kommunale Einrichtungen stehen hier in einer besonderen Verantwortung.

- Zahlreiche Menschen mit Blindheit und Sehbehinderung mit zusätzlichen Behinderungen sind zur Sicherung der Teilhabe am Leben und Arbeiten in unserer Gesellschaft auf die Förderung und die Rahmenbedingungen einer Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) angewiesen. Diesem besonderen, durch Blindheit bzw. Sehbehinderung bedingten Förderbedarf ist durch speziell dafür ausgerichtete Werkstätten, unterstützte Beschäftigung sowie auch Außenarbeitsplätze für blinde und sehbehinderte Menschen mit mehrfachen Beeinträchtigungen Rechnung zu tragen.
- Die blinden- und sehbehindertenpädagogische Beratung und Unterstützung der allgemeinen Werkstätten ist im Sinne einer möglichst wohnortnahen beruflichen Teilhabe auszubauen.
- Es sind geeignete Voraussetzungen und Strukturen dafür zu schaffen, dass blinde und sehbehinderte Menschen mit Hauptschul-, Realschul- oder höherem Schulabschluss auch

- Akademische Berufe bilden nach wie vor einen Bestandteil des Spektrums möglicher Berufe für blinde und sehbehinderte Menschen. Eine behinderungsgerechte Studienberatung sowie sächliche und personelle Unterstützung beim Studium und bei der anschließenden Stellensuche sind sicherzustellen.
- Auch zukünftig ist eine für Arbeitgeber und Arbeitnehmer kostenlose, blinden- bzw. sehbehindertengerechte Arbeitsplatzausstattung und deren Anpassung an neue technische und inhaltliche Gegebenheiten zu gewährleisten.
- Es ist anzustreben, ein bundesweit flächendeckendes Beratungs- und Unterstützungsangebot für blinde und sehbehinderte Menschen mit folgenden Hauptaufgaben zu optimieren:
 - Fachkompetente Beratung und Unterstützung bei Unfall oder Erkrankung mit ungünstiger Prognose für das Sehvermögen und drohendem oder faktischem Arbeitsplatzverlust;

Fachkompetente Beratung und Unterstützung beim Übergang von der Ausbildung, einer Rehabilitationsmaßnahme oder aus der Arbeitslosigkeit in ein Arbeitsverhältnis;

- Mitwirkung bei der Lösung behinderungsbedingter Probleme am Arbeitsplatz; Integrationsfachdienste müssen direkt oder indirekt über die dafür notwendige Expertise verfügen.
- Beratung zur blinden- bzw. sehbehindertengerechten Arbeitsplatzausstattung und Unterstützung bei der Beantragung erforderlicher Hilfsmittel beim jeweiligen Kostenträger;
- Die Möglichkeiten für Menschen mit Blindheit und Sehbehinderung zur Teilnahme an berufsbegleitender Fort- und Weiterbildung sowie die Arbeitsassistenz müssen nachhaltig bedarfsgerecht ausgebaut, optimiert und gesichert werden.
- Einer der nächsten Schritte ist die Diskussion und Verabschiedung des spezifischen Curriculums für Jugendliche und junge Erwachsene mit Beeinträchtigung des Sehens im Übergang von der Schule in den Beruf.

Für die Arbeitsgemeinschaft
Berufsvorbereitung und berufliche Teilhabe

Dr. Elke Wagner, Stuttgart
Angelika Gradel, Nürnberg
Berit Ehlers, Düsseldorf

Die Arbeitsgemeinschaft Bewegung und Sport versteht sich als Forum für all diejenigen, die sich in ihrer beruflichen Tätigkeit für die Bewegungs- und Sportförderung blinder und sehbehinderter Menschen interessieren und einsetzen. Als Zielgruppe unserer AG sehen wir dementsprechend Sportlehrerinnen und Sportlehrer sowie pädagogisch oder therapeutisch orientierte Fachleute wie z. B. der Motopädagogik, Gymnastik und Krankengymnastik oder die in den Einrichtungen für blinde und sehbehinderte Menschen tätigen Erzieherinnen und Erzieher. Was uns miteinander verbindet, ist vor allem das Bewusstsein über die Bedeutung des Faktors Bewegung für die kindliche bzw. menschliche Entwicklung.

Im Verständnis der modernen Entwicklungspsychologie vollzieht sich die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen in der selbständigen, aktiven und handelnden Auseinandersetzung mit der Umwelt. Wahrnehmung und Lernen sind in diesem Sinne nicht als passive Abbildungsprozesse von Sinneseindrücken zu verstehen, sondern als Ausdruck eines komplexen Zusammenwirkens von Wahrnehmung und Bewegung. Kindliche Handlungskompetenz kann sich in diesem Verständnis nur aktivitätsgebunden, d. h. auf der Basis von Bewegungshandlungen, entwickeln. Als zentraler

Punkt für die Erschließung bzw. Konstruktion der Welt kann dabei der eigene Körper gelten, der in physischer wie psychisch-emotionaler Hinsicht die Grundlage der Orientierung in der Welt darstellt.

Dieser Prozess kann bei blinden und sehbehinderten Kindern tendenziell gefährdet sein. Zum einen kann aufgrund der fehlenden oder ungenügenden visuellen Stimuli schon in frühen Entwicklungsphasen – dies gilt insbesondere für blinde Kinder – die Motivation zum eigenständigen Bewegungshandeln beeinträchtigt sein. Zum anderen erschwert die eingeschränkte visuelle Kontrolle grundlegende Prozesse der Raumerfahrung, die wiederum die Voraussetzung für ein angstfreies und sicheres Bewegungshandeln darstellen. In der Konsequenz verfügen blinde und sehbehinderte Kinder und Jugendliche zum Teil über weniger Bewegungserfahrungen und damit verbundene Chancen zur Entwicklung einer individuellen und kulturellen Identität. Eine auf die Entwicklungsförderung ausgerichtete Bewegungs- und Sporterziehung muss daher als zentraler Bestandteil der pädagogischen Arbeit mit blinden und sehbehinderten Menschen begriffen werden. Diese Aussage gilt im Sinne lebenslangen Lernens auch für Erwachsene. Durch die in und mit

Bewegung und Sport stattfindende unmittelbare Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und der Umwelt können positive Bewegungserfahrungen und die entsprechenden Erfolgserlebnisse zudem einen wesentlichen Beitrag zur Stärkung des Selbstvertrauens und des Selbstwertgefühls von Menschen mit einer Sehschädigung liefern.

Darüber hinaus eröffnet ein motorischer Kompetenzerwerb (z. B. Bogenschießen oder Skifahren können) blinden und sehbehinderten Kindern und Jugendlichen Teilhabechancen. Über spezifische motorische Kompetenzen zu verfügen erleichtert den Zugang zu Sportvereinen, kommerziellen Sportanbietern oder zu informellen Sportangeboten, wenn sich die Jugendlichen einer Straße beispielsweise nachmittags zum „Kicken“ verabreden. Wir verstehen motorische Kompetenz deshalb als notwendige Grundvoraussetzung um an solchen Angeboten zu partizipieren. Dadurch werden die Teilhabe an der Gesellschaft angebahnt und Möglichkeiten zum gemeinsamen bzw. inklusiven Sporttreiben mit Sehenden geboten.

Das hier skizzierte Verständnis der Bedeutung des Faktors Bewegung für die pädagogische bzw. therapeutische Arbeit mit sehgeschädigten Menschen kann im Rahmen der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik allerdings

nicht als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Im Gegenteil: Die derzeit gültigen Empfehlungen der KMK zum „Förderschwerpunkt Sehen“ vernachlässigen den Aspekt der Bewegung in enttäuschender Weise. Als ein wesentliches Ziel begreift die Arbeitsgemeinschaft Bewegung und Sport daher das Bemühen, den Stellenwert des Themas Bewegung innerhalb und außerhalb des VBS noch stärker zu verdeutlichen. Diese Zielsetzung erscheint angesichts der sich verändernden gesellschaftlichen Bedingungen von Kindheit mit zunehmender Bewegungsarmut einerseits und den zu beobachtenden restriktiven schulpolitischen Tendenzen andererseits (z. B. Kürzung der Sportstunden) umso wichtiger. Wir setzen uns vor diesem Hintergrund dafür ein, dass die personelle und sächliche Ausstattung von sonder- oder allgemeinpädagogischen Einrichtungen, in denen blinde und sehbehinderte Menschen unterrichtet und gefördert werden, unter dem Aspekt der Bewegungs- und Sportförderung spürbar verbessert wird, um die Entwicklungschancen und die Lebensqualität der Betroffenen zu erhöhen.

Insbesondere bei der Beschulung blinder und sehbehinderter Kinder im gemeinsamen Unterricht in der Inklusion ist dafür Sorge zu tragen, dass die betroffenen Kinder und Jugendlichen auch am Sportunterricht gleichberechtigt

teilhaben können. Dafür ist es unabdingbar, die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Sportlehrkräfte an den Regelschulen um das entsprechende behindertenpädagogische Know-how zu ergänzen.

Weitere Schwerpunkte unserer Arbeit liegen in folgenden Bereichen:

- Planung und Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen
- Angebote zur Weiterqualifizierung der AG-Mitglieder
- Kooperation mit anderen Arbeitsgemeinschaften des VBS
- Mitarbeit bei der Verankerung des Themas Bewegung und Sport im Rahmen von Lehrplänen, Rahmenrichtlinien u. ä.
- Zusammenarbeit mit den Ausbildungsinstitutionen zu Fragen des Sports und der Bewegungserziehung

Für die Arbeitsgemeinschaft
Bewegung und Sport

Prof. Dr. Martin Giese, Berlin

Brailleschrift ist (k)ein exklusives Medium

Kann die Hausaufgabe, die Mathe-matiklösung oder der mühsam angefertigte Spickzettel nicht mehr gelesen werden? Wird der Einkaufszettel beim nochmaligen Lesen zu einem visuellen Problem? Sind Angaben in einer Tabelle zu vergleichen? Und das genüssliche Lösen von Sudokus in der Sofaecke? Alles ein Fall für Superpunkte.

Schrift ist nicht out

Die Vermittlung von Medienkompetenzen nimmt heute einen zentralen Platz in Schule und Ausbildung ein. So eröffnen Medien als Hilfsmittel zum Schriftspracherwerb für Blinde und Sehbehinderte ein spannendes und zugleich spannungsreiches didaktisches Betätigungsfeld modernen Unterrichts. Trotz und wegen der Vielfalt medialer Kommunikations- und Informationsmöglichkeiten fungiert Schrift immer noch als überregionales Medium der Verständigung. Die Technik bietet mit der Braillezeile erst die Möglichkeit Brailleschrift in unglaublicher Menge zu konsumieren. Wäre sie ausschließlich auf Papier im Angebot, wäre sie vermutlich längst viel stärker von den modernen Medien verdrängt worden, da größere

Textmengen erst durch kleine Speichermedien attraktiv lesbar sind. (Wer hat heute schon noch einen Papierbrockhaus in Brailleschrift zu Hause?)

Lesen, Rechnen, Schreiben, EDV-Techniken – mit dem Spagat zwischen den technischen und sozialen Dimensionen des Schrifterwerbs steht die Blindenpädagogik fast 200 Jahre nach Entwicklung der Brailleschrift vor einer ungeahnten Sinnfrage.

Ein starker Teamplayer

Schrift ist nach wie vor ein Merkmal der Hochkultur. Sprache, Kommunikation und soziale Interaktion erhalten durch die Schrift ihre jeweils individuelle Ausprägung.

Ohne Schriftkompetenzen – also insbesondere auch ohne die Brailleschrift – bleiben gewisse Aspekte der Schriftkultur allen verwehrt, die nicht visuell lesen bzw. nicht lang oder schnell genug lesen können.

Dennoch ist auch die Brailleschrift nicht in allen Situationen die optimale, geschweige denn die einzige Lösung. Am stärksten ist sie in einem Team von Kulturtechniken, in dem sie mal die Führung übernimmt und mal Hand in Hand mit anderen arbeitet.

Es braucht Fingerspitzengefühl, damit sie sich zu keinem exklusiven, sondern einem inklusiven Medium entwickelt, nicht nur buchstäblich, sondern auch im übertragenen Sinn. Fingerspitzengefühl – und einiges an Wissen.

Auf die Einstellung kommt es an!

Wer Schrift sowohl als sinnlich-ästhetische Aufnahme bzw. Aneignung von geschriebenem versteht und zugleich den sozialen Aspekt einer Teilhabe an Schriftkultur anerkennt, wird einer Schriftlosigkeit oder Schriftabstinnung bei nicht mehr visuell lesefähigen Personen mit geeigneten Angeboten begegnen können.

Die Einstellung der Umwelt spielt eine erhebliche Rolle für die Attraktivität der Brailleschrift – und so auch für ihre Zweckerfüllung. Wer ständig erlebt, dass seine Schrift schwierig, unzugänglich, minderwertig und nicht mit anderen teilbar ist, wird an der Schrift wenig Freude haben und andere – auch weniger zweckmäßige – Alternativen suchen.

Das gilt für die Phase des Erstschrifterwerbs, bei dem die Brailleschrift nicht den Startschub der üblichen Allgegenwärtigkeit der Schrift genießt und es daher ohnehin schwerer hat. Attraktiv ist das, was gemeinsam mit anderen erlebt wird. Wenn Eltern und

sogar Klassenlehrer sich nicht unmittelbar und sofort für das interessieren, was ein Kind liest oder schreibt, ihm auch nicht direkt helfen können, leidet die Schrift unter Unattraktivität.

Wer nach dem Erstschrifterwerb visuell immer schlechter lesen kann und mit der Brailleschrift konfrontiert wird, erlebt dies womöglich als Symbol für die endgültige Verabschiedung vom Sehen. Da ist es kaum hilfreich und motivierend, hören zu müssen: Jetzt ist es soweit; jetzt muss sie bzw. er die Brailleschrift erlernen. Wenn dieser auf vielfältigen Ebenen gleichermaßen schwierige Akzeptanz- und Lernprozess gelingt, wird die Brailleschrift als eine Erweiterung des bereits zur Verfügung stehenden Repertoires und nicht als andere Techniken ausschließend erlebt.

Brailleschrift auf Papier ist nicht wegzudenken

„Konkretes vor Abstraktem“ ist ein Prinzip, das aus der Pädagogik nicht wegzudenken ist. Es gilt auch für Schrift. Die Grundmerkmale müssen unmittelbar erfahren werden: das Schreiben der Buchstaben, das Auffüllen der Zeilen, die Gliederung in Zeilen und Seiten, die Positionierung der Überschriften, die Nummerierung der Seiten. An der Braillezeile sind viele Gestaltungsmerkmale aber nur mittelbar zu erleben –

und müssen aus konkreten Erfahrungen abstrahiert werden.

Auf einem Blatt Papier lassen sich räumliche Beziehungen zwischen Schriftelementen darstellen und vom Lesenden leichter herstellen. Im Vergleich zur einzeiligen Präsentation an einer Braillezeile bietet das Medium Papier im Lernprozess zunächst eine bessere Übersicht. Hier lässt sich Schrift zudem mit grafischen Elementen kombinieren. Ziel der Pädagogik ist es, die Situationen zu erkennen, in denen die Brailleschrift – am PC wie auf Papier – unschlagbare Vorteile aufweist und daher als Mittel der Wahl einzusetzen ist.

Lesen an der Braillezeile ist gleich lesen am Bildschirm, nur mit den Fingern – Pustekuchen!

Die Informationsentnahme ist nicht medienunabhängig. Wenn Fließtext an der Braillezeile gelesen wird, erscheinen zwar dieselben Buchstaben in derselben Reihenfolge wie am Bildschirm. Darüber hinaus werden die Gemeinsamkeiten jedoch seltener. An der Braillezeile werden die Schriftart, die Größe und die Farbe der Schrift höchstens mittelbar erlebt. Gut möglich, dass Hervorhebungen unerkannt bleiben, Tabellenzellen nicht untereinander angezeigt werden und dass Symbole als nicht entzifferbare

Zeichen oder gar nicht erscheinen. Die Liste der Unwegsamkeiten beim Braillezeilenlesen ist lang.

Dennoch bietet die Braillezeile einen vielseitigen und unerlässlichen Zugang zu Schrifterzeugnissen. Der Umgang mit ihr muss jedoch erlernt werden. Um mehr als nur die rudimentärsten ihrer Möglichkeiten auszuschöpfen, benötigen junge Braillelesende Unterstützung über längere Zeit.

Mit dem Alphabet, den Zahlen und den Satzzeichen ist es nicht getan!

Schrift ist mehr als nur eine Aneinanderreihung von Buchstaben, Wörtern, Zahlen und Satzzeichen. Sie umfasst unendliche spezifische Merkmale. Viele von diesen hat die Brailleschrift mit der Schrift der sehenden Welt gemeinsam, viele dagegen auch nicht. Selbst nur eine einfache Hervorhebung ist medial bedingt in der Brailleschrift fingerfälliger anders.

Auge oder Finger – der Leseprozess ist ein anderer: Über die Finger lassen sich vergleichsweise weniger Elemente der Schrift gleichzeitig erfassen als über das Auge. Es sind andere Buchstaben und Zeichen, die gerne verwechselt wer-

den. Die unterschiedlichen Leseprozesse stellen jeweils eigene Anforderungen an Körper und Umgebung.

Kulturgut Brailleschrift, das ist viel mehr als nur deutschsprachige Texte. Wie werden mathematische Formeln, chemische Symbole, Musiknoten, fremde Sprachen gelesen und geschrieben? Wie ist der Umgang mit Daten, Emoticons, Lückentexten? Wie kann ein Schriftstück übersichtlich – für sich und für andere – gestaltet werden? Schreibenden und Lesenden der Brailleschrift helfen die üblichen und vielleicht vertrauten Antworten oft nicht weiter.

Fachwissen muss her!

Pädagogische Fachkräfte müssen somit die Schrift nicht nur zur Verfügung stellen, sondern auch selber verstehen, wie und in welchem Umfang die Informationsentnahme stattfindet. Nur so können sie den Lernenden bei der Aneignung und beim Training der Kulturtechniken zur Seite stehen. Das setzt Detailwissen voraus.

Pädagogische Fachkräfte sind gefordert, auch tiefgreifende Entscheidungen über die Auswahl und das Erlernen von Kulturtechniken zu fällen. Das bedingt fundiertes Wissen über die Vor- und Nachteile einzelner Techniken für eine Vielfalt von Situationen.

Das Wissen aus den verschiedenen Flughöhen muss nicht immer gleichzeitig verfügbar sein, muss auch nicht immer bei derselben Person angesiedelt sein. Aber ohne Fachwissen ist weder ein fundierter Entscheid noch adäquate Unterstützung in der Schule, in der Berufsausbildung und im Leben möglich.

Das bedingt die Vermittlung von übergeordnetem Wissen und Verständnis in der pädagogischen Ausbildung sowie umfassende Möglichkeiten der Aufnahme des Detailwissens zur gegebenen Zeit.

Für die Arbeitsgemeinschaft Braille

Dr. Petra Aldridge, Basel
Vivian Aldridge, Basel

Aufgabe der Frühförderung ist es, Kindern mit Beeinträchtigung die individuell erforderlichen Hilfen bereitzustellen, die es ihnen ermöglichen, ihre eigene Persönlichkeit mit ihren Fähigkeiten zu entwickeln und am Leben in der Gesellschaft teilzunehmen. Dabei berät und unterstützt die Frühförderung die Eltern bei der Förderung und Erziehung der Kinder und bei der Bewältigung der Probleme, die aus der Beeinträchtigung erwachsen.

Personenkreis

Ein Anspruch auf blinden- und sehbehindertenspezifische Frühförderung sollte für alle betroffenen Kinder von der Geburt bis zur Einschulung sichergestellt sein. Hierzu gehören Kinder, die

- blind oder von Blindheit bedroht sind
- sehbehindert oder von Sehbehinderung bedroht sind
- mehrfachbeeinträchtigt blind oder sehbehindert sind, sowie hörsehbehinderte und taubblinde Kinder
- eine zentral bedingte visuelle Wahrnehmungsverarbeitungsstörung, die in ihrer Auswirkung einer erheblichen Sehbeeinträchtigung entspricht, aufweisen.

Notwendigkeit einer speziellen Frühförderung für blinde und sehbehinderte Kinder

Im Bereich der Frühförderung blinder und sehbehinderter Kinder haben sich meist spezielle Frühförderstellen etabliert, die neben den existierenden allgemeinen pädagogischen bzw. interdisziplinären Frühförderstellen ein eigenständiges spezialisiertes und umfassendes Förder- und Beratungsangebot für die betroffenen Kinder und deren Eltern bereithalten. Die Spezialisierung trägt der Tatsache Rechnung, dass Blindheit und Sehbehinderungen den Zugang zur physischen und sozialen Umgebung verändern und sich in sehr spezifischer Weise auf das Lernen und die kindliche Entwicklung auswirken. Im Umgang mit dem Kind und in der Förderung muss die besondere Wahrnehmungssituation des Kindes fortwährend durch geeignete Adaptation des eigenen Verhaltens, durch die gezielte Gestaltung der Umgebungsbedingungen und die Auswahl geeigneter Spiel- und Fördermedien berücksichtigt werden. Die Frühförderung blinder und sehbehinderter Kinder und die Beratung ihrer Eltern erfordern daher ein hohes Maß an spezifischer Fachkompetenz und setzen ausreichende Erfahrung mit dem Personenkreis voraus. Angesichts der

geringen Prävalenzrate von Blindheit und Sehbehinderungen im Kindesalter und der extremen Heterogenität der betroffenen Population (hinsichtlich der Ursachen und Ausprägung der Sehbeeinträchtigung, des Zeitpunktes des Eintritts der Beeinträchtigung und des Vorliegens, der Ursachen und Ausprägung zusätzlicher Behinderungen), gewährleisten die überregional organisierten spezialisierten Einrichtungen die nötige Fachkompetenz und die Erfahrung, die für die Frühförderung blinder und sehbehinderter Kinder und die Weiterentwicklung des Fachgebietes nötig sind.

Einschränkung der Funktionen des Sehens

Der fundamentale Einfluss, den eine frühkindliche Erblindung oder gravierende Sehbeeinträchtigung auf das Verhalten und die kindliche Entwicklung haben können, wird verständlich, wenn man sich vergegenwärtigt, welche Funktionen das Sehen üblicherweise für unsere Auseinandersetzung mit der physischen und sozialen Umwelt einnimmt: So ist das Sehen der wichtigste und präziseste Sinn, um Gegenstände und andere Menschen im Nah- oder im Fernraum zu lokalisieren und die eigene Position im Raum zu bestimmen (Lokalisierungs- und Orientierungsfunktion). Dadurch, dass die visuelle Wahr-

nehmung eine kontinuierliche Rückmeldung über den fortlaufenden Fluss der Ereignisse liefert, erfüllt sie eine wichtige Vorwarnfunktion: Sie ermöglicht „vorherzusehen“, was im nächsten Augenblick passieren wird und kündigt rechtzeitig Hindernisse bei Bewegungen bzw. der Fortbewegung im Raum an (Ankündigungs- und Schutzfunktion). Das Sehen ist üblicherweise der zentrale Sinn, um Personen, Dinge, Eigenschaften und Ereignisse zu unterscheiden und zu identifizieren (Unterscheidungs- und Identifizierungsfunktion). Das Sehen liefert aber nicht nur „nüchterne“ Informationen darüber, ob da etwas ist, wo es sich befindet (Lokalisierung), wie es beschaffen ist und um was es sich handelt (Identifizierung), sondern diese Informationen besitzen einen wichtigen Aufforderungscharakter: Gerade im Kleinkindalter liefern visuelle Informationen und „Ereignisse“ den wohl wichtigsten Anreiz und die Motivation, sich mit der „Welt“ außerhalb des eigenen Körpers zu beschäftigen (Anreiz- und Motivationsfunktion). Hinsichtlich der Bewegungssteuerung und -koordination trägt das Sehen zum einen im Zusammenspiel mit den vestibulären und propriozeptiven Wahrnehmungskanälen wesentlich zur Gleichgewichtsstabilisierung und zur Haltungskontrolle bei. Durch die kontinuierliche (visuelle) Wahrnehmung des eigenen Körpers und seiner Bewegungen in Relation zur Umgebung ermög-

licht es zum anderen die präzise vorausschauende Steuerung und Koordination der eigenen Bewegungen im Greifraum und im Lokotionsraum (Bewegungssteuerung). Die visuelle Wahrnehmung liefert zudem wichtige Informationen für den Austausch mit anderen Menschen. In sozialen Situationen ermöglicht es einerseits die Wahrnehmung (sichtbarer) nonverbaler Signale anderer Personen (deren Blickrichtung, Gestik, Mimik) und unterstützt andererseits den Ausdruck eigener Botschaften (z. B. über Blickkontakt, Blickrichtung, Zeigegesten usw.). Im Kleinkindalter trägt das Sehen auf diese Weise wesentlich zur Entwicklung präverbaler Dialoge zwischen Eltern und Kind bei, die einen befriedigenden Austausch ermöglichen, lange bevor das Kind die Sprache als Kommunikationsmöglichkeit nutzen kann (Kommunikationsfunktion). Nicht zuletzt kommt dem Sehen eine wichtige Funktion für das Lernen selbst zu: Die Beobachtung des Verhaltens anderer Personen (z. B. Eltern, Geschwister) und die anschließende Nachahmung des beobachteten Verhaltens stellt eine der effektivsten Formen des eigenständigen, nicht-gelenkten Lernens im Kleinkind- und Vorschulalter dar (Nachahmungsfunktion). Gleichzeitig ist das „Vormachen“ erwünschter Handlungsvollzüge eine übliche „didaktische“ Methode der gezielten Anleitung.

Erhöhtes Entwicklungsrisiko für blinde und sehbehinderte Kinder

Angesichts der zentralen Bedeutung des Sehens für das menschliche Verhalten im Allgemeinen und die kindliche Entwicklung im Besonderen ist es immer wieder zu beobachten, dass blinde und sehbehinderte Kinder eine andersartige und, im Vergleich zu nicht-sehbeeinträchtigten Kindern, verzögerte Entwicklung zeigen können. Die wesentlichen „Entwicklungshürden“ und Schwierigkeiten blinder und sehbehinderter Kinder bestehen in der Entwicklung der frühen sozialen Interaktion und in der sozial-emotionalen Entwicklung, im Erwerb feinmotorischer und lebenspraktischer Fertigkeiten sowie im Erlernen der Orientierung im Nahraum und im Lokotionsraum. Zudem zeigen sich Verzögerungen und qualitative Besonderheiten in der grobmotorischen Entwicklung, in der kognitiven Entwicklung („Verstehen der Welt“; Begriffsbildung) und im Spielverhalten. Darüber hinaus kommt es häufiger zu bestimmten Verhaltensbesonderheiten wie z. B. Bewegungstereotypen und zu Besonderheiten in der Sprachentwicklung wie z. B. Pronomenverwechslungen oder echolalischer, stereotyper Sprechweise.

Auch wenn Abweichungen von der „Normalentwicklung“ sehender Kinder nicht a priori eine (bedenkliche) Entwicklungsverzögerung darstellen,

sondern Ausdruck eines andersartigen, sehbeeinträchtigtenspezifischen Entwicklungsweges sind (manche Entwicklungen benötigen mehr Zeit), ist nicht zu bestreiten, dass blinde und sehbehinderte Kinder insgesamt einem erheblichen Entwicklungsrisiko unterliegen.

Notwendigkeit einer spezifischen Herangehensweise in der Förderung

Im Vergleich zur Förderung von Kindern ohne Sehbeeinträchtigung erfordert die pädagogische Frühförderung von blinden und sehbehinderten Kindern eine besondere methodische Herangehensweise und Methodik. Das handlungsleitende methodische Prinzip der spezifischen Frühförderung besteht in dem Versuch, die Veränderungen der verschiedenen Funktionen, die das Sehen normalerweise für das menschliche Verhalten und die Entwicklung übernimmt (s. o.), durch geeignete Maßnahmen zu berücksichtigen. Die Förderung blinder Kinder zielt unter dieser Prämisse darauf ab, die beschriebenen Funktionen des Sehens durch die Ermöglichung und die Förderung der Nutzung der anderen Sinne, insbesondere des Hörens und des Tastens, auszugleichen. Beim sehbehinderten Kind geht es in der Förderung darum, durch geeignete methodische Adaptation die Nutzung

des Sehvermögens zu ermöglichen und zu fördern. Es soll erreicht werden, dass das Sehen trotz der Beeinträchtigung bzw. Andersartigkeit seine Funktionen so weit wie möglich übernehmen kann und das sehbehinderte Kind sein Sehen beispielsweise einsetzt, um sich zu orientieren, Personen und Dinge zu unterscheiden und zu identifizieren, seine Bewegungen zu steuern, gestisches und mimisches Verhalten in sozialen Interaktionen wahrzunehmen und einzusetzen etc. In der Förderung mehrfachbehinderter sehbeeinträchtigter Kinder müssen diese blinden- oder sehbehindertenspezifischen Herangehensweisen mit Methoden aus den Förderschwerpunkten körperlich-motorische und geistige Entwicklung sowie Prinzipien aus medizinisch-therapeutischen Verfahren kombiniert werden. Dabei geht es jedoch nicht einfach um eine Addition von Methoden (z. B. Frühförderung Sehen + physiotherapeutische Übungen), sondern in der Gestaltung von Förderungssituationen sollten die verschiedenen Prinzipien so weit wie möglich integriert werden. Voraussetzung hierfür ist eine enge interdisziplinäre Kooperation der beteiligten Fachdisziplinen.

Die speziellen Herangehensweisen der Frühförderung blinder und sehbehinderter Kinder betreffen unterschiedliche Aspekte der Förderung. Sie kommen zum Ausdruck

- in spezifischen diagnostischen Methoden und Schwerpunktsetzungen (z. B. Einsatz spezifischer Entwicklungstests und Beobachtungsverfahren; Diagnostik des funktionalen Sehens, des Tastverhaltens und der Orientierungs- und Mobilitätsleistungen),
- in einer spezifischen Auswahl und Gestaltung der Fördermedien und der Lernumgebung (z. B. Einsatz taktiler Adaptation und akustischer Hilfen, Light-Boxen, sehfreundliche Umgebungsgestaltung),
- im Einsatz besonderer optischer und nicht-optischer Hilfsmittel (z. B. Lupen, Bildschirmlesegeräte, adaptierte Mobilitätshilfen),
- in besonderen didaktischen Methoden und Prinzipien (u. a. die Hand- bzw. Körperführung oder das „Abfühlen“ von Bewegungen anderer Personen als Möglichkeiten zur Vermittlung neuer Handlungsabläufe bei blinden Kindern; schrittweiser Verhaltensaufbau („Verhaltensketten“), verbale Vorankündigungen, präzises handlungsbegleitendes Verbalisieren ...) sowie
- in spezifischen zusätzlichen Förderschwerpunkten (z. B. gezielte Förderung des funktionalen Sehens,

der taktilen Wahrnehmung, der Orientierung und Mobilität und der lebenspraktischen Fertigkeiten.

Die hier knapp skizzierte „blinden- und sehbehindertenspezifische“ Herangehensweise und Methodik kommt bei der Förderung sämtlicher Entwicklungsbereiche und in jeder Interaktionssituation zum Tragen. Grundlage ist jeweils die genaue Analyse der Rolle des Sehens für die Entwicklung in einem bestimmten Bereich, aus der sich zielgerichtete Ansätze für den Ausgleich des ausgefallenen, andersartigen oder eingeschränkten Sehvermögens ableiten lassen.

Aufgaben der Frühförderung

Die sehspezifische Förderung versteht sich primär als familienbegleitende Beratung und Förderung. Sie basiert stets auf einer umfassenden Entwicklungs- und Förderdiagnostik, aus der dann, gemeinsam mit den Eltern, die Schwerpunkte der Förderung abgeleitet werden. Ein wesentliches Ziel der Arbeit ist es, mit den Eltern und dem Kind gemeinsam herauszufinden, welche Veränderungen die vorliegende Sinnesbeeinträchtigung bei der Bewältigung des Alltags schafft und was sie generell für die Entwicklung des Kindes bedeutet.

Anhand dieser Analyse werden dann die einzelnen Fördervorschläge

der Frühförderung – auch mit dem Blick auf andere, parallel erfolgende Förderungen oder Therapien – mit den Eltern besprochen und umgesetzt.

Neben der partnerschaftlichen Zusammenarbeit mit den Eltern ist die Vernetzung mit anderen Fachleuten ein wesentliches Prinzip der Frühförderung.

Die spezifische Frühförderung blinder und sehbehinderter Kinder wird sowohl mobil im Rahmen von Hausbesuchen und Besuchen in Krippen und Kindergärten als auch stationär in den Einrichtungen für Blinde und Sehbehinderte angeboten.

Die Aufgaben der sehspezifischen Förderung sind vielschichtig und umfassen folgende Bereiche:

Individuelle Entwicklungsförderung

Die Förderung eines blinden oder sehbehinderten Kindes setzt an seinen individuellen Stärken an. Die Grundlage bildet zum einen eine Sichtung und für die pädagogische Arbeit notwendige „Übersetzung“ der medizinischen und speziell der ophthalmologischen und orthoptischen Befunde. Für eine fundierte Förderplanung ist es wichtig zu wissen, welche Auswirkungen z. B. eine Opticusatrophie, eine Starkerkrankung, eine Epilepsie usw. in der Regel hat und wie sie sich im Speziellen bei dem jeweiligen Kind auswirkt.

Für die konkrete Förderplanung sind eine aktuelle Beurteilung des Sehvermögens und eine Bestimmung des Entwicklungsstandes des Kindes in den einzelnen Entwicklungsbereichen notwendig. Entsprechend dem ermittelten Förderbedarf können sich die Förderangebote auf folgende Bereiche beziehen:

- Sehen/visuelle Wahrnehmung
- Taktile Wahrnehmung/Feinmotorik
- Akustische Wahrnehmung/Sensomotorik
- Körperwahrnehmung/sensorische Integration
- feinmotorische Entwicklung
- Bewegungsentwicklung
- Spiel
- Sozialverhalten/Kommunikation
- Sprache (aktiv und passiv)
- lebenspraktische Fertigkeiten
- Orientierung und Mobilität

Methodik, Didaktik und Materialauswahl in den einzelnen Bereichen richten sich nach Low-Vision-Prinzipien bzw. Prinzipien des Förderschwerpunktes Sehen und orientieren sich je nach Bedarf an Grundsätzen des Förderschwerpunktes geistige Entwicklung bzw. den pädagogischen Prinzipien für hörsehbehinderte und taubblinde Kinder.

Familienbezogene Tätigkeiten (Tätigkeiten in und mit der Familie)

Die Zusammenarbeit mit den Eltern unter Einbezug des nahen familiären Umfeldes ist eine Kernaufgabe der Frühförderung.

Entscheidend für eine gelingende Förderung des Kindes ist ein partnerschaftlicher Austausch auf Augenhöhe, der den Eltern umfassende fachliche Beratung und emotionale Unterstützung über alle Förderbelange und bei allen mit der Behinderung zusammenhängenden Themen anbietet, sie aber zu jeder Zeit als die über die Förderung ihres Kindes bestimmenden Akteure akzeptiert.

Im Einzelnen sind folgende Teilaufgaben zu leisten:

- Information über Art und mögliche Auswirkung der Sehbeeinträchtigung und ggf. andere Aspekte der Behinderung,
- „Übersetzung“ ärztlicher und anderer therapeutischer Befunde,
- detaillierte Erklärung der geplanten Frühfördermaßnahmen bezogen auf den Entwicklungsstand des Kindes,
- gemeinsamer Transfer der geplanten Maßnahmen in den familiären Alltag,
- Eltern-Kind-Interaktionsanalyse und ggf. Hilfestellung und Modifikation,
- unterstützende Beratung bei persönlichen Problemen von Eltern und Geschwistern und Krisenintervention,

- Netzwerkarbeit bzw. Herstellung von Kontakten zu anderen Familien und Institutionen,
- Gestaltung familienübergreifender Aktivitäten, wie z. B. Eltern-Kind-Nachmittage oder Eltern-Kind-Wochenenden,
- Information über geeignete vorschulische und spätere schulische Möglichkeiten,
- Information über sozialrechtliche Belange und Möglichkeiten.

Interdisziplinäre Tätigkeiten

Die Pflege der interdisziplinären Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Institutionen aus medizinisch-therapeutischen, pädagogischen, sozialen und behördlichen Bereichen ist nicht nur im Hinblick auf eine frühzeitige Erfassung notwendig, sondern sie ist im Interesse des Kindes unabdingbar, um Maßnahmen abzustimmen, Prioritäten zu setzen und ein Optimum an Förderung zu erreichen:

- Beratung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Kindergartens oder der Krippe, den/die ein blindes oder sehbehindertes Kind besucht, im Hinblick auf sehbeeinträchtigtenspezifische Aspekte (spezifische Förderung, notwendige Hilfsmittel, geeignetes Spielmaterial, Adaptation von Medien, Umgebungsgestaltung u. a. m.)

- Zusammenarbeit mit Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern sowie Therapeutinnen und Therapeuten anderer Institutionen
- Zusammenarbeit mit Ärzten und Augenkliniken, Gesundheits- und Schulämtern
- Zusammenarbeit mit der aufnehmenden Schule.

Folgerungen und Zielvorstellungen

Das wesentliche Anliegen der spezifischen Frühförderung für blinde und sehbehinderte Kinder besteht darin, betroffenen Kindern die bestmögliche Förderung und ihren Eltern eine fachlich qualifizierte Beratung zukommen zu lassen, damit die Kinder ihre Fähigkeiten und ihre Persönlichkeit individuell entfalten und Kind und Familie am Leben in der Gemeinschaft teilhaben können.

Die Rahmenbedingungen der speziellen Frühförderung und die Art und der Umfang der Leistungen unterscheiden sich jedoch noch immer beträchtlich zwischen den einzelnen Bundesländern. Die „Frühförderungsverordnung“ vom 24.06.2003 (FrühV) hat bundesweit zu beträchtlichen Veränderungen in der Frühförderlandschaft geführt, die bislang jedoch häufig weder für die betroffenen Frühförderstellen noch für die betreuten Kinder eine Verbesserung der Situation darstellen. Bezüglich der über-

regional arbeitenden, mehrheitlich pädagogisch besetzten speziellen Frühförderstellen für blinde und sehbehinderte Kinder ist unklar, inwieweit sie durch die Verordnung erfasst werden und welche Position ihnen künftig in dem sich wandelnden System der Früherkennung und Frühförderung beeinträchtigter Kinder zukommen wird. Auch hier zeichnen sich unterschiedliche Entwicklungen in den verschiedenen Bundesländern ab.

Der Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e. V. (VBS) fordert in dieser Situation, die Bedingungen für die spezifische Frühförderung blinder und sehbehinderter Kinder da entscheidend zu verbessern, wo die allgemein als gültig anerkannten Rahmenbedingungen noch nicht erfüllt sind. Dies betrifft die folgenden Bereiche:

- Frühzeitige Erfassung: Eine möglichst früh einsetzende Förderung ist Voraussetzung für eine optimale Entwicklung des sehbeeinträchtigten Kindes. Dies ist nur durch eine frühzeitige Erfassung beispielsweise durch ein frühzeitiges Sehscreening durch den Augenarzt (Kinderophthalmologen) möglich.
- Sicherstellung einer spezifischen Frühförderung für blinde und sehbehinderte Kinder durch entsprechend qualifizierte Frühförderinnen und Frühförderer bundesweit;

- Der Zugang zur speziellen Frühförderung muss bundesweit allen blinden und sehbehinderten Kindern sowie Kindern mit zerebral bedingten Sehfunktionsveränderungen ermöglicht werden.

- Gewährleistung einer mindestens 14-tägigen Förderung und Schaffung der dafür erforderlichen personellen, materiellen und finanziellen Voraussetzungen, die es ermöglichen, dem jeweiligen blinden oder sehbehinderten Kind gerecht zu werden;

- Gewährleistung ausreichender zeitlicher Ressourcen für Teambesprechungen und Supervision, um die Qualität der Arbeit zu verbessern;

- Sicherstellung der interdisziplinären Zusammenarbeit: Die Mehrheit der blinden und sehbehinderten Kinder weist zusätzliche Beeinträchtigungen auf und benötigt neben der pädagogischen Förderung meist zusätzlich medizinisch-therapeutische Behandlungen. Um den therapeutischen Fachkräften einen blinden- bzw. sehbehindertenspezifischen Zugang zum Kind zu ermöglichen und umgekehrt in der pädagogischen Förderung therapeutische Prinzipien zu berücksichtigen, ist eine enge interdisziplinäre Abstimmung der an der Förderung beteiligten Fachkräfte nötig.

- Verbesserung der Ausbildungsmöglichkeiten während des Studiums sowie die Bereitstellung von Rahmenbedingungen, die es ermöglichen, an der zertifizierten Weiterbildung der Johann-Wilhelm-Klein-Akademie und des VBS zum Frühförderer und zur Frühförderin für blinde und sehbehinderte Kinder teilzunehmen;
- Intensive Berücksichtigung der Frühförderung und Initiierung von Forschungsaktivitäten an den Hochschulen.

Die Arbeitsgemeinschaft Frühförderung führt regelmäßig Fortbildungsveranstaltungen durch, die eine aktuelle und praxisbezogene Fortbildung sowie einen Austausch zwischen Frühförderinnen und Frühförderern auch länderübergreifend gewährleisten.

Für die Arbeitsgemeinschaft Frühförderung

Kerstin Schäfer, Hannover

Blinden- und Sehbehindertenpädagogik in universitärer Forschung und Lehre

Blickt man auf der Suche nach den Anfängen des Berufsbildes zurück, trifft man auf die Namen BERNOULLI und NIESEN, die (in Europa) als die ersten namentlich bekannten „Blindenlehrer“ gelten. Führte diese beiden ihr Broterwerb als Privatlehrer in diese Position, so war es bei den Gründern der deutschsprachigen institutionalisierten Blindenbildung der Bezug zu aufklärerischem und philanthropischem Gedanken gut; Lehrer i. e. S. waren weder KLEIN, ZEUNE noch KNIE. Aber ein weiterer Gedanke einte sie: Ein engagierter und qualifizierter Blindenlehrenachwuchs war entscheidend für die Zukunft! Institutionen für diese Aufgabe waren in ihrem Verständnis die Einrichtungen selbst, die Kongresse und natürlich die Zeitschrift. Bestärkt von den Einflüssen PESTALOZZI und DIESTERWEGs („Die Schule ist gerade so viel wert, als der Lehrer wert ist. Darum ist die Erhöhung der Lehrerbildung das erste Stück jeder Schulreform.“ 1865) wurden bereits Ende des 19. Jahrhunderts Fachprüfungen für Blindenlehrer eingeführt. Die nach dem Zweiten Weltkrieg in beiden deutschen Staaten vollzogene Verankerung der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik an Hochschulen ist demnach in eben dieser Tradition zu verstehen. Diese Verankerung führte bis heute zu dem bundesweiten Standard, dass eine

Aus- und Weiterbildung zum Berufsbild des Lehrers/der Lehrerin für blinde und sehbehinderte Kinder und Jugendliche an eine universitäre Phase gebunden ist.

Universitäten und Hochschulen, an denen die Blinden- bzw. Sehbehindertenpädagogik in Lehre und Forschung verankert ist, sind die Humboldt-Universität zu Berlin, die Universität Hamburg, die Technische Universität Dortmund und die Pädagogische Hochschule in Heidelberg. Im Zuge der als Bologna-Prozess bezeichneten Hochschulreform befinden sich alle Studienstätten in einem Umbruchprozess. An allen Universitäten und Hochschulen ist die Umstellung der Lehramtsstudiengänge in das Bachelor-Master-Modell vollzogen; neben den grundständigen konsekutiven Studiengängen werden auch lehramtsbezogene Aufbau- und Ergänzungsstudiengänge bzw. weiterbildende Masterstudiengänge im Förderschwerpunkt Sehen angeboten. Darüber hinaus gibt es vielfältige Studienangebote, die die Perspektive der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik in weitere, nicht-schulische Handlungsfelder einbinden (z. B. Zertifikatskurs „Cerebral bedingte Sehbeeinträchtigungen im Kindesalter“ an der TU Dortmund). Weitere Gegenstandsbereiche wie z. B. die berufliche Bildung und die spezifischen

Herausforderungen der Rehabilitation im Alter lassen auch für die Zukunft interessante Verknüpfungen erwarten.

Durch immer rigider werdende Zulassungsbeschränkungen und den stetigen Abbau der personellen und damit auch der kapazitären Ressourcen an den vier Studien- und Forschungsstätten seit den 1990er Jahren sank die Zahl der Absolventinnen und Absolventen in erheblichem Maße. Auch als Folge dieser Entwicklung kann der „Generationswechsel“ an den schulischen Einrichtungen nicht mehr lückenlos durch den blinden- und sehbehindertenpädagogischen Lehrernachwuchs erfolgen. Der entstandene akute Bedarf an berufsbegleitender Weiterbildung hat die Universitäten Leipzig und Marburg 2009 bzw. 2010 dazu bewogen, weiterbildende Studiengänge in der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik anzubieten. Die Studiengänge wurden bzw. werden auf der Ebene der blinden- und sehbehindertenpädagogischen Fachlichkeit in Kooperation mit der Universität Hamburg gestaltet und angeboten. Der weiterbildende Masterstudiengang „Blinden- und Sehbehindertenpädagogik“ an der Philipps-Universität Marburg schreibt mittlerweile zum WiSe 2016/17 den vierten Durchgang aus; seit 2014 wird darüber hinaus ein Zertifikatskurs "Grundlagen inklusiver Pädagogik bei Blindheit und Sehbehinderung" angebo-

ten, der sich u. a. als Grundlagenmodul für die berufsbegleitende Rehabilitationslehrausbildung etabliert.

Die KMK hat mit ihrem Beschluss „Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 10.09.2015) die Sonderpädagogik als eigenständiges Fachprofil festgeschrieben: „Im Studium der Sonderpädagogik werden allgemeine sowie spezifische, auf die Förderschwerpunkte bezogene Kompetenzen zur Förderung, d. h. zur Anregung, Begleitung und Unterstützung von Bildungs- und Entwicklungsprozessen unter erschwerten Bedingungen, erworben. Die Förderschwerpunkte sind: Lernen, Sprache, Emotional-soziale Entwicklung, Geistige Entwicklung, Körperliche und motorische Entwicklung, Sehen sowie Hören.

Die zu erwerbenden Kompetenzen beziehen sich nicht nur auf die Zusammenarbeit mit behinderten, von Behinderung bedrohten und benachteiligten Menschen, sondern auch auf die Kooperation mit den Bezugspersonen in den zentralen Person-Umfeld-Systemen sowie die Integration bzw. Inklusion in Schule, Beruf und Gesellschaft. Darüber hinaus werden Handlungskonzepte zur Unterstützung von inklusiven Entwicklungs- und Bildungsprozessen vermittelt

(Kooperation und Teamarbeit, Unterricht in heterogenen Lerngruppen, individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung, etc.)“ (KMK 2008/2015, S.62). Das fachspezifische Kompetenzprofil und die umrissenen Studieninhalte sonderpädagogischer Studiengänge werden in Bezug auf den Förderschwerpunkt Sehen wie folgt ergänzt:

- „Grundlagen der Ophthalmologie zu Funktionen und Strukturen des physiologischen und funktionalen Sehens und zur Entwicklung der visuellen Wahrnehmung sowie Grundlagen der Physiologischen Optik und der barrierefreien Gestaltung der räumlichen Umwelt im Förderschwerpunkt;
- Förderkonzeptionen (z. B. Wahrnehmung, Begriffsbildung, Motorik, Kommunikation) für blinde und sehbehinderte Kinder und Jugendliche;
- Einführung in die Nutzung von optischen, elektronischen und nichtelektronischen Hilfsmitteln für sehbehinderte Schülerinnen und Schüler;
- Anwendung von Hilfsmitteln bei Blindheit;
- Didaktische und methodische Interventionen auf der Grundlage des Wissens über das physiologische Sehen und die Diagnostik des funkti-

onalen Sehens sowie auf Grundlage der Analyse des visuellen Charakters der Lernräume;

- Kenntnisse in den Gebieten: Orientierung und Mobilität, Punktschriftsysteme, lebenspraktische Fähigkeiten, Gestaltung taktiler Medien, Low Vision;
- Bezüge zu den Förderschwerpunkten bei Hörsehbehinderung und Taubblindheit sowie Sehbehinderungen oder Blindheit bei komplexen Behinderungen oder Erschwernissen“ (KMK 2008/2015, S. 66).

Weiterhin gilt es, die durch die KMK beschriebenen Kompetenzen und Inhalte in den Bereichen pädagogische, psychologische, diagnostische und didaktische Dimensionen in den einzelnen Förderschwerpunkten mit spezifischen Ausprägungen im Förderschwerpunkt Sehen umzusetzen.

Auf der 337. Plenarsitzung der Kultusministerkonferenz am 08./09.03.2012 in Berlin wurden Eckpunkte der geplanten Bund-Länder-Initiative Lehrerbildung umrissen; ein Punkt dabei war die „Fortentwicklung der Lehrerbildung in Bezug auf die Anforderungen der Heterogenität und Inklusion“. Erst 2015 wurden durch eine gemeinsame Empfehlung von Hoch-

schulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz „Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt“ diese Eckpunkte konkretisiert. Aus Sicht einer Profession, die in den Entwicklungsprozess inklusiver Bildungssettings eine spezifische Perspektive einbringen muss bzw. kann, ist dies eine eher ernüchternde Vision: „Alle Lehrkräfte sollten so aus-, fort- und weitergebildet werden, dass sie anschlussfähige allgemeinpädagogische und sonderpädagogische Basiskompetenzen für den professionellen Umgang mit Vielfalt in der Schule, vor allem im Bereich der pädagogischen Diagnostik und der speziellen Förder- und Unterstützungsangebote, entwickeln können. Diese Kompetenzen erfahren im Studium der Fachdidaktiken und Fachwissenschaften eine Konkretisierung und Vertiefung und werden in Praxisabschnitten analytisch und handlungsorientiert erprobt und reflektiert. Zudem spielen die Fachdidaktiken für die Entwicklung und Implementierung von Konzepten differenzierenden Unterrichts eine zentrale Rolle“ (KMK/HRK 2015, S.3). Es folgt der einzige Satz, der dem sonderpädagogischen Lehramt zuzuordnen wäre: „Eine vertiefende, über die genannten Basiskompetenzen hinausgehende, sonderpädagogische Expertise von Lehrkräften ist weiterhin unverzichtbar“ (KMK/HRK 2015, S.3). Es lässt aufhorchen, dass diese „Lehrkräfte“ nicht auch ausdrücklich als sonder-

pädagogischer Lehramtstyp (KMK-Lehramtstyp 6) gekennzeichnet werden. Die in den Empfehlungen darüber hinaus avisierte „qualitätsoffensive Lehrerbildung“ befindet sich mittlerweile in der ersten Förderphase. In 49 Projekten an 59 Universitäten und Hochschulen wird bundesweit in Modellversuchen daran gearbeitet, den durch die KMK und HRK beschriebenen „Basiskompetenzen“ eine konkrete „Füllung“ zu geben. Dabei wird mit großem empirischem Aufwand die Entwicklung, Implementierung und Evaluation begleitet.

In diesem Kontext stellen sich für das Verhältnis von blinden- und sehbehindertenpädagogischen und allgemeinpädagogischen Lehrerbildungsmodellen innerhalb inklusiver Bildungssettings drei Fragen:

Erstens: Welche hochschulpolitischen, schulpolitischen und – vor dem Hintergrund des möglichen Versagens angemessener Vorkehrungen durch die Schwächung oder Auflösung einer spezifischen Lehramtsausbildung – auch menschenrechtlichen Diskurse sind durch wen zu führen? Wie kann die eigene Fachlichkeit mit einer Traditionslinie in exklusiven und integrativen Settings dabei so formiert werden, dass eine Anschlussfähigkeit an inklusive Debatten möglich ist?

Und damit in Zusammenhang steht die zweite Frage:

Wie kann aus der Fachlichkeit der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik heraus der Input für eine Entwicklung einer allgemeinen, auf inklusives Lernen ausgerichteten Lehrerbildung geformt werden? Wie kann der Beitrag aus der Fähigkeit des Faches, Barrieren für das Lernen im Bereich der visuellen Wahrnehmung erkennen, analysieren und überwinden zu können, für die Entwicklung eines Universal Design for Learning (UDL), eines inklusiven Lehr- und Lernansatzes, herausgearbeitet werden?

Und letztendlich steht als dritte Fragestellung die Debatte im Raum, inwieweit eine (alleinige) Anbindung an das klassische, ggf. auch an das neu formierte und auf Inklusion zielende Lehramt den wachsenden Bedürfnissen in beiden Entwicklungslinien (erhöhte spezifische Expertise im Bereich der Teilhabe an Bildung bei Beeinträchtigung der visuellen Wahrnehmung (Personenbezug) einerseits und der Beitrag zur Ausformung inklusiver Lehr- und Lernsettings (Systembezug) andererseits) gerecht werden kann.

Aus Sicht des AK Hochschulen kommt jedoch das Modell der Abschaffung spezifischer universitärer sonderpädagogischer Qualifikationen, welches im Rahmen inklusiv ausgerichteter Lehrerbildung auch ernsthaft diskutiert

wird, einer strukturellen Diskriminierung gleich: Während für alle Schülerinnen und Schüler an deutschen Schulen akademisch gebildete Lehrerinnen und Lehrer für die Gestaltung der Bildungs- und Erziehungsprozesse zuständig sind, soll die Teilhabe an Bildung für blinde und sehbehinderte Schülerinnen und Schüler durch Lehrerinnen und Lehrer gestaltet werden, die ihre Expertise ausschließlich durch die vor 50 Jahren überwunden geglaubte „Meisterlehre“ erworben haben.

Es ist daher aus Sicht des AK Hochschulen an der Zeit, eine Grundversorgung an universitär verankerten Studiengängen im Rahmen der Bund-Länder-Initiative Lehrerbildung nachhaltig zu sichern.

Bei aller notwendigen Fokussierung auf den Aspekt der Lehrerbildung darf nicht vergessen werden, dass der Erfolg einer über 50jährigen Geschichte einer akademischen Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer in blinden- und sehbehindertenpädagogischen Berufsfeldern im Kern auf die erfolgreichen Forschungsleistungen innerhalb dieses Feldes beruhte und beruht. Eine Umkehr in der universitären Aus-, Fort- und Weiterbildung zur „Meisterlehre“ hätte auch eine Auflösung forschungsfähiger Einheiten zur Folge. Damit wären weder Fragestellungen aus den schulischen noch aus den nichtschulischen Hand-

lungsfeldern im Rahmen erziehungswissenschaftlicher und/oder rehabilitationswissenschaftlicher Forschung aufgreifbar und bearbeitbar. Nach spätestens einer Generation bestände dann die Gefahr, bei der Bearbeitung der Herausforderungen (Inklusion, elementare Rehabilitation, frühe Förderung etc.) über eine wesentlich eingeschränkte Außensicht zu verfügen; gleichsam wären interdisziplinäre Verknüpfungen in der Wissenschaftslandschaft schwerer aufrecht zu halten.

Für den Arbeitskreis Hochschulen

Prof. Dr. Sven Degenhardt, Hamburg

Literatur

KMK – Kultusministerkonferenz (2008/2015) Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 10.09.2015)

KMK – Kultusministerkonferenz (2011) Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011)

KMK/HRK – Kultusministerkonferenz/Hochschulrektorenkonferenz (2015) Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt: Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015/Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 18.03.2015)

UN – United Nations (2006/2008) Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (dreisprachige Fassung im Bundesgesetzblatt Teil II Nr. 35 vom 31.12.2008)

Die Situation

Wenn ein Mensch gleichzeitig in seiner Fähigkeit zu sehen und zu hören beeinträchtigt ist, so ist er – je nach dem Umfang der Behinderung – hörsehbehindert oder taubblind. Dabei wird international der Terminus **deafblind** für den gesamten Personenkreis verwendet, während im deutschsprachigen Raum hörsehbehindert und taubblind noch unterschieden werden.

Wie im Artikel 24 der Behindertenrechtskonvention hervorgehoben, handelt es sich bei Hörsehbehinderung/Taubblindheit um eine Behinderung eigener Art, die sich nicht einfach aus der Addition von Seh- und Hörbehinderung ergibt. Denn der bei hör- oder sehgeschädigten Personen jeweils andere verbliebene Sinn kann, da er ebenfalls betroffen ist, die Beeinträchtigung des einen Sinnes nicht oder nur eingeschränkt kompensieren.

Hörsehbehinderung/Taubblindheit kann mit jeder anderen Behinderung und Erkrankung auftreten.

Hörsehbehinderte/taubblinde Menschen sind lebenslang auf Hilfen und auf vertraute Begleiter angewiesen, um ihre Isolation zu verringern und Bezüge zur personalen und sachlichen Umwelt aufzubauen und zu erhalten.

Der Zeitpunkt des Eintritts der Sinnesbeeinträchtigung hat maßgeblichen Einfluss auf die Entwicklung des Menschen und auf seinen Lebens- und Bildungsweg. Personen mit angeborener Hörsehbehinderung/Taubblindheit werden häufig schon in der Frühförderung taubblindenspezifisch gefördert. Dagegen durchläuft der größte Teil hörsehbehinderter/taubblinder Personen mit erworbener Taubblindheit – dies sind zumeist vom Usher-Syndrom betroffene Personen – überwiegend Institutionen der Gehörlosenbildung und fühlt sich dieser Gruppe auch zugehörig. Die im Laufe des Lebens zunehmende, bis zur möglichen Erblindung führende Sehbehinderung bedeutet für diese Menschen jedoch einen großen Einschnitt in ihr Leben und führt zu einem hohen Bedarf an fachspezifischen Hilfen und vor allem an Assistenz zur alltäglichen Lebensbewältigung.

Alle hörsehbehinderten/taubblinden Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen benötigen hoch spezialisierte Fachkräfte mit spezifischem Fachwissen und besonderen sozialen Kompetenzen, damit Teilhabe gestaltet werden kann. Zugang zu Information, Aufbau einer tragfähigen Kommunikation und Förderung der Mobilität sind die drei Bereiche, die in diesem Zusammenhang die größte Bedeutung haben.

Neben den Fachkenntnissen aus der Blinden- und Sehbehinderten- und der Hörgeschädigtenpädagogik gibt es spezifische Fachkenntnisse zur Hörsehbehinderten-/Taubblindenpädagogik, die vor allem im internationalen Rahmen entwickelt worden sind.

In Deutschland gibt es keine universitären Ausbildungsgänge und Ausbildungsstätten für Taubblindenpädagoginnen und -pädagogen mit einem dafür ausgewiesenen Lehrstuhl. Jedoch wird an verschiedenen Lehrstühlen der Blinden- und Gehörlosenpädagogik auch immer mehr auf diesem Gebiet geforscht und veröffentlicht.

Die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Arbeit mit hörsehbehinderten/taubblinden Menschen werden zumeist in ihren Einrichtungen betriebssintern eingearbeitet und fortgebildet.

Darüber hinaus gibt es einige zertifizierte Fortbildungsangebote bei der Johann-Wilhelm-Klein-Akademie Würzburg. An mehreren Ausbildungsstätten in Deutschland ist eine Ausbildung zum Taubblindenassistenten möglich, so in Recklinghausen, Nürnberg, Moritzburg/Radeberg, Schrammberg-Heiligenbronn und in Hannover.

Da die Zahl der insgesamt von Hörsehbehinderung/Taubblindheit betroffenen Menschen gemessen an der Gesamtbevölkerung gering ist, gibt es nur wenige spezielle Einrichtungen für

diese Personengruppe.

Es besteht hoher Bedarf, Wissen und Erfahrungen untereinander auszutauschen. Diesem Ziel hat sich unter anderem die AG Hörsehbehindert – Taubblind verschrieben.

Positionen und Ziele

Ziel der Arbeitsgemeinschaft ist die Förderung der pädagogischen Arbeit mit Menschen mit Hörsehbehinderung/Taubblindheit.

Im Rahmen der Arbeit der Einrichtungen und Dienste für taubblinde Menschen (AGTB) gibt es bereits Arbeitskreise zu einzelnen Themenbereichen.

Um die Fort- und Weiterbildung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Einrichtungen für hörsehbehinderte und taubblinde Menschen zu erweitern und zu intensivieren, wurde im Jahr 1998 die Arbeitsgemeinschaft „Hörsehbehindert – Taubblind“ im VBS gegründet mit dem Ziel, jährlich eine Tagung abzuhalten, die sich der unterschiedlichsten aktuellen Themen bezüglich hörsehbehinderter/taubblinder Kinder, Jugendlicher und Erwachsener annimmt.

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter aus den deutschsprachigen Ländern Österreich und Schweiz sind in die AG eingebunden.

Themenwünsche werden von den Teilnehmerinnen und Teilnehmern sowie von den Einrichtungen geäußert.

Sie umfassen das gesamte Spektrum des Themas „Hörsehbehinderung/Taubblindheit“.

Die Arbeitsgemeinschaft Hörsehbehindert – Taubblind setzt sich insbesondere dafür ein, dass die Ergebnisse europaweit arbeitender Arbeitsgruppen auch in Deutschland verbreitet werden und die Erkenntnisse dieser Arbeit in der Praxis umgesetzt werden.

Für den Arbeitskreis
Hörsehbehindert - Taubblind

Herbert Kubis, Hannover

Informationstechnische Bildung blinder und sehbehinderter Menschen

IT-Systeme haben wegen ihrer weitreichenden Möglichkeiten als Reha-Hilfsmittel eine herausragende Bedeutung für den gesamten Bildungsprozess blinder und sehbehinderter Menschen. Dies gilt über die Grenzen einzelner Unterrichtsfächer, Schulformen und Lernorte hinweg. Maßnahmen zur Qualifizierung von Pädagoginnen und Pädagogen, die in diesem Feld arbeiten, müssen daher das sonderpädagogische Potential der neuen Technologien in besonderer Weise berücksichtigen.

Computer als Hilfsmittel

Ein mit Zusatzkomponenten wie Sprachausgabe, Braillezeile oder Vergrößerungssoftware ausgestatteter Computer ist für blinde und sehbehinderte Menschen ein Hilfsmittel, das mehrere Arbeitsmittel und Medien ersetzt, die Sehende normalerweise für ihre tägliche Arbeit benötigen, die aber für diesen Personenkreis gar nicht oder nur sehr eingeschränkt nutzbar sind. Ein blinden- bzw. sehbehindertenspezifisch ausgestatteter Computer ersetzt z. B.

- den Schreibstift und das Schulheft durch Textverarbeitungssoftware
- Literatur und Lexika auf Papier durch elektronische Dokumente/CD-ROMs

- Zeitschriften und aktuelle gedruckte Informationsmedien durch den Zugang zum Internet und
- den Taschenrechner durch ein entsprechendes Programm.

Der PC erfüllt für blinde und sehbehinderte Menschen also unabhängig vom Lernort die Funktion eines Hilfsmittels, das wesentlich zum Ausgleich der Behinderung beiträgt und damit für die Teilhabe an Bildung gemäß Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention, insbesondere für ein erfolgreiches Durchlaufen einer Schul- und Berufsausbildung sowie eines Studiums, dringend erforderlich ist.

Dies wird auch aus den „Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sehen – Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.03.1998“ deutlich:

„Der Einsatz moderner Elektronik, z. B. Scanner, Personalcomputer, Braille-Zeile oder Sprachausgabe sowie computergestützte Schnelldrucker für Punktschrift, ermöglicht es sehgeschädigten Menschen, einen schnellen, zuverlässigen und umfassenden Zugang zu gedruckten Veröffentlichungen für Sehende zu erlangen. Die Einführung in den Umgang mit diesen Systemen muss auf die individuelle Sehschädigung abge-

stimmt sein. Die Hinführung zum Einsatz elektronischer Hilfsmittel ist für sehgeschädigte Schülerinnen und Schüler von zukunftsweisender Bedeutung.

Sehbehinderte Schülerinnen und Schüler arbeiten in der Regel mit den bei Sehenden üblichen Schriftsystemen. Dies erfordert in vielen Fällen eine Modifikation von Schriftgröße und Kontrast sowie ggf. den Einsatz von speziellen Leuchten, optischen und elektronischen Hilfsmitteln wie Brillen, Lupen, Fernrohlupenbrillen, Bildschirmlesegeräten, Computern mit speziellen Peripheriegeräten und eigener Software.“

Problemfelder und Anforderungen

Den positiven Möglichkeiten der neuen Technologien stehen allerdings einige Probleme gegenüber:

- Die speziellen IT-Systeme für Blinde und Sehbehinderte sind sehr teuer. Ihre Kosten übersteigen bei weitem die Kosten für einen normalen Computerarbeitsplatz.
- Die speziellen Zusatzgeräte, die Sehgeschädigte benötigen, um damit einen Ausschnitt des Computerbildschirms lesen zu können, ermöglichen zwar den Zugang, bringen für sie aber im Vergleich zu sehenden Computernutzern nur eine einge-

schränkte Informationsaufnahme mit sich – bei gleichzeitig erhöhtem Bedienungsaufwand. Dies muss bei der Vermittlung von IT-Fertigkeiten in besonderer Weise berücksichtigt werden.

- Moderne Betriebssysteme und ihre Oberflächen wie z. B. Microsoft Windows sind mit Screenreader zugänglich. Da sie aber auf einer sehr am Visuellen ausgerichteten Form der Mensch-Maschine-Kommunikation basieren, müssen alternative Bedienkonzepte speziell für diesen Anwenderkreis erarbeitet und vermittelt werden.
- Die Unterrichtskonzepte und Materialien, die in der informationstechnischen Bildung an allgemeinen Schulen und in Bildungseinrichtungen für Sehende eingesetzt werden, sind für den Unterricht mit Sehgeschädigten in der Regel nur bedingt geeignet. Hier ist – ergänzend oder alternativ – eine Methodik und Didaktik sicher zu stellen, die den Erfordernissen blinder und sehbehinderter Lernender Rechnung trägt.
- Der großen Leistungsfähigkeit und Komplexität moderner Informationstechnologien muss eine entsprechend große pädagogische Kompetenz entgegengestellt werden. Nicht

zuletzt wegen der zusätzlichen Hard- und Software, die im Sehgeschädigten-Bildungswesen benötigt wird, muss das entsprechende IT-Wissen der hier Unterrichtenden um einiges umfangreicher sein, als dies in allgemeinen Schulen notwendig ist. Bislang gibt es aber in diesem Bereich keine ausreichenden Qualifizierungsangebote für Sehgeschädigtenpädagoginnen und -pädagogen, weder in der Ausbildung zum Sonderpädagogen noch im Bereich der Lehrerfort- und -weiterbildung.

Ziele, Aufgaben und Forderungen des VBS

Der VBS initiiert und unterstützt Aktivitäten, die der (Weiter-)Entwicklung einer informationstechnischen Bildung für blinde und sehbehinderte Menschen dienen. Er setzt sich u. a. ein für

- eine adäquate Versorgung von Schülerinnen und Schülern sowie Auszubildenden und Studierenden mit entsprechenden elektronischen Hilfsmitteln,
- einen barrierearmen Zugang zu elektronischen Unterrichtsmedien und insgesamt für Unterrichtsmedien, die nach den Grundsätzen des „Universal-Design“ erstellt wurden, wie es in

der UN-Konvention gefordert ist,

- IT-Schulungen auf der Basis der ECDL (European Computer Driving Licence), die die besonderen Arbeitsbedingungen sehgeschädigter Computeranwender angemessen berücksichtigen und
- entsprechende Fort- und Weiterbildungsangebote für Blinden- und Sehbehindertenpädagoginnen und -pädagogen.

Zu diesem Zweck richtet sich der VBS an alle Sehgeschädigtenpädagoginnen und -pädagogen mit einem Angebot regelmäßig stattfindender Fortbildungsveranstaltungen, deren Aufgabe es allerdings nicht sein kann, IT-Grundkenntnisse und -fertigkeiten zu vermitteln. Um die Vermittlung solcher Basisqualifikationen, wie sie z. B. durch den Lehrplan der ECDL abgedeckt werden, zu gewährleisten, richtet er sich

- an die entsprechenden staatlichen Institutionen mit der Forderung nach angemessenen Lehreraus- und -weiterbildungsmaßnahmen. Er wendet sich ferner
- an die Schul- und Kostenträger mit der Forderung, die betroffenen behinderten Menschen sowohl individuell als auch die entsprechenden

Bildungseinrichtungen für blinde und sehbehinderte Menschen institutionell angemessen mit Hard- und Software auszustatten,

- an die Hilfsmittelhersteller mit der Forderung, bei der Entwicklung, der Produktion und dem Vertrieb dieser Geräte auch blinden- und sehbehindertenpädagogische Anforderungen zu berücksichtigen,
- an Unternehmen und Forschungseinrichtungen mit der Bitte um Unterstützung bei der Durchführung notwendiger Neuentwicklungen und Adaptionen im Hard- und Softwarebereich. Schließlich wendet er sich an die zuständigen staatlichen Stellen mit dem Angebot zur Zusammenarbeit bei der curricularen Ausgestaltung von Lehrplänen in Bezug auf eine informationstechnische Bildung für blinde und sehbehinderte Schülerinnen und Schüler, Auszubildende und Studierende.

Bei der Verfolgung dieser Ziele strebt der VBS eine enge Zusammenarbeit mit den Verbänden der Selbsthilfe blinder und sehbehinderter Menschen an.

Für die Arbeitsgemeinschaft
Informationstechnologie

Michael Schäffler, Ilvesheim

Integration von Schülerinnen und Schülern mit Sehbehinderung oder Blindheit in allgemeinbildenden und beruflichen Schulen

Die Arbeitsgemeinschaft Integration im VBS sieht in der Debatte um die UN-Konvention und die Inklusion eine Chance zur Weiterentwicklung von allgemeiner Pädagogik und Sonderpädagogik.

Situationsbeschreibung

Ohne den Begriff der Inklusion zu verwenden, hat die Behindertenrechtskonvention der UNO die Diskussion um die Weiterentwicklung des Schulsystems zu einem inklusiven befördert. Auch in einem solchen müssen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sehen an den Bildungseinrichtungen, die sie besuchen, die notwendige sehbehinderten- bzw. blindenpädagogische Unterstützung und Beratung erhalten. Dabei darf es keine Rolle spielen, welcher Art die besuchte Schule ist, ob es sich um eine allgemeine Schule, eine spezielle Schule für sehbehinderte und blinde Menschen, eine Förderschule mit anderen Förderschwerpunkten, um eine berufliche Schule oder um irgendeine andere Schule handelt und in wessen Trägerschaft diese Schule ist.

Die Gesetze aller Bundesländer ermöglichen mittlerweile einen gemeinsamen Schulbesuch von sehenden und von blinden und sehbehinderten Kin-

dern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Dieser steht aber zumeist noch unter dem Vorbehalt ausreichender personeller, sächlicher und organisatorischer Voraussetzungen. Daher bestehen noch immer teilweise deutliche Unterschiede zwischen den Bundesländern und teilweise sogar innerhalb eines Bundeslandes im Hinblick auf die Realisierung integrativer oder gar inklusiver Maßnahmen sowie bzgl. ihrer Ausstattung mit den notwendigen Ressourcen, z. B. der Höhe der Deputatsstunden, die für die sehgeschädigtenspezifische Unterstützung und Beratung von sehbehinderten oder blinden Schülerinnen und Schülern zugewiesen werden.

Ein weiterer Faktor, der nach wie vor für Unsicherheit sorgt, ist die immer noch nicht eindeutig und vollständig geklärte Frage der Kostenübernahme für die notwendigen Hilfsmittel, medialen Ausstattungen und ggf. Schulassistenzen insbesondere dort, wo Kostenträger aus dem nicht engeren schulischen Bereich beteiligt bzw. zu beteiligen sind, wie z. B. Krankenkassen oder Eingliederungshilfe.

Auch mehrfach beeinträchtigte Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sehen müssen an den von ihnen besuchten Schulen sehbehinderten- und blindenspezifisch unterstützt und beraten werden. Untersuchungen legen nahe,

dass 30 % der Schülerinnen und Schüler an den Schulen mit den Förderschwerpunkten geistige Entwicklung sowie körperlich-motorische Entwicklung einen zusätzlichen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Sehen haben. Auch diese Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen haben Anspruch auf die Erfüllung ihres sonderpädagogischen Förderbedarfes im Schwerpunkt Sehen, was zurzeit in vielen Bundesländern noch nicht angemessen gewährleistet wird.

Noch zu selten besteht ein blinden- oder sehbehindertenspezifisches Unterstützungs- und Beratungsangebot auch für Jugendliche mit Sehschädigung, die eine wohnortnahe berufliche Ausbildung absolvieren wollen. Derartige Angebote im Übergang zwischen Schule und Beruf sind auch deswegen verstärkt zu schaffen, um individuelle berufliche Perspektiven für Menschen mit Sehschädigung zu erweitern und deren Randstellung auf dem Arbeitsmarkt entgegen zu wirken.

Zielsetzung

Wenn die schulische Bildung und gesellschaftliche Teilhabe von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Sehschädigung unabhängig von der Schulform, an der sie unterrichtet werden, gelingen soll, müssen unter den derzeitigen schulpolitischen Bedingun-

gen vor allem folgende Maßnahmen entsprechend dem individuellen Förderbedarf verwirklicht werden:

- Systemberatung an allen Schulen mit dem Ziel, Barrieren für das Lernen und die Teilhabe von Schülerinnen und Schülern mit Sehbehinderung und/oder Blindheit zu identifizieren und abzubauen
- Beratung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Sehbehinderung oder Blindheit, ihrer Eltern sowie der Lehrerinnen und Lehrer an allen Schulen
- Sehbehinderten- und blindenspezifische didaktische und methodische Aufbereitung des Unterrichts an allen Schulen
- Bereitstellung aller notwendigen Hilfsmittel und erforderlichen Medien sowie Einübung in den Gebrauch konventioneller und elektronischer Hilfsmittel für Schülerinnen und Schüler mit Sehbehinderung und Blindheit an allen Schulen
- Vermittlung blinden- und sehbehindertenspezifischer Arbeitstechniken
- Unterstützung der Akzeptanz der Sehschädigung bei allen Beteiligten
- Förderung von Orientierung und Mobilität

- Förderung lebenspraktischer und sozialer Fähigkeiten
- Berufsorientierung und darauf aufbauend Unterstützung und Beratung während der Berufsausbildung

Umsetzungen

Um die oben genannte Zielsetzung zu verwirklichen, sind folgende Qualitätsstandards unerlässlich:

- Für Schülerinnen und Schüler mit Sehbehinderung an allgemein- oder berufsbildenden Schulen sind für die mobile sehbehindertenpädagogische Unterstützung und Beratung jeweils mindestens zwei Lehrerwochenstunden zur Verfügung zu stellen, die in einem Pool eingestellt und gemäß den individuellen Erfordernissen eingesetzt werden!
- Für die mobile blindenpädagogische Unterstützung und Beratung von Schülerinnen und Schülern mit Blindheit an allgemein- oder berufsbildenden Schulen sind jeweils mindestens zehn Lehrerwochenstunden zur Verfügung zu stellen, die in einem Pool eingestellt und gemäß den individuellen Erfordernissen eingesetzt werden!
- Für sehbehinderte und blinde Schülerinnen und Schüler mit zusätzlichem Förderbedarf in den Förderschwer-

punkten geistige Entwicklung und/oder körperlich-motorische Entwicklung muss ebenfalls Unterstützung und Beratung hinsichtlich ihres Förderbedarfes im Förderschwerpunkt Sehen in ausreichendem Maße zur Verfügung gestellt werden!

- Für sehbehinderte und blinde Schülerinnen und Schüler müssen angemessene sächliche Voraussetzungen durch die diversen Kostenträger geschaffen werden! Hilfsmittelzentren mit entsprechenden Gerätepools sind nach Möglichkeit an den bestehenden Förderzentren für sehbehinderte und blinde Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene einzurichten. In jedem Bundesland ist wenigstens ein Medienzentrum einzurichten, um didaktische Materialien und Hilfsmittel für Schülerinnen und Schüler mit Sehschädigung im gemeinsamen Unterricht bereit zu stellen. Die Träger der mobilen Dienste werden aufgefordert, diese Medienzentren sächlich und personell so auszustatten, dass sie die Unterstützungs- und Beratungsarbeit im gemeinsamen Unterricht effektiv entlasten.
- Für sehbehinderte und blinde Schülerinnen und Schüler sind ergänzend zu der wohnortnahen Unterstützung und Beratung Kursangebote im Förderschwerpunkt Sehen einzurichten und personell angemessen

auszustatten. Diese dienen u. a. dem Aufbau und der Stärkung ihres Peer-Group-Bezuges, der Stabilisierung der Persönlichkeit, der Förderung der sozialen Kompetenz und der Vermittlung von weiteren Inhalten des spezifischen Curriculums.

- Für Eltern von sehbehinderten und blinden Schülerinnen und Schülern sind Informationsveranstaltungen anzubieten, die auch den Austausch von Erfahrungen ermöglichen.
- Für Regelschullehrkräfte müssen Fortbildungsveranstaltungen angeboten werden, die u. a. die notwendigen didaktisch-methodischen Veränderungen des Unterrichts thematisieren.
- Für die in der Unterstützung und Beratung tätigen Sonderschullehrkräfte muss die fachliche Anbindung mit Weiterbildungsmöglichkeiten an Einrichtungen mit sehbehinderten- und blindenpädagogischer Kompetenz sichergestellt werden.
- Für Lehrkräfte in der sonderpädagogischen Fachrichtung „Förderschwerpunkt Sehen“ muss das Aufgabenfeld der Unterstützung und Beratung an allgemeinen oder beruflichen Schulen sowie in anderen Förderschulen wesentlicher Bestandteil der Lehrerausbildung sein.

- Den mobilen Diensten im Förderschwerpunkt Sehen muss es möglich sein, mit anderen Fachdiensten, insbesondere Psychologinnen und Psychologen, Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Orthoptistinnen und Orthoptisten, Rehabilitationslehrerinnen und -lehrern für Orientierung und Mobilität sowie für Lebenspraktische Fertigkeiten zu kooperieren. Die entsprechenden Qualifikationen müssen entweder im Unterstützungs- und Beratungsteam der mobilen Dienste vorhanden sein oder in organisierter Kooperation mit externen Fachdiensten abgerufen werden können.
- Zur angemessenen Wahrung und Weiterentwicklung der sehbehinderten- und blindenpädagogischen Qualität der Unterstützungs- und Beratungsarbeit muss die Teilnahme an entsprechenden Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen, z. B. bei den Arbeitsgemeinschaften im VBS, in ausreichendem Maße ermöglicht werden.

Für die Arbeitsgemeinschaft Integration blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler

Lea Armbruster, Stuttgart
 Anne Dopheide, Münster
 Frank Laemers, Heidelberg
 Reinhold Mahler, Würzburg
 Susanne Pregla, Schleswig
 Klaus Wißmann, Schleswig

„Low Vision“ heißt wörtlich übersetzt „Herabgesetztes Sehvermögen“. Im Kontext von pädagogischer Beratung und Förderung bezeichnet „Low Vision“ die optimale Nutzung des verbliebenen Sehvermögens in der Habilitation und Rehabilitation von Menschen mit einer Sehschädigung.

Situationsbeschreibung und Personenkreis

Low Vision betrifft Personen mit einer Sehschädigung in jeder Altersstufe. Jeder Lebenskontext erfordert seine individuellen Zugangsweisen und bedingt auch seinen eigenen pädagogischen Beratungs- und Förderbedarf, ob in der Frühförderung, in der Schule, im Beruf, in der Rehabilitation oder im hohen Lebensalter.

So betont die Klassifikation der WHO in der International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF) besonders die Bedeutung der Umweltbedingungen und Veränderbarkeit von Kontextbedingungen. Damit wird ein relationales Verständnis von Behinderung postuliert, welches Konsequenzen für alle pädagogischen und rehabilitativen Theorien und Handlungen zur Folge haben muss.

Eine der Hauptursachen für Sehschädigungen im Kindesalter sind

cerebral bedingte Sehfunktionsveränderungen (CVI) bzw. Beeinträchtigungen der visuellen Wahrnehmung. Hier ist, bezogen auf die funktionale Diagnostik und die Förderung, ein hoher Bedarf an Forschung und Fortbildung auch weiterhin notwendig.

Ein großer Teil der Menschen mit körperlichen und/oder geistigen Beeinträchtigungen hat auch Seheinbußen und ist hinsichtlich der medizinischen Versorgung und pädagogischen Beratung und Unterstützung unterversorgt.

Die veränderte Altersstruktur in Deutschland hat zur Folge, dass es stetig zunehmend Menschen im Seniorenalter mit erhöhtem Vergrößerungsbedarf, Kontrastproblemen, Sehfeld einschränkungen und visuell bedingten Wahrnehmungsbeeinträchtigungen (z. B. durch Schlaganfall) gibt. Sie bedürfen zunehmend einer Low Vision-Beratung und -Versorgung.

Zur Beratung und Versorgung von Menschen mit herabgesetztem Sehvermögen stehen im deutschsprachigen Raum einzelne sogenannte „Sehbehinderten-Beratungsstellen“ oder „-Ambulanzen“ zur Verfügung, die meistens – bis auf wenige Ausnahmen – an Augenkliniken angeschlossen sind. Bis heute fehlt es in Deutschland aber leider an einem flächendeckenden Netz von Low Vision-Beratungszentren. Um dem entgegen zu wirken, werden für die

Berufsgruppen der Augenoptiker/innen und der Orthoptist/innen Qualifizierungs- bzw. Weiterbildungsmaßnahmen für den Bereich Low Vision angeboten.

Zielvorstellung und Konzeption

Low Vision-Experten befassen sich mit der Einschätzung und Förderung des funktionalen Sehvermögens sowie der Beratung und Unterstützung von Menschen mit einer Sehschädigung. Dabei können optische, elektronische und ergonomische Hilfen und Hilfsmittel, das Erlernen spezieller Sehstrategien sowie Veränderungen in der Gestaltung der Umwelt ihre Anwendung finden.

Low Vision-Experten arbeiten eng zusammen mit

- Fachleuten der Frühförderung,
- Lehrern und Lehrerinnen,
- Eltern von Kindern mit einer Sehbehinderung,
- Orthoptisten und Orthoptistinnen,
- Augenärzten und Augenärztinnen,
- (Neuro-)Psychologen und -psychologinnen,
- Augenoptikern und -optikerinnen,
- Rehabilitationsfachkräften sowie
- allen an diesem Arbeitsfeld interessierten Menschen.

Per definitionem arbeiten in der Low Vision-Versorgung Fachleute aus

verschiedenen Bereichen zusammen mit dem Ziel, nicht nur zwischen blind und sehend zu unterscheiden, sondern auf die dazwischen liegenden Abstufungen des Sehvermögens einzugehen, die Schwierigkeiten, die sich für den einzelnen ergeben können, zu erkennen und mit der betroffenen Person gemeinsam mögliche Hilfen und Lösungen zu erarbeiten, mit denen die Person ihr vorhandenes Sehvermögen optimal nutzen kann.

Eine Low Vision-Beratung und -Förderung beinhaltet folgende Arbeitsschritte:

- Ermittlung des Rehabilitationsziels
- Erfassung der Sehschädigung sowie Informationen über deren Verlauf und Ursache
- Analyse des Funktionsverlustes bzw. der Art und Weise des funktionalen Sehens
- Anpassung vergrößernder Sehhilfen (optische, elektronische und ergonomische)
- Wiederherstellung der Lesefähigkeit
- Verbesserung im dinglich-räumlichen Umfeld (Licht, Farbe, Kontrast).

Eine optimale Förderung des Sehvermögens kann nur gelingen in Verbindung mit Frühförderung, Sonderpädagogik, schulischer und beruflicher Integration, Orientierung und Mobilität (O&M) und Lebenspraktischen Fähig-

keiten (LPF). Zum Aufgabenfeld gehören auch:

- Rehabilitation im Alter
- Unterstützung im sozialen Umfeld und psychosoziale Beratungsangebote
- Kontakt bzw. Kooperation mit Krankenkassen, Ärzten und Ärztinnen, Augenoptikern und -optikerinnen, medizinischen Fachdisziplinen, Pädagogen und Pädagoginnen, Selbsthilfeverbänden.

Damit wird deutlich, dass Low Vision eine ganzheitliche Grundhaltung erfordert, die die betroffene Person mit einer Sehschädigung in all ihren Lebensbezügen berücksichtigt.

Umsetzung und Zukunftsperspektiven

Die Low Vision-Versorgung und -Förderung verlangt eine kompetente sowie individuelle und bedarfsgerechte Herangehensweise. Dabei ist es ein Anliegen, neben der Anpassung von und Versorgung mit Hilfsmitteln auch psycho-soziale Beratung anzubieten und in die pädagogische Förderung und Rehabilitation zu integrieren.

So wäre zu fordern, dass bei allen Säuglingen und Kleinkindern ein umfassendes Sehscreening zur frühzeitigen Erkennung von okular und auch cerebral

bedingten Sehschädigungen durchgeführt würde. Des Weiteren sollte für Kinder mit einer Sehschädigung – vom Säuglings- bis zum Jugendalter – eine regelmäßige Low Vision-Beratung etabliert werden. Auch für Erwachsene mit einer Sehschädigung müssen Strukturen aufgebaut werden, die flächendeckend eine niedrigschwellige und qualifizierte Low Vision-Beratung und -Versorgung garantieren. Dies muss sowohl für Erwachsene im erwerbstätigen Alter wie auch für die größer werdende Gruppe von Senior/innen mit spät erworbener Sehschädigung erreicht werden.

In Deutschland ist die Low Vision-Versorgung noch eher geräteorientiert. Besser jedoch wären Finanzierungsmodelle, die vielmehr auf die individuelle Beratung abzielen. Hierbei sind neben der Frage der optischen Versorgung oder der rehabilitativen bzw. rehabilitativen Bedarfe sowohl (Hilfsmittel-) Trainings- und Schulungsmöglichkeiten bei Low Vision als auch psycho-soziale Fragestellungen mit einzubeziehen.

Des Weiteren muss in der Aus- und Weiterbildung für eine systematische Wissensvermittlung und Qualitätssicherung gesorgt werden, so dass eine hohe Fachlichkeit in der Low Vision-Arbeit gewährleistet ist. Im Mindesten wäre eine umfassende Aus- und Weiterbildung für jeden im Low Vision-Bereich Tätigen zu fordern. Noch besser wäre die Etablierung eines eigenständigen Berufsbildes

zum Low Vision-Spezialisten/zur Low Vision-Spezialistin (wie beispielsweise in der Schweiz oder in den USA).

Über die Sicherstellung der Low Vision-Beratung hinaus ist es notwendig, die Öffentlichkeit über entsprechende Beratungsstellen und ihre Leistungen zu informieren. Sich hier für ein verbessertes Angebot zu engagieren und für eine wachsende Transparenz zu sorgen ist auch künftig die Aufgabe der Low Vision-Arbeit.

Dazu gehört eine selbstverständliche Bereitschaft zu einer inter- und transdisziplinären Zusammenarbeit. Um dies zu verwirklichen, ist nach wie vor der Ausbau eines Netzwerks von verschiedenen miteinander kooperierenden Fachdisziplinen aus den Bereichen Pädagogik, Medizin, Augenoptik, (Neuro-)Psychologie und Rehabilitation anzustreben.

Ebenfalls erforderlich ist ein stetes Bemühen um die Implementation neuer Forschungsergebnisse in die aktuelle Diskussion mit dem Ziel der Weiterentwicklung bestehender Konzepte, sowie die Organisation und Durchführung von Vorträgen, Fortbildungen und Tagungen.

Für die Arbeitsgemeinschaft Low Vision

Kirsten Wahren-Krüger, Bietigheim
Frank Laemers, Heidelberg

Probleme des Unterrichts in Mathematik

Unabhängig vom Lernort blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler kristallisieren sich immer wieder besondere pädagogische Herausforderungen heraus, die entstehen, wenn der Lernprozess – wie im Fach Mathematik – in hohem Maße die Entwicklung von mehrdimensionaler Orientierung und Strukturverständnis erfordert. Beides kann man eigentlich nur handelnd erwerben.

Gängiger Mathematikunterricht und die dazu gehörenden Lehrbücher sind in der Regel stark **visuell** orientiert – kein Wunder, wenn man bedenkt, dass zur visuellen Erfassung Millionen von Sehzellen zur Verfügung stehen, während in einem tastenden Finger etwa ein Dutzend Tastzellen gleichzeitig ansprechen.

Um sprachliche Nachteile für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund zu reduzieren, werden derzeit mehr und mehr Abbildungen eingesetzt, vor allem in der Grundstufe. Der Textanteil in Büchern ist dort verschwindend gering, die taktile Umsetzung der Abbildungen oft aufwändig und in vielen Fällen auch nicht sinnvoll.

Die Lernprozesse blinder Kinder unterliegen in Mathematik anderen Voraussetzungen als die von sehenden. Beispielsweise ist die von Dyskalkulieforschern so wichtig eingeschätzte simultane Mengenwahrnehmung als Voraussetzung für sicheres Rechnen für sie nicht realisierbar. Hier müssen andere Konzepte greifen, die die Entwicklung des Zahlbegriffes fördern. Die weitere mathematische Begriffsbildung wird für alle Kinder durch **handelndes Lernen** leichter und verlässlicher, für Kinder mit eingeschränktem Sehen ist es **essentiell und unverzichtbar**, weil das „Nebenbei-Lernen“ im Alltag deutlich eingeschränkt ist.

Grafisches Arbeiten als zentrales Element von Mathematikunterricht unterliegt bei Einschränkung oder Fehlen der visuellen Wahrnehmung einer Bedeutungsverschiebung und bedarf nicht nur besonderer Arbeitstechniken sondern auch bewusster, handlungsorientierter Begriffsbildung mit Alltagsbezug.

Die übliche zweidimensionale Darstellung mathematischer Ausdrücke in der Schwarzschrift ist für hochgradig Sehbehinderte und Blinde nur unter Verwendung von besonderen Notationen (traditionelle Mathematikschrift oder LaTeX) umsetzbar und bedeutet immer eine **Linearisierung**, die das Erkennen von Strukturen im Vergleich erheblich erschwert.

Derzeitige Situation

Gerade im Bereich der inklusiven Beschulung, aber auch in Förderschulen, zeigt sich immer wieder, dass es einen hohen **Bedarf an Erfahrungsaustausch** und **Fortbildung** im Bereich Mathematikunterricht gibt. Die im Studium der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik vermittelten Kenntnisse sind in der Regel nur grundsätzlicher Art und reichen bei weitem nicht aus, um die Bedürfnisse des täglichen Unterrichts abzudecken. Eine Weiterentwicklung von Arbeitsmitteln und Unterrichtsideen, von Methodik und spezifischer Didaktik findet in Einzelfällen statt, findet aber bei weitem nicht den notwendigen Verbreitungsgrad, um den im Land verteilten Schülerinnen und Schülern flächendeckend zugutezukommen.

Der Ansatz der Arbeitsgemeinschaft Mathematik

Die Arbeitsgemeinschaft Mathematik versucht in bundesweit ausgeschriebenen Tagungen an dieser Bedürfnislage anzusetzen.

Es gibt dabei zwei Schwerpunkte: einmal die **Verbreitung und Vertiefung „handwerklicher“ Fähigkeiten** für Pädagoginnen und Pädagogen sowie für unterstützende Dienste, andererseits die **Entwicklung neuer Ansätze und**

Methoden für den Mathematikunterricht mit blinden und sehbehinderten Schülerinnen und Schülern. Unter „Handwerk“ sind dabei Kenntnisse und Fertigkeiten im Umgang mit spezifischen Unterrichtsmaterialien und technischen Hilfen gemeint (Zeichenplatte, Taschenrechner, PC), eine Sensibilisierung für die besondere Wahrnehmungssituation sowie ein Repertoire an geeigneten handlungsorientierten Vermittlungsstrategien, die alle Sinne mit einbeziehen.

Genau dieses Repertoire bedarf aber auch noch weiteren Ausbaus, und gerade daran knüpfen offene Fortbildungen an, in denen gemeinsam neue Wege besprochen werden sollen, wie z. B. die Verzahnung von Kunst und Mathematik, Sport und Mathematik oder auch Musik und Mathematik.

Adressaten

Die AG Mathematik wendet sich grundsätzlich an alle Pädagoginnen und Pädagogen sowie Eltern, die in die Vermittlung von Mathematik bei blinden und sehbehinderten Schülern involviert sind, unabhängig von der Lernumgebung oder der Schulstufe bzw. Schulart.

Übergeordnete Ziele

In Zeiten der Digitalisierung scheint die Unterrichtung blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler einfa-

cher denn je zu sein, denn über den PC können sie barrierefrei mit Sehenden auch schriftlich kommunizieren und Schulbücher können verhältnismäßig schnell übertragen werden. Alles kein Problem mehr?

Die Basis **jeglicher Kommunikation** sind jedoch Begriffe, über die ein einvernehmliches Verständnis herrscht. Aber wie erwirbt man **Begriffe** wie „Überschrift“, „Fußnote“, „Kopfzeile“, „Tabelle“ etc., wenn man nur noch mit einer Braille-Zeile oder gar einer Sprachausgabe arbeitet und keine zweidimensionalen Seiten mehr vor sich hat? Woher soll man wissen, wo man sich in einer Tabelle befindet, wenn die Braille-Zeile die Zeilen umbrechen muss, weil die Tabelle zu breit geworden ist? Wie soll man eine Wegbeschreibung verstehen, die selbstverständlich geometrische Begriffe wie „parallel“, „Kreisverkehr“, „Abzweigung“ oder „Winkel“ enthält?

All diese für den sehenden Menschen so selbstverständlichen Begriffe, die er durch den täglichen Umgang mit gedruckten Materialien und seine visuell gesteuerte Bewegung im Raum quasi nebenbei bildet, bedeuten für Menschen ohne diesen „Input“ eine **Lernanstrengung**. Geometrische Formen gehören zum Alltag, sie sind im Unterricht schnell als Erfahrungsgrundlage einsetzbar.

Nur ein Beispiel: Sehende Kinder sind Tag für Tag mit rechten Winkeln konfrontiert, Regale, Fenster, Tische, Zimmerecken sind in unserer Welt in den allermeisten Fällen schon aus Stabilitätsgründen orthogonal.

Kinder mit deutlichen Einschränkungen beim Sehen müssen hingegen auf Rechtwinkligkeit hingewiesen werden; die Wahrnehmung erfordert eine bewusste Entscheidung, so dass sie nur selten stattfindet. Auf sie kann im Lernprozess nur bedingt als Erfahrung zurückgegriffen werden.

Von daher kommt dem Mathematikunterricht auch eine wesentliche Rolle im Hinblick auf **allgemeine Erziehungs- und Entwicklungsziele** zu, z. B. die Entwicklung des Körperschemas, die Orientierung im Raum, die Fähigkeit, Beschreibungen von Bildern oder Gegenständen zu verstehen etc.

Die Arbeitsgemeinschaft Mathematik möchte alle am Lernprozess blinder und sehbehinderter Kinder beteiligten Menschen genau dafür sensibilisieren.

Themen

Die Arbeitsgemeinschaft Mathematik bietet einerseits auf ihren Fortbildungen ein Forum zum Austausch von Erfahrungen und zur Diskussion alternativer Ansätze, andererseits organisiert sie Weiterbildung. Angesichts der

abnehmenden Zahl von Pädagoginnen und Pädagogen, die Gelegenheit haben, mit einer größeren Anzahl blinder Kinder praktische Alltagserfahrungen zu sammeln und des gleichzeitigen Generationswechsels an den Schulen, kommt ihr auch die Rolle eines Bewahrers von sonderpädagogischem Knowhow zu, das nur durch die Weitergabe und den Austausch lebendig und situationsangepasst bleibt. Die Arbeitsgemeinschaft lebt davon, dass ihre Mitglieder aktuelle Themen und Fragestellungen einbringen. Nur wenn die Tagungen die Bedürfnisse der Mitglieder spiegeln, können sie erfolgreich durchgeführt werden. Die Arbeitsgemeinschaft freut sich deshalb sowohl über INPUT als auch über Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter!

Themen sind aktuell:

- Verpflichtender Einsatz von Grafikrechnern in der Oberstufe in manchen Bundesländern – ist inklusive Beschulung dann noch möglich? Wenn ja, wie?
- Einsatz des PCs in Mathematik – wie kann man sich als Lehrkraft und Schüler/Schülerin das Arbeiten leichter machen? Wie korrigiert man blindengerecht? Wie kann man LaTeX anpassen? Welche Markierungstechniken helfen sehbehinderten Schülerinnen und Schülern, welche

kann man bei Blinden gut einsetzen? Wie arbeitet man ökonomisch mit der Suchfunktion des Rechners?

- Mathematik und Bewegung – Mathematik in Bewegung? Eine Kooperation mit der Arbeitsgemeinschaft Sport.
- Mathematik und künstlerische Fächer wie Kunst oder Musik: Gibt es durch deren größere Handlungsorientierung Synergieeffekte?

Für die Arbeitsgemeinschaft Mathematik

Brigitte Betz, Marburg

Blinde und sehbehinderte Menschen mit zusätzlichen Beeinträchtigungen

Für blinde und sehbehinderte Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit zusätzlichen Beeinträchtigungen ist die Teilhabe am Leben und am Lernen sowie die Teilhabe am Arbeitsprozess grundlegend erschwert. Somit ist ein spezifischer und eigenständiger Förderbedarf gegeben.

Förderbedarf

Blinde und sehbehinderte Menschen mit zusätzlichen Beeinträchtigungen haben in allen lebenspraktischen Belangen einen erheblichen Mehrbedarf an Förderung und Unterstützung. Die Wahrnehmung und Kontrolle der Umwelt, die für einen konstruktivistischen Umgang mit der Lebenswelt erforderlich sind, erfolgen taktil und/oder im Zusammenwirken von Gehör-, Tast-, Geruchs- und Geschmackssinn, von Gedächtnisleistung und Vorstellungsvermögen. Visuelle Eindrücke sind oft kein zuverlässiges Abbild der Realität und führen bei sehbehinderten Menschen mit weiteren Beeinträchtigungen zu einem deutlich erschwerten Lern- und Verarbeitungsprozess, zu unvollständigen Informationen im Erwerb von Erfahrungen und Kompetenzen.

Der Förderbedarf ist demzufolge nicht nur allein auf den Bereich Sehen

beschränkt, sondern umfasst auch die Bereiche Hören, Sprache, geistige Entwicklung, emotionale und/oder soziale Entwicklung, Lernen, motorische und körperliche Entwicklung.

Wenn die Förderung in diesen Bereichen den Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen entspricht, ist es möglich, eine echte Teilhabe am Lernprozess, insbesondere im Hinblick auf die inklusive Beschulung, zu realisieren. Diese Unterstützung ist aber auch zur Sicherstellung beruflicher Teilhabe erforderlich.

Nur durch eine angemessene Unterstützung ist eine soziale Einbindung, verbunden mit weitestgehender Autonomie, zu erreichen. So wie das Kind oder der Jugendliche der allgemeinen Schulbildung nachkommen möchte, hat der Erwachsene den Wunsch nach Ausbildung und Arbeit oder Interesse an einer ihm möglichen Betätigung. Dadurch wird Förderung ein wichtiges Element für die Identitätsfindung der Menschen mit mehrfachen Beeinträchtigungen.

Der individuelle und für diese Personengruppe spezifische Bedarf stellt die Grundlage für den sonderpädagogischen Handlungsrahmen dar. Die Förderung ist geprägt durch das interdisziplinäre Handeln der verschiedenen wesentlichen Berufsgruppen in

der Arbeit mit Menschen mit Behinderung. Das Anknüpfen an Fähigkeiten und Fertigkeiten in der spezifischen Förderung ist eine unabdingbare Grundlage, um Entwicklung und den Erhalt von Erlerntem möglich zu machen.

Orte und Ziele des Lernens und der Förderung

Prinzipiell soll der Lernort gewählt werden, der den besonderen Bedürfnissen und der Persönlichkeitsentwicklung der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen am besten entspricht. Dies kann das Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt Sehen sein, ebenso aber die wohnortnahe Regelschule, in der der besondere Förderbedarf durch entsprechende qualifizierte Hilfen abgedeckt ist.

Die Verfügbarkeit von Personal mit spezifischem Fachwissen, eine garantierte interdisziplinäre Zusammenarbeit sowie die ausreichende Versorgung mit speziellen Hilfs-, Lehr- und Lernmitteln sind zu gewährleisten.

Blinde und sehbehinderte Menschen mit zusätzlichen Beeinträchtigungen bedürfen nach Erfüllung der Schulpflicht eines Arbeitsplatzes in einer Werkstatt für behinderte Menschen, einer Tagesförderstätte oder eines anderen adäquaten Arbeitsplatzes auf dem ersten Arbeitsmarkt, der dem besonderen Unterstützungs- und Förderbedarf

dieses Personenkreises entsprechen kann.

Lebenslanges Lernen

Förderung und Lernen sind untrennbar miteinander verbunden und stellen in dieser Verbindung eine notwendige Voraussetzung zur Teilhabe am Leben und an der Arbeit dar. Dies gilt ein Leben lang, auch und gerade für blinde und sehbehinderte Menschen mit zusätzlichen Beeinträchtigungen.

Das Leben lehrt, dass lebenslanges Lernen ein ständiges Muss zur Entwicklung und zum Erhalt von Fähigkeiten und Fertigkeiten ist. Lebenslanges Lernen hat in den letzten Jahrzehnten steigende Aufmerksamkeit erhalten und den Einzug in viele bildungspolitische Forderungen und Konzepte gefunden. Die Europäische Kommission hat daraufhin ein „Memorandum über lebenslanges Lernen“ vorgelegt. Danach kann Lernen nicht nur in Alters- und Klassenstufen oder nach rechtlicher Verpflichtung gewürdigt werden, sondern ist als Bestandteil des gesamten Lebens zu betrachten. Lebenslanges Lernen und damit verbundene fachgerechte Förderung dieses Personenkreises ist notwendig, um

- den Aufbau und den Erhalt einer Ich-Identität zu stützen,

- die Entwicklung eines Lebenszutrauens zu stärken,
- eine den Fähigkeiten entsprechende Schulbildung zu erreichen.

Dies ist wiederum Voraussetzung dafür,

- sich für eine berufliche Tätigkeit zu qualifizieren und
- diese mit entsprechender Unterstützung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt auszuüben oder
- berufliche Teilhabe im Rahmen einer Werkstatt für behinderte Menschen zu realisieren und somit
- eine Sicherung der Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu gewährleisten.

Der VBS setzt sich dafür ein, dass diese Positionen einer fachlich interessierten Öffentlichkeit zugänglich gemacht sowie inhaltliche Diskussionen initiiert und Standpunkte erarbeitet werden. Dadurch sollen notwendige Rahmenbedingungen entwickelt werden, die es blinden und sehbehinderten Menschen mit zusätzlichen Beeinträchtigungen ermöglichen, eine berufliche und soziale Teilhabe auch tatsächlich zu realisieren.

Für die Arbeitsgemeinschaft
Mehrfachbehinderung

Dr. Ina Madlener, München
Heike Schäfer, Chemnitz

Musik durchdringt in unserer modernen Welt alle Lebensbereiche, ist stets präsent und spricht alle Menschen an. Die Anziehungskraft und Faszination, die von Musik und Tanz ausgehen, sind unabhängig von Lebensalter, Intelligenz und Kulturkreis, von Wahrnehmungsdefiziten und Behinderungen. Musik vermittelt Lebensfreude, kann das Selbstvertrauen stärken und Erfolgserlebnisse verschaffen. Musik kann als universale Sprache betrachtet werden und gilt als eines der besten und vor allem weit verbreiteten Kommunikationsmittel.

Die Musikerziehung von Kindern und Jugendlichen mit Blindheit und Sehbehinderung ist ein wichtiger Bestandteil des Aufgabenfeldes von Frühförderung, Schule und Fördereinrichtungen. Die Musik als Teil der akustischen Welt ist der kulturell-ästhetische Bereich, der sehbehinderten und blinden Menschen uneingeschränkt zugänglich ist. Musik gilt hier als ein wichtiger Bestandteil der Bildung und spielt in einer Vielfalt, ob aktiv oder passiv, auch nach der Schulzeit eine wichtige Rolle.

Der Musikunterricht bildet einen Schwerpunkt der ästhetischen Erziehung. Aktives Musizieren fördert die körperliche, geistige und seelische Entwicklung und kann daher als ganzheitliche Förderung betrachtet werden.

Blinde und sehbehinderte Kinder neigen oft zur Passivität, da ihnen visuelle Reize und Herausforderungen zur Bewegungsmotivation fehlen oder diese nur eingeschränkt wahrgenommen werden. Musik motiviert durch ihren hohen Aufforderungscharakter zur Bewegung. Im gezielten Musik-, Rhythmus- und Tanzunterricht bietet sich die Chance Eigenaktivität anzuregen, das oftmals kleine Bewegungs- und Ausdrucksrepertoire zu erweitern und zu differenzieren und Körperwahrnehmung, Raumorientierung und Bewegungskoordinationen zu fördern.

Die große Heterogenität der Schulklassen und die inklusive Beschulung fordern stetig Differenzierungsmöglichkeiten, die gerade die Musik aufgrund ihrer Vielfältigkeit bieten kann. So können sich Schüler und Schülerinnen mit unterschiedlichsten Begabungen, Interessen und Entwicklungsniveaus beim Singen und Musizieren für gleiche Aufgaben engagieren, auf ein gemeinsames Ziel hinarbeiten und am erfolgreichen Gelingen teilhaben.

Deshalb ist es wichtig, dass blinden, sehbehinderten und mehrfach beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen ein breit gefächertes Spektrum der musischen Förderung, auch durch das Erkennen individueller Ressourcen, ermöglicht wird.

Das kann in der Frühförderung, während der gesamten Schulzeit im allgemeinen Musikunterricht und durch spezielle Angebote im Freizeitbereich realisiert werden.

Wichtige Inhalte und didaktische Überlegungen:

- Auditive Wahrnehmungsförderung auch als fächerübergreifendes Prinzip
- Förderung der Körperwahrnehmung durch Bewegung und Tanz
- Singen und aktives Musizieren als zentrale Tätigkeit im Musikunterricht auch unter dem Aspekt der sozialen Bedeutung
- Gezieltes Musikhören zur Förderung der Konzentration und der Entspannung sowie der Raumorientierung und der Bewegungskoordination
- Vermittlung musikalischer Grundlagen, Notenschrift und Instrumentenkunde
- Die Vertiefung der Notenschrift kann in der Folge im Einzel- bzw. Instrumentalunterricht stattfinden.
- Musikalische Förderung von mehrfach beeinträchtigten Kindern und Jugendlichen und entsprechende therapeutische Angebote

- Förderung von individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf mögliche Berufsgestaltung bzw. Freizeitaktivitäten zur sozialen Teilhabe am gesellschaftlichen Leben wie Chor, Band und Instrumentalgruppen

- Arbeitsgemeinschaften wie Trommelkurs, Chor und Bandspiel und Hilfestellung, den geeigneten Instrumentalunterricht zu finden
- Vermittlung von Musikkultur und die Teilhabe an ihr z. B. an Live-Konzerten, Konzertproben, Opern etc.
- Organisation von Auftritten – öffentliches Musizieren und Auftritte von Schülerensembles als Grundlage einer aktiven und fachbezogenen Öffentlichkeitsarbeit
- Interdisziplinäre Arbeit mit Fachkollegen, Erziehern und Erzieherinnen der Internatsbereiche und Wohnheime, Kollegen der Regelschulen und Musikschulen und Vereinen

Unverzichtbar ist die Vermittlung der Grundkenntnisse der Notenschrift für blinde Schülerinnen und Schüler, die in der Lage sind, diese zu lernen. Die Blindennotenschrift gilt von jeher als Schlüssel für Teilhabe und Inklusion blinder Menschen ins kulturelle Leben. Dafür sollte, insbesondere auch im

inklusive Unterricht, Fachpersonal zur Verfügung stehen. Leider gibt es bisher gerade für diesen Bereich wenige Beispiele einer gelungenen Umsetzung. Spezifische Fortbildungen, neue Kooperationen und Materialaustausch mit Kolleginnen und Kollegen, die Musik an allgemeinbildenden Schulen unterrichten, werden künftig ein wichtiger Bestandteil sein.

Ein wichtiger Aspekt in der heutigen Zeit ist die Digitaltechnik im Musikunterricht.

Die modernen Medien bieten sich als unterstützendes Arbeits- und Kommunikationsmittel hervorragend an und bekommen im Musikunterricht, insbesondere auch in der musikalischen Arbeit mit schwerst mehrfach beeinträchtigten Schülerinnen und Schülern, eine wachsende Bedeutung. Musik mit „UK-Medien und dem iPad“ bieten in diesem Bereich vielfältige Möglichkeiten einer aktiven Teilhabe am musikalischen Geschehen.

Im Regelbereich bietet der Musikunterricht mit diesen Medien einen Einblick in die moderne Welt der Komposition und Produktion. Gerade die „digitale Perfektion“ erfordert es, sehr genau zu vermitteln, wie Musik eigentlich funktioniert und wirft nicht alte Werte über Bord zugunsten einer „Medienmanie“, sondern bietet Chancen:

In Schülern wird das Interesse geweckt, die Theorie der Musik zu erlernen und zu verstehen, um sich mit Hilfe digitaler Möglichkeiten selbst zu verwirklichen.

- Förderung der Kreativität durch die vielfältigen Umsetzungsmöglichkeiten
- Fächerübergreifender Aspekt: PC-Kenntnisse zur Informationsbeschaffung und Bearbeitung sind eine notwendige Voraussetzung. Das musikalische Interesse erfordert ein Training im Umgang mit dem PC und den entsprechenden Hilfsmitteln und Programmen.
- Austausch und Zusammenarbeit mit sehenden Schülern bzw. Musikern in gemeinsamen Projekten

Das Unterrichtsfach Musik bekommt auch deshalb eine besondere Bedeutung, da für blinde und sehbehinderte Menschen, neben den vielen anderen positiven Auswirkungen, gesellschaftliche Teilhabe und eine eventuelle berufliche Orientierung gut barrierefrei zu gestalten sind. Gerade im musischen Bereich finden sich vielfältige Chancen im Sinne einer inklusiven Umsetzung und daher einer Teilhabe in allen Lebensphasen.

Darum sollten Musik, die musikalische Förderung und die didaktischen Überlegungen für blinde und sehbehinderte Schüler und Schülerinnen unabhängig vom Unterrichtsort einen entsprechend hohen Stellenwert haben und die nötige Wertschätzung erhalten.

Im Lehrplan für das Fach Musik sind nur ein bis zwei Unterrichtsstunden Musik pro Woche vorgesehen. Wünschenswert wäre natürlich die Erhöhung dieser Stundenzahl. Doch musikalische Förderung kann – wie oben beschrieben – auch in vielen anderen Unterrichtsbereichen und vor allem im Freizeitbereich geschehen.

Die Arbeitsgemeinschaft Musik hat positiv erfahren, dass sie mit ihren Fortbildungsangeboten und im fachkundigen Austausch Kolleginnen und Kollegen aus allen Lebensbereichen blinder, sehbehinderter und mehrfach beeinträchtigter Menschen ansprechen und motivieren kann. Daran gilt es weiterzuarbeiten.

Musiktherapie

Die Musiktherapie findet ihre therapeutischen Kontakte stärker über das Sinnesorgan Ohr. Das Ohr hat hervorragende Eigenschaften, es nimmt psychische und physikalische Schwingungen genau wahr und erleichtert den Zugang zu den Gefühlen. Das Ohr wird als das „Tor zur Seele“ bezeichnet.

In der Musik liegt die Fähigkeit zum Symbolisieren und Spiegeln. Die musikalischen Elemente wie Klangfarbe, Lautstärke, Tonhöhe, Rhythmus und Dynamik zeigen eine engere Verbindung zu dem, was emotional ausgedrückt werden soll als gesprochene Worte. Musik mit ihrem symbolischen und nonverbalen Charakter ermöglicht gerade dort Kommunikation, wo diese verbal und visuell nicht möglich ist. Auf musikalischer Ebene ist es möglich Kontakt aufzunehmen, zu kommunizieren, Intentionen wahrzunehmen und darauf zu reagieren.

Dem sehbehinderten oder blinden Kind (Jugendlichen und Erwachsenen) bietet gerade diese Therapieform einen akustischen Real-Raum, der einerseits Schutz und Abgrenzung von der fordernden Außenwelt bietet, aber auch Raum für Entfaltung der Kreativität und für den Ausdruck spontaner Gefühle und Phantasien bereitet. In diesem geschützten Spielraum stehen weder Leistungserwartung noch Bewertung im Vordergrund.

Durch die Musiktherapie eröffnen sich neue Blickwinkel auf die Potenziale. In der Aktion mit Musik können Kinder, Jugendliche und Erwachsene neue Möglichkeiten entdecken und im lustvollen Spiel ihre kreativen und schöpferischen Quellen aufspüren. Hier gerät die Behin-

derung in den Hintergrund, das Kreative, das spielerische und musikalische Potenzial wird zum Thema. Gerade da, wo behinderungs- und krankheitsbedingte Begrenzungen freies, intentionales Handeln einschränken, kann Musik den Kindern und Jugendlichen neue Erfahrungs- und Erlebniszugänge verschaffen und dadurch neue Entwicklungsschritte anbahnen und bereits begonnene verstärken.

Für die Arbeitsgemeinschaft Musik

Beate Hesse, Friedberg

Naturwissenschaftlicher Unterricht mit sehbeeinträchtigten Schülerinnen und Schülern sucht die Balance zwischen den curricularen Vorgaben der Kultusministerien auf der einen Seite und den Anforderungen einer blinden- und sehbehindertenpädagogischen Methodik und Didaktik auf der anderen Seite. Im Vordergrund steht das Anknüpfen an Umwelterfahrungen und das Hinführen zu wissenschaftlichen Erkenntnissen.

Die Empfehlung der Kultusministerkonferenz von 2009 zur Stärkung der mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Bildung deklariert diese als „grundlegenden Bestandteil zeitgemäßer Allgemeinbildung“. Sie sei „eine wesentliche Voraussetzung für die aktive Teilhabe eines jeden Einzelnen an gesellschaftlicher Kommunikation und Meinungsbildung über technische Entwicklung und naturwissenschaftliche Forschung“ (KMK 2009, S. 1). Folglich ist die Bildung sehbeeinträchtigter Menschen in den Naturwissenschaften ein wichtiger Baustein für ihre gesellschaftliche Teilhabe. Die von der Kultusministerkonferenz entwickelten Bildungsstandards für die naturwissenschaftlichen Fächer müssen gegebenenfalls durch blinden- und sehbehindertenspezifische Methoden und Verfahrensweisen umgesetzt werden.

Die Empfehlung der Kultusministerkonferenz sagt außerdem über die mathematisch-naturwissenschaftlich-technische Bildung: „Sie verhilft zum Verständnis der modernen Welt und ihrer prägenden Kräfte und Wirkungen“. (KMK 2009, S. 1) Um dieses Ziel auch für sehbeeinträchtigte Menschen zu erreichen, muss der Unterricht an deren Vorerfahrungen anknüpfen, welche für jeden Menschen individuell sind. Umso wichtiger ist das Ermöglichen eines phänomenologischen Zugangs aus der Alltagswelt der Lernenden, um immer wieder den Bezug zu ihrer Umwelt begreiflich zu machen.

Das Experimentieren sollte (auch und gerade) im naturwissenschaftlichen Unterricht mit sehbeeinträchtigten Menschen eine zentrale Rolle spielen, da hierbei die Prinzipien des handelnden Lernens und der Einsatz vieler Sinne gefördert werden. Hierbei stellen klar strukturierte, übersichtliche Versuchsaufbauten eine wesentliche Grundlage dar. Das schülerorientierte Durchführen von Experimenten stärkt ihre Handlungs-, Methoden- und Sachkompetenz und nimmt damit wichtige blinden- und sehbehindertenpädagogische Lernziele in den Focus. Es ermöglicht außerdem individuelle Lernprozesse, z. B. durch das Entwickeln eigener Lösungswege.

Die Fertigkeit spezielle Messgeräte zu nutzen und das Erlernen spezieller Arbeitstechniken, die für sehbeeinträchtigte Menschen entwickelt oder gut für sie geeignet sind, stellt hierbei eine weitere elementare Grundlage dar. Gleichzeitig müssen insbesondere beim Einsatz von Messgeräten die Vielseitigkeit ihrer Einsatzmöglichkeiten, ihr Nutzen für den Alltag und die Anschaffungskosten gegeneinander abgewogen werden.

Insbesondere für blinde Menschen müssen Aspekte der Notation berücksichtigt werden. Hierzu gehören Schriftsysteme wie Mathematik- oder Chemieschrift genauso wie Möglichkeiten, grafische Darstellungen von Diagrammen oder Verlaufskurven nachvollziehbar umzusetzen. Dem schließt sich die Auseinandersetzung mit der Erkenntnissicherung und ihrer Interpretation an, bei der die Verwendung von Zeichnungen und Abbildungen in Umfang, Komplexität und Notwendigkeit dem Einsatz von Modellen oder sprachlicher Darstellungsform gegenüber gestellt werden muss.

Die derzeitige Praxis in der Bildung sehbeeinträchtigter Menschen zeigt, dass die Lehrkräfte, welche sich mit diesem Thema beschäftigen, sehr unterschiedliche Qualifikationen und Blickwinkel mitbringen. Häufig bedarf es

kreativer Ideen Einzelner, um die vielen Facetten der Fächer mit blinden- und sehbehindertenpädagogischen Hinweisen abzudecken. Daher ist es Ziel der AG Naturwissenschaften, für alle Interessierten ein Forum des Austausches zu sein. Dies gilt sowohl für diejenigen, die nach Ideen suchen als auch für diejenigen, die diese einbringen können und möchten.

Für die Arbeitsgemeinschaft
Naturwissenschaften

Jutta Duncker, Marburg
Imke Wißmann, Schleswig
Tanja Schapat, Marburg

Literaturverzeichnis

Kultusministerkonferenz (2009): Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Stärkung der mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Bildung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.05.2009); Online im Internet: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_05_07-Empf-MINT.pdf

Förderung Lebenspraktischer Fähigkeiten (LPF) sowie der Orientierung und Mobilität (O&M)

Eine weitgehend selbstständige, unabhängige und angemessene Lebensgestaltung ist ein grundlegendes menschliches Bedürfnis und ein Menschenrecht, das in der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen verfasst ist (UN-BRK 2006).

So ist in Artikel 9 Abs. 1 ausdrücklich ausgeführt, dass alle unterzeichnenden Staaten für Menschen mit Behinderungen Vorkehrungen treffen müssen, „um Menschen mit Behinderungen eine unabhängige Lebensführung und volle Teilhabe in allen Lebensbereichen zu ermöglichen (...)“.

Für den Bereich der Mobilität wird die Konvention sogar noch genauer und verpflichtet in Artikel 20 die Vertragsstaaten, die „*persönliche Mobilität mit größtmöglicher Unabhängigkeit sicherzustellen*“. Weiterhin wird in Abs. C erwähnt, dass für Menschen mit Behinderungen „*Schulungen in Mobilitätsfertigkeiten anzubieten*“ sind. Damit stellt die UNO klar, dass es sich bei der selbstständigen Lebensführung und der unabhängigen Mobilität nicht nur um individuelle Bedürfnisse der Betroffenen handelt, sondern dass dies geschützte Rechte sind.

Um zu einer selbstständigen Lebensführung und zu einer unabhängigen Mobilität zu gelangen, brauchen blinde

und sehbehinderte Menschen Unterstützung durch Fachkräfte, die ihnen spezifische Techniken und Fertigkeiten vermitteln. Diese Techniken befähigen die Betroffenen, erfolgreich einen Haushalt zu führen oder die alltäglichen Wege zu gehen, ohne eine direkte Assistenz in Anspruch nehmen zu müssen. So kann ihnen das Gefühl der Selbstwirksamkeit und Unabhängigkeit (wieder-) gegeben werden und erfolgreiche Aktivität und Teilhabe können ermöglicht werden.

Um nachhaltiges und erfolgreiches Lernen zu gewährleisten, sind ein früher Beginn der Schulung und die Förderung durch Einzelunterricht unerlässlich. Eine individuelle Passung des Angebots und die Integration der Techniken und Fertigkeiten in den Alltag der jeweiligen Person sind nur durch eine systemische und individuelle Betrachtung des Einzelfalles möglich. Eine solche Individualisierung des Angebots erfordert neben persönlicher Zuwendung eine umfassende Fachlichkeit der Rehabilitationslehrer/innen.

Qualifizierung von Fachkräften

Seit den 1970er Jahren werden in speziellen Ausbildungen Rehabilitationslehrer/innen für Orientierung und Mobilität (O&M) sowie Lebensprakti-

sche Fähigkeiten (LPF) für blinde und sehbehinderte Menschen in Deutschland ausgebildet. Alle Ausbildungen bauen auf einer Berufsausbildung im pädagogischen oder sozialen Bereich und praktischer pädagogischer Erfahrung mit blinden oder sehbehinderten Menschen auf und sind durch den Deutschen Blinden- und Sehbehindertenverband e. V. (DBSV) anerkannt.

Zudem bietet seit 2009 die Ausbildung zur „Staatlich geprüften Fachkraft der Blinden- und Sehbehindertenrehabilitation“ eine staatliche Anerkennung in diesem Berufsfeld.

Neben den genannten Vollzeitausbildungen gibt es seit 2017 als ein Drei-Länder-Projekt (Deutschland, Österreich, Schweiz) eine anerkannte berufsbegleitende Ausbildung zur Rehabilitationsfachkraft. Diese wendet sich ausschließlich an Mitarbeiter/innen in Facheinrichtungen, die sich weiterqualifizieren möchten.

Handlungsfelder

Schulungen in Orientierung und Mobilität (O&M) sowie in Lebenspraktischen Fähigkeiten (LPF) sind ein Bestandteil der Rehabilitation sowohl bei angeborenen als auch erworbenen Augenerkrankungen mit einer einhergehenden Sehbehinderung bzw. Blindheit. Setzt man die Prämisse eines lebenslangen Lernens an, erfolgt dies beginnend

mit der Frühförderung über schulische und berufliche Bildung, begleitend auf dem Arbeitsmarkt und in Wohnstätten bis hin zur Schulung älterer Menschen. Anbieter dieser Rehabilitationsleistung sind Angestellte der Einrichtungen und Verbände, aber auch freiberuflich arbeitende Rehabilitationslehrer/innen.

Schulungen in O&M sowie in LPF werden in einigen, aber noch nicht in allen Bildungseinrichtungen für blinde und sehbehinderte Menschen angeboten. Für deren Durchführung gibt es keine bundesweit einheitlichen Regelungen. Entsprechende Regelungen für sehbehinderte und blinde Kinder und Jugendliche, die integrativ bzw. inklusiv an allgemeinen Schulen unterrichtet werden, sind bisher nur in Ausnahmefällen getroffen worden.

Für erwachsene und ältere blinde und sehbehinderte Personen haben die Bemühungen um eine einkommens- und vermögensunabhängige Kostenübernahme der Schulung in LPF bisher zu keiner eindeutigen Regelung geführt. In der Folge führt dies zu einem Verlust in der Lebensqualität bis hin zu Pflegebedürftigkeit. Das SGB IX stellt lediglich das Angebot an Leistungen dar, regelt jedoch nicht den Rechtsanspruch. Schulungen in O&M obliegen im Regelfall dem Leistungsträger gesetzliche Krankenversicherung. Diese stellt zu ihren Lasten jedoch nur eine Grundversorgung sicher. Für diese Klientel muss eine

bedarfsorientierte Versorgung in beiden Bereichen ermöglicht, ggf. erstritten werden.

Forderungen und Ziele

- Unterricht in Orientierung & Mobilität sowie in lebenspraktischen Fähigkeiten ist grundsätzlich durch qualifiziertes Fachpersonal als Einzelunterricht zu erteilen.
- Unterricht in Orientierung & Mobilität sowie in lebenspraktischen Fähigkeiten ist bereits im Rahmen der Frühförderung blinder und sehbehinderter Kinder sicherzustellen.
- Individuell an die Bedürfnisse angepasste Einzelschulungen sind unabhängig vom Förderort, das heißt auch in inklusiven Settings, zu gewährleisten. Die Finanzierung hierfür ist sicherzustellen (siehe Artikel 20 der UN-BRK).
- Insbesondere bei Übergängen (Einschulung, Schulwechsel, Beginn der Berufsausbildung oder eines Studiums, Aufnahme einer Berufstätigkeit, Veränderungen innerhalb der Lebenssituation) sind eine bedarfsgerechte Unterrichtung in Orientierung und Mobilität sowie die Vermittlung spezifischer lebenspraktischer Fähigkeiten einschließlich der

erforderlichen Hilfsmittelkompetenz sicherzustellen.

- Der Unterricht ist einzubetten in die Förder- und Bildungspläne. Die Arbeit der Rehabilitationslehrer/innen ist mit der pädagogischen Arbeit anderer Fachkräfte zu vernetzen (vgl. Position zu Low Vision).
- Pädagogisches Personal (Lehrer/innen, Erzieher/innen, Altenpfleger/innen, Frühförderer und Frühförderinnen und weiteres Personal), das mit Bildung, Erziehung und Pflege blinder und sehbehinderter Menschen betraut ist, benötigt spezielle Fortbildungen in Orientierung und Mobilität sowie lebenspraktischen Fähigkeiten zum angemessenen Umgang mit blinden und sehbehinderten Menschen und zur Unterstützung ihrer möglichst selbstständigen Lebensführung.
- Diese notwendigen Fortbildungen ersetzen allerdings in keiner Weise qualifizierte Schulungen der blinden und sehbehinderten Menschen durch ausgebildete Relehrer/innen in den Einrichtungen. Deshalb ist bereits bei der Ausschreibung und bei dem Titel durch den Fortbildungsträger darauf zu achten, dass es in dieser Hinsicht zu keinen Missverständnissen kommt oder falsche Erwartungen geweckt werden.

- Die Standards und Qualitätskriterien des Bundesverbandes der Rehabilitationslehrer/innen für Blinde und Sehbehinderte e. V. (Fortbildung, Ausrüstungsstandard, Arbeitsbedingungen) sind von den Einrichtungen umzusetzen, um einen Grundstandard zu gewährleisten.
- Bereits jetzt ist es zunehmend schwierig in Einrichtungen, Bewerber/innen für freie Stellen zu finden und es ist absehbar, dass es in weite Zukunft einen größeren Bedarf an ausgebildeten Fachkräften in diesem Bereich geben wird. Daher sind die Einrichtungen aufgefordert, Fachpersonal für O&M und LPF auszubilden, um diesem Trend entgegen zu wirken und die Versorgung mit O&M und LPF weiterhin sicherzustellen.
- Der VBS fördert die Zusammenarbeit der verschiedenen Gruppen betroffener Menschen und setzt sich für eine flächendeckende, bedarfsgerechte Unterrichtung blinder und sehbehinderter Menschen in Orientierung & Mobilität sowie Lebenspraktischen Fähigkeiten ein.

Für die Arbeitsgemeinschaft
Orientierung und Mobilität/
Lebenspraktische Fähigkeiten

Gregor Köwing, Weinheim

Literatur

UN – United Nations (2006/2008) Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (dreisprachige Fassung im Bundesgesetzblatt Teil II Nr. 35 vom 31.12.2008).

Situationsbeschreibung/ Ausgangssituation

Blinde und sehbehinderte Menschen können – wie alle Menschen – von psychischen Problemen betroffen sein. Aufgrund einer Sehschädigung verläuft die Entwicklung blinder und sehbehinderter Kinder und Jugendlicher unter anderen Bedingungen, wodurch es zusätzlich zu Herausforderungen im sozialen, emotionalen und Leistungsbereich kommen kann. Die geforderten Anpassungs- und Kompensationsleistungen in einer Welt, die stark visuell orientiert ist, machen Entwicklungskrisen, Blockaden und Fehlentwicklungen wahrscheinlicher. Sind zusätzlich weitere Einschränkungen wie z. B. eine Hörschädigung, eine chronische Erkrankung oder eine geistige Behinderung vorhanden, bedeutet dies für den Betroffenen und sein familiäres Umfeld weitere Belastungen in der persönlichen Entwicklung, der schulischen und beruflichen Ausbildung, bei der Berufsfindung und Entwicklung einer Lebensperspektive.

Menschen, die zu einem späteren Zeitpunkt mit einer Sehschädigung konfrontiert sind, müssen dagegen mit einer einschneidenden Veränderung ihrer Lebenssituation zurechtkommen, die mit einem starken Angstgefühl verbunden sein kann. Die Betroffenen und

ihr familiäres Umfeld treten in einen Bewältigungsprozess ein, der mit Risiken wie z. B. Abwehr, Depressionen oder „erlernter Hilflosigkeit“ verbunden sein kann. Bei chronischen Augenerkrankungen entsteht Stress durch erneute Krankheitsprozesse.

Von zunehmender Bedeutung ist die große Gruppe der Menschen, die im Alter ihre Sehfähigkeit verlieren und damit ebenso wie ihr Umfeld einer hohen Belastung ausgesetzt sind. Wissenschaftliche Untersuchungen haben bei bis zu 30 % der sehbehinderten Senioren eine klinisch relevante Depression gefunden, was auf die Notwendigkeit hinweist, psychologische Fachkompetenz in die Versorgungsstrukturen dieser Klientel zu integrieren. Die Bedürfnisse im Alter wandeln sich, z. B. hat heute der Erhalt der Lesefähigkeit und der Zugang zu sozialen Medien eine höhere Bedeutung. Eine (noch zu schaffende) Rehabilitation bei Sehschädigung im Alter sollte eine psychologische Unterstützung enthalten.

Durch den medizinisch/technischen Fortschritt entstehen künftig Fragestellungen, bei denen psychologisches Fachwissen in der Begleitung vom Nichtsehen zum Sehen einbezogen werden muss.

Ziele und Aufgaben der Psychologie

Mit der Behinderung zu leben, sich selbst anzunehmen, die eigenen Interessen zu vertreten und Ressourcen zu erkennen und zu stärken ist das zentrale Anliegen der psychologischen Arbeit mit Menschen mit Behinderung.

Angeichts der dargestellten Störungs- und Belastungsfaktoren bedarf es einer fachlich kompetenten psychologischen Versorgung von Menschen mit Sehbehinderung und ihrer Angehörigen. Ziel der psychologischen Unterstützung ist es stets, den blinden bzw. sehbehinderten Menschen in seiner individuellen Lebenssituation besser zu verstehen. Ein Teil der psychologischen Hilfe besteht in einer umfassenden und differenzierten Psychodiagnostik (Leistungs-, Persönlichkeitsdiagnostik). Mittels wissenschaftlich überprüfter und teilweise spezifischer Diagnoseverfahren und systematischer Verhaltensbeobachtung werden notwendige Informationen gewonnen, um fundiert über Interventionen zu entscheiden oder in Fragen der Ausbildung und beruflichen Integration Hilfen zu geben.

Psychologische Interventionen umfassen je nach Problem- und Zielstellung Krisenintervention, psychologische Beratung, Einzel- und Gruppentherapie, Trainings- und Fördermaßnahmen sowie übende Verfahren. Darüber hinaus ist

es Aufgabe der Psychologen und Psychologinnen, Eltern bzw. Angehörigen beratend zur Seite zu stehen und das familiäre Umfeld zu unterstützen.

Ein weiterer Schwerpunkt in der psychologischen Aufgabenstellung ist die Beratung und Unterstützung von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen in der pädagogischen Arbeit. Diese reicht von psychologischer Fachinformation zum besseren Verständnis von Besonderheiten, die mit Blindheit oder Sehbehinderung einhergehen können, über Fortbildungsangebote, Beratung und Unterstützung bis zu Supervision und Coaching.

Vor dem Hintergrund ihrer fachlichen Kompetenz sind Psychologen/Psychologinnen an der Reflexion der Arbeit der Institution und an der Fortschreibung pädagogischer Konzepte beteiligt.

Die interdisziplinäre Kooperation mit anderen Berufsgruppen und Institutionen ist ebenfalls wichtiger Bestandteil der psychologischen Tätigkeit.

Voraussetzungen der psychologischen Arbeit

In den Institutionen, die sich auf die Arbeit mit blinden und sehbehinderten Menschen spezialisiert haben, muss psychologische Kompetenz einen festen Stellenwert haben. Es bedarf einer ausreichenden Zahl wissenschaftlich ausgebildeter Psychologen/Psychologinnen

mit Diplom oder Master of Science, um die genannten Aufgaben zu bewältigen.

Auch für die Integration bzw. Inklusion blinder und sehbehinderter Menschen ist dringend ein Versorgungsnetz aufzubauen, das qualifizierte psychologische Beratung und therapeutische Hilfen für die Betroffenen und ihre Eltern garantiert.

In der Beratung und Weiterqualifikation von Personal (z. B. Lehrern/Lehrerinnen, Erziehern/Erzieherinnen, Sozialpädagogen/-pädagoginnen), das im Rahmen von Inklusion mit blinden und sehbehinderten Menschen befasst ist, muss ebenfalls psychologische Kompetenz vertreten sein. Hierfür sind entweder entsprechende Stellen zu schaffen oder eine Refinanzierung für erfahrene Fachkräfte aus den vorhandenen Kompetenzzentren zu sichern.

Die AG Psychologie des VBS

Die VBS-AG Psychologie bietet Psychologinnen und Psychologen, die mit der Habilitation und Rehabilitation von Menschen mit Sehbehinderung befasst sind, ein Forum zum Austausch und zur Information. Die regelmäßig stattfindenden Tagungen stellen ein qualifiziertes Fortbildungsangebot für die psychologische Arbeit dar. Sie stehen auch nicht-psychologischen Fachkräften offen.

In einem etwa halbjährlichen Rhythmus verschickt der Vorstand der AG Psychologie einen Rundbrief an interessierte Kolleginnen und Kollegen. Darüber hinaus ist die AG Psychologie bemüht, sich in Fragen der psychologischen Versorgung und Infrastruktur zu engagieren.

Der Vorstand der AG ist auch auf europäischer Ebene über das Psychologen- und Psychologinnen-Netzwerk des ICEVI vernetzt.

Für die Arbeitsgemeinschaft Psychologie

Mechthild Gahbler, Rückersdorf
Regina Deckert, Stuttgart
Catrin Hastreiter, Chemnitz

Rehabilitation und gesellschaftliche Teilhabe sehbehinderter und blinder Seniorinnen und Senioren

Vor dem Hintergrund des demografischen Wandels wächst die Gruppe der altersbedingt stark sehbehinderten und blinden Seniorinnen und Senioren dramatisch an. Die WHO geht von 1,2 Millionen blinden und sehbehinderten Menschen in Deutschland aus, ca. 70% davon sind 60 Jahre und älter. Dies sind in absoluten Zahlen ca. 850.000 Menschen.

Hauptursache für eine Sehschädigung im Alter ist die altersbedingte Makula-Degeneration (AMD mit ca. 70%), weitere Ursachen sind diabetische Retinopathien und Glaukom-Erkrankungen. Bei diesen Augenerkrankungen ist eine medizinische Behandlung im Sinne der Wiedergewinnung des Sehvermögens meist nicht mehr möglich.

Im Gegensatz zu allen anderen Lebensphasen (Vorschule, Schule, Ausbildung und Beruf) existiert für diese, für die größte, Gruppe der blinden und sehbehinderten Menschen bundesweit bislang kein systematisches Versorgungsangebot, das neben den medizinisch-optischen gleichermaßen auch die psycho-sozialen Fragestellungen berücksichtigt.

Dabei werden besonders im Alter erworbene Seheinbußen häufig als extrem angstausslösend erlebt, besonders auch dann, wenn weitere gesundheit-

liche Einschränkungen hinzukommen. Nicht selten bedeutet besonders der spät erworbene Sehverlust auch den Verlust der visuellen Kommunikationsfähigkeit, Angst vor dem Erblinden, Vereinsamung.

Notwendige Interventionen zur Rehabilitation und gesellschaftlichen Teilhabe sehbehinderter und blinder Seniorinnen und Senioren sind daher komplex und unbedingt interdisziplinär. Sie erfordern einen kompetenten und sensiblen Umgang und umfassen folgende Low Vision-Maßnahmen:

- Psychosoziale Beratung und Klärung von Fragen zu der jeweiligen Augenerkrankung,
- Erarbeitung konkreter Lösungsstrategien, die die Bewältigung des Alltags erleichtern,
- Information und Beratung über optische und nichtoptische Hilfen, Sehhilfenanpassung und -schulung,
- Beratung und Einführung in spezifische Hilfsmittel für den Alltag, Tipps für Haushaltsführung und Freizeitgestaltung, Vermittlung von Orientierung und Mobilität,

- Berücksichtigung seniorenspezifischer, den Sehverlust verstärkender Fragestellungen wie z. B. Multimorbidität, Hörverlust und Demenz,
- Information zu den sozialrechtlichen Fragen der Sehbehinderung,
- Multiplikatorenschulungen, Information und Vermittlung von allgemeinen Seniorenangeboten vor Ort, Vernetzung von Betroffenen und Kontakt zu Selbsthilfegruppen,
- Zusammenarbeit mit den allgemeinen Seniorenberatungsstrukturen.

Es scheint erforderlich, die Professionalisierung der beteiligten Berufsgruppen auf das Klientel älterer Menschen voranzutreiben und auch professionelle Beratungsstrukturen aufzubauen, die vom Grundsatz her der Struktur der Frühförderung ähneln: Es handelt sich ebenfalls um einen multidisziplinären Ansatz, dessen Kernprofession beispielsweise Rehabilitationspädagogik bzw. Blinden-/Sehbehindertenpädagogik, Sozialpädagogik/-arbeit oder Diplomgerontologie sein kann.

Das multidisziplinäre Vorstands-Team der AG Rehabilitation und gesellschaftliche Teilhabe sehbehinderter und blinder Seniorinnen und Senioren im VBS nimmt sich dieser vernachlässigten Personengruppe an und

fördert den fachlichen Austausch und die Entwicklung der für sie zugeschnittenen interdisziplinären Versorgungskonzepte. Des Weiteren organisiert und veranstaltet die AG Fachtagungen unter Berücksichtigung der Einbeziehung neuer Forschungsergebnisse.

Für die Arbeitsgemeinschaft Rehabilitation und gesellschaftliche Teilhabe sehbehinderter und blinder Seniorinnen und Senioren

Franz-Josef Esch, Frankfurt
Kirsten Wahren-Krüger, Bietigheim

1) Religionen und Ethik unter den Bedingungen der postmodernen Gesellschaft

Individualisierung, Werteppluralismus, Internationalisierung, „fluide Gesellschaft“ und eine kritische Distanz zur Kirche kennzeichnen unsere Gesellschaft.

Die daraus resultierenden Freiheiten und Entscheidungsmöglichkeiten eröffnen den jungen Menschen eine Vielzahl an Möglichkeiten – fordern auf der anderen Seite aber auch Ich-Stärke, soziale Kompetenzen und Fähigkeit zu verantwortlichen Entscheidungen, die immer wieder aktuell gefällt werden müssen. Die Freiheit eines weitgehend selbstgestalteten Lebens bedeutet, dass aus der Vielzahl an Orientierungsmöglichkeiten immer wieder eine Auswahl getroffen werden muss.

Die Autorität der Kirchen und Religionen – wie jede andere Autorität – besteht nicht mehr per se. Sie muss ihre Evidenz unter Beweis stellen und sich bewähren. Zudem ist bedeutungsvoll, dass eine kirchliche und religiöse Sozialisation oft nur wenig vorhanden ist bzw. ganz fehlt.

Innerhalb dieses Rahmens sind die klassischen religiösen Fragen jedoch durchaus virulent!

Die digitale Technik ermöglicht den Menschen einen Zugang (und das jederzeit) zu verschiedensten religiösen, philosophischen und angeblich sinnstiftenden Inhalten. Hieraus ergibt sich, dass bestimmte Kompetenzen in weit größerem Maße gefördert werden müssen als noch vor 20 Jahren. Zum einen benötigen junge Menschen die Fähigkeit, möglichst kompetent verschiedene ethische und religiöse Inhalte beurteilen zu können. Vor allem die Beeinflussung durch fundamentalistische Gruppen jedweder Religionen ist eine große Gefährdung, da diese eine starke Präsenz im Internet zeigen. Eine solche kritische Beurteilungsfähigkeit zu vermitteln stellt eine große Herausforderung dar. Die Fähigkeit zum kritischen Denken ist wichtiger denn je und deren Vermittlung als eine Aufgabe des Religions- und Ethikunterrichts festzuhalten. Zum anderen ist unseres Erachtens hierfür unbedingt der direkte persönliche Bezug, die direkte Begegnung und Auseinandersetzung mit Menschen und deren religiösen, ethischen, sinngebenden Überzeugungen notwendig. Das Stichwort „Vorbild“ sei hier erwähnt. Dieser Aufgabe müssen wir uns als Lehrkräfte in den Fächern Religion und Ethik unbedingt stellen.

2) Die plurale Realität an unseren Bildungseinrichtungen

Schülerinnen und Schüler ohne Bekenntnis und nicht christlicher Religionszugehörigkeit neben traditionell geprägten Christinnen und Christen sind fester Bestandteil unseres schulischen Alltags.

Dieses Zusammenleben von Menschen verschiedenen Glaubens ist eine Herausforderung. Es darf dabei nicht zu einer undifferenzierten Gleichmacherei kommen („Hauptsache du glaubst etwas!“), sondern ein respektvoller Umgang mit unterschiedlichen Lebensentwürfen und religiösen Überzeugungen muss das Ziel sein. Dazu benötigen wir Lehrkräfte eine ausreichende Kenntnis über religiöse Entwürfe und ein hohes Reflexionsniveau bezüglich unserer eigenen religiösen Prägung und Überzeugung. Um dies zu erreichen und auszuweiten sind Fortbildungen und der gemeinsame Austausch dringend notwendig.

3) Werte und menschliche Grundfragen

Nicht nur die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, sondern auch die tägliche Begegnung mit unseren Schülerinnen und Schülern zeugt von der Bedeutung und Wichtigkeit von Religion

und Ethik. Elementare Lebensfragen beschäftigen junge Menschen! Erziehende Personen sind herausgefordert, Schülerinnen und Schüler auf der Suche nach Antworten kompetent zu begleiten und selber Antworten anzubieten. Dazu bedarf es einer angemessenen Übersetzung der Weisheiten und Erkenntnisse, die die Religionen bereithalten, in die Lebenswirklichkeit der jungen Menschen im 21. Jahrhundert.

Hinzu kommt die mit Recht immer wieder geforderte Reflexion und Vermittlung von Werten. Das beinhaltet das Wissen darum, dass wir Menschen Verantwortung für unser Tun haben.

Nicht zuletzt sind religiöse und existentielle Überzeugungen von großer Bedeutung für die Fähigkeit unserer Schülerinnen und Schüler, mit ihrer Sehbeeinträchtigung zurecht zu kommen (Welchen Sinn hat mein Leben? Wie kann Gott das zulassen? Welchen Wert habe ich? ...)! Mit diesen Themen sind nicht nur die Lehrkräfte konfrontiert, die Religion und Ethik unterrichten, sondern auch das pädagogische Personal in Tagesstätten und Internaten. Da solche Fragen aber immer einen starken religiösen, wenn auch nicht konfessionell kirchlichen Charakter haben, kommt dem Bereich Religionen und Ethik und dem „Fachpersonal“ eine ganz besondere Verantwortung zu.

4) Die besondere Situation an Bildungseinrichtungen für Blinde und Sehbehinderte

Der Religions- und Ethikunterricht stellt eine große Anforderung an die Qualifikation der unterrichtenden Person. Fundierte theologische und philosophische Qualitäten benötigen daneben unverzichtbar das sonderpädagogische Fachwissen.

Aufgrund der geringen Schülerin- und Schülerzahl ist ein getrennter Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit verschiedenen Religionszugehörigkeiten nicht immer möglich. Daher bekommt der interreligiöse Dialog eine sehr große Bedeutung.

Die geringen Klassengrößen machen einen jahrgangsübergreifenden Unterricht in den Fächern Religion und Ethik an fast allen Schulen notwendig. Hinzu tritt häufig eine große Heterogenität der intellektuellen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler. Beides erschwert das Unterrichten und stellt zusätzliche Anforderungen an die Lehrkraft.

Mehr als an Regelschulen sind die Lehrkräfte als Ansprechpartner in Fragen, die das Anderssein und das Leiden betreffen („Warum bin ich anders? – als meine Altersgenossen? Warum bin gerade ich blind/sehbehindert?“), gefordert.

Gerade in der Thematik der Fä-

higkeit, seine Sehbeeinträchtigung zu akzeptieren und einen Weg des Umgangs mit ihr zu finden, sehen wir eine große Aufgabe für den Religions- und Ethikunterricht. In vielen Themen der Lehrpläne finden sich hierfür geeignete Anknüpfungspunkte.

Die seelsorgerliche Dimension des pädagogischen Handelns ist an unseren Einrichtungen von großer Bedeutung!

5) Aufgaben und Arbeitsfelder der AG Religionspädagogik

Angesichts der beschriebenen Situation des Religions- und Ethikunterrichts sind regelmäßige Fortbildungen für Lehrkräfte wichtig. Diese werden von der AG veranstaltet mit den Schwerpunkten der sonderpädagogischen Qualifizierung für kirchliche Lehrkräfte und der theologischen Qualifizierung für staatliche Lehrkräfte. In diesem Zusammenhang ist auch der Austausch von sehbehindertengerechtem und blindengerechtem Unterrichtsmaterial und von Unterrichtsmethoden anzustreben und zu ermöglichen (Vernetzung). Die Nutzung digitaler Medien steht hier stark im Focus und bietet vielfältige Möglichkeiten!

Darüber hinaus wird eine verstärkte Vernetzung der unterrichtenden Personen angestrebt.

Die AG versteht sich außerdem als Ansprechpartner für alle Mitarbeiter/

innen an Blinden- und Sehbehindertenschulen bezüglich Fragen der religiösen Erziehung und ist hierfür gerne beratend tätig.

Zudem sehen wir es als unsere Aufgabe an, gegenüber den Landeskirchen, den Bistümern und den schulleitenden Organen die Bedeutung und die Situation des Religions- und Ethikunterrichts an Blinden- und Sehbehindertenschulen zur Sprache zu bringen und zu stärken.

Nicht nur Religions- und Ethikunterricht!

Wie oben angedeutet, soll sich die Arbeit der AG nicht nur auf den Bereich des Fachunterrichts erstrecken, sondern das gesamte pädagogische Personal (Erzieher/innen, Förderlehrer/innen etc.) im Blick haben. Wie kann ich in einer Internatsgruppe mit dem Tod eines Kindes umgehen? Wie kann ich auf religiöse Fragen angemessen antworten. Wie gehe ich „richtig“ mit Kindern muslimischen oder jüdischen Glaubens um? Welche Rolle spielen die unterschiedlichen Religionszugehörigkeiten für das Schulleben? Solche und ähnliche Themen sind Gegenstand von Fortbildungen oder Tagungen.

6) Thesen zur ökumenischen und interreligiösen Praxis an den Schulen

- Hinsichtlich der verschiedenen christlichen Konfessionen, Religionen und individueller Lebensentwürfe ist eine Praxis anzustreben, die das Schlagwort der „versöhnten Verschiedenheit“ beschreibt.
- Die verschiedenen Traditionen stehen gleichwertig nebeneinander und sollen auch in den Schulen Raum haben.
- Eine konfessionsübergreifende Zusammenarbeit bei Gottesdiensten, Einkehrtagen und anderen Projekten erscheint als selbstverständlich und ist zu fördern. Das Gleiche gilt für religionsübergreifende Angebote.
- Ein konfessionsübergreifender Unterricht in den ersten Jahrgangsstufen und bei Jugendlichen mit mehrfachen Beeinträchtigungen ist sinnvoll.

Für die Arbeitsgemeinschaft Religionen und Ethik

Elisabeth Hidding, Düsseldorf
Ulrich Jung, Nürnberg

Der Arbeitskreis Umwelt und Verkehr des VBS unterscheidet sich in mehrfacher Hinsicht deutlich von den Arbeitsgemeinschaften des Verbandes. Diese bemühen sich schwerpunktmäßig darum, Methodik und Didaktik eines Segments des blinden- und sehbehindertenpädagogischen Spektrums weiterzuentwickeln – mit der Zielrichtung, blinde und sehbehinderte Menschen optimal zu bilden. Insbesondere die Förderung von Orientierung und Mobilität ist ein elementarer Grundbaustein, damit blinde und sehbehinderte Menschen ein Leben in Selbständigkeit und Würde führen können. Dies alleine aber ist nicht ausreichend.

Noch in den 60er Jahren des letzten Jahrhunderts galt die Maxime, dass sich z. B. blinde Menschen nur in Begleitung eines sehenden Menschen auf öffentlichen Straßen und Plätzen bewegen könnten. Dass man bei deren Gestaltung auf diesen Personenkreis Rücksicht nehmen sollte, stand daher überhaupt nicht zur Diskussion. Längere Wege zu einer Arbeitsstelle, zu Vereins- und Freizeitaktivitäten oder auch alltägliche Besorgungsgänge konnten damals in aller Regel nicht alleine bewältigt werden. Das schloss für diese Personen eine umfassende Teilhabe an der Gesellschaft weitgehend aus.

Inzwischen haben drei Gesetzeswerke der Bundesrepublik die Situation grundlegend geändert:

- Artikel 3 des Grundgesetzes der Bundesrepublik Deutschland, in dem seit 1994 gefordert wird: „Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden“;
- Das Behindertengleichstellungsgesetz, in dem seit 2002 Barrierefreiheit für behinderte Menschen gefordert und definiert wird: „Barrierefrei sind bauliche Anlagen, wenn sie für behinderte Menschen in der allgemein üblichen Weise, ohne besondere Erschwernis und grundsätzlich ohne fremde Hilfe zugänglich und nutzbar sind.“ (BGG Art. 4)
- Die UN-Konvention für Menschen mit Behinderungen, die seit März 2009 in Deutschland rechtsverbindlich ist, in der u. a. "Leitlinien für den barrierefreien Zugang zu für die Öffentlichkeit zugänglichen oder bereitgestellten Einrichtungen" gefordert werden (Art. 9, Abs. 2). Ziel ist es dabei, „behinderten Menschen persönliche Mobilität mit größtmöglicher Unabhängigkeit zu sichern“ (Art. 20).

Es genügt nicht, dass derartige Sätze auf dem Papier stehen – sie müssen auch umgesetzt werden. Gebaut und

gestaltet wird der öffentliche Bereich durch Bauingenieure. Nun wäre es illusorisch anzunehmen, dass diese intuitiv jene Bedürfnisse blinder und sehbehinderter Menschen erfassen würden, die erforderlich sind, damit sie sich "ohne fremde Hilfe" und sicher bewegen können. Hier ist einerseits die Selbsthilfe, hier sind aber andererseits auch Pädagogen gefordert.

1994 – im Jahr der Grundgesetzänderung – wurde von der „AG Mobilität im VBS“ die „Arbeitsgruppe Umwelt und Verkehr“ gegründet (später umbenannt in „Arbeitskreis“). Ziel war und ist es, auf die Umweltgestaltung des öffentlichen Bereiches Einfluss zu nehmen, damit eine selbständige, angstfreie und sichere Fortbewegung im öffentlichen Raum auch für blinde und sehbehinderte Menschen gewährleistet ist.

Mitglieder der Arbeitsgruppe sind in lokalen oder überregionalen Kreisen und Ausschüssen aktiv, um konkrete Bauvorhaben zu begleiten oder um bei der Erarbeitung von Normen, Richtlinien und Empfehlungen mitzuwirken. Ein Schwerpunkt der Arbeit liegt in der Durchführung von Fortbildungsveranstaltungen. Zielgruppen sind dabei nicht nur Blinden- und Sehbehindertenpädagoginnen und -pädagogen, Rehabilitationslehrkräfte oder Vertreterinnen und Vertreter der Selbsthilfe, sondern

auch Bauingenieure und Hersteller von Materialien, die bei der Gestaltung einer barrierefreien Umwelt benötigt werden.

Für den Arbeitskreis Umwelt und Verkehr

Dietmar Böhringer, Stuttgart
Gert Willumeit, Marburg

Visuelle Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen – Schwerpunkt CVI

1. Einleitung

In den letzten Jahren befassen sich Sehbehinderten- und Blindenpädagoginnen und -pädagogen in Deutschland verstärkt mit Sehbeeinträchtigungen, die nicht (nur) durch eine Schädigung des Auges, sondern durch Einschränkungen und Störungen der Sehverarbeitung im Gehirn verursacht sind. Der Begriff „cerebral visual impairment“ (CVI) oder visuelle Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung rückt dabei immer stärker in den Fokus.

Mittlerweile gilt CVI als eine häufige Ursache von Sehschädigungen in den Industrienationen.

Was unter CVI zu verstehen ist, wird von Experten im Bereich spezifischer Frühförderung, in Förderzentren, Reha-Kliniken, therapeutischen Einrichtungen und Fachverbänden bislang noch nicht einheitlich beschrieben. Die Diagnose CVI umfasst eine Reihe von ganz unterschiedlichen Beeinträchtigungen der Sehfunktionen.

Eine Diagnose CVI taucht auch in den internationalen Klassifikationssystemen (ICD, DSM) nicht auf.

Eine ausführliche Beschreibung dessen, was unter „Visuellen Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (VVWS)“ verstanden wird, findet sich

beispielsweise in den Leitlinien der Gesellschaft für Neuropädiatrie und der Deutschen Gesellschaft für Sozialpädiatrie und Jugendmedizin, die zurzeit überarbeitet und aktualisiert werden.

Fakt ist, dass eine große Anzahl von Kindern und Jugendlichen in ihrer Entwicklung, in der Bewältigung ihres Alltags und ihrem Lernen durch CVI bzw. eine visuelle Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung beeinträchtigt ist.

Dieser Situation hat sich der VBS mit der Gründung einer „AG der visuellen Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen – Schwerpunkt CVI“ gestellt.

Die Beschäftigung mit dem Thema CVI innerhalb des VBS ist nicht neu. Seit einiger Zeit findet die Thematik auch Eingang u. a. in die Arbeit der Arbeitsgemeinschaften Low Vision, Integration, Psychologie und Frühförderung. Diese Ansätze möchte die AG VVWS-CVI aufgreifen und zusammenführen.

2. Ziele der AG

Die AG besteht seit 2011 und möchte den Kolleginnen und Kollegen im VBS ein Forum bieten, sich Wissen zum Thema CVI anzueignen und unterschiedliche Arbeitsansätze miteinander auszutauschen.

Experten aus verschiedenen Arbeitsbereichen (Sonderpädagogik, Frühförderung, Neurologie, Neuro-Psychologie, Ophthalmologie, Ergotherapie etc.) sollen für diese Arbeit gewonnen werden.

Nicht zuletzt wollen wir die Perspektive der betroffenen Kinder, Jugendlichen und ihren Eltern in unsere Arbeit einbeziehen.

Adressaten der AG sind somit vor allem:

- Frühförderinnen und Frühförderer
- Sonderschullehrkräfte
- (Neuro-)Psychologinnen und Psychologen
- Eltern von Kindern mit CVI
- Betroffene Jugendliche und Erwachsene
- Augenärztinnen und Augenärzte
- Orthoptistinnen und Orthoptisten
- Rehallehrer/innen
- Low Vision-Expertinnen und -Experten
- Medizinische Therapeutinnen und Therapeuten

3. Aufgaben der AG

In Tagungen wollen wir den Dialog zwischen den Kolleginnen und Kollegen befördern, die sich mit dem Thema CVI beschäftigen.

Kolleginnen und Kollegen, die sich

in die Problematik einarbeiten und ein Unterstützungsangebot aufbauen möchten, wollen wir dadurch die Möglichkeit bieten, sich Kenntnisse anzueignen und Kontakte zu knüpfen.

Inhaltlich soll es um die folgenden Schwerpunkte gehen:

- wissenschaftliche Erkenntnisse und Erklärungsmodelle des Phänomens CVI
- diagnostische Vorgehensweisen und Verfahren zur Beschreibung der Auswirkungen von CVI
- Fördermöglichkeiten von betroffenen Kindern und Jugendlichen
- Gestaltung eines geeigneten Lernumfeldes und Kompensationsstrategien
- Umsetzung im Lebens- und Schulalltag, schulrechtliche Voraussetzungen, Formulierung von Nachteilsausgleichen und Gestaltung von Förderplänen rund um das Thema CVI.

Auch betroffene Kinder, Jugendliche und ihre Eltern wollen wir für eine Mitarbeit gewinnen. Denn sie kennen CVI aus ihrem Alltag, der Schule und dem Berufsleben und haben meist Erfahrungen mit Institutionen und Experten, die sie weitergeben können.

Um den Austausch zwischen Kolleginnen und Kollegen aus dem In- und Ausland zu befördern, möchten wir ein

Netzwerk aufbauen, das es ermöglicht, Ressourcen und Erfahrungen bei spezifischen Fragestellungen zu nutzen und Literatur sowie Adressen von Fachleuten und Einrichtungen auszutauschen.

Dies soll insgesamt zur Verbreitung und Vertiefung der Kenntnisse über CVI beitragen und die Versorgung und Bildungschancen von betroffenen Kindern und Jugendlichen in Deutschland verbessern.

Für die Arbeitsgemeinschaft Visuelle Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen – Schwerpunkt CVI

Brigitte Ruple, Beuren

Situationsbeschreibung

„Der Vorbereitungsdienst ist die eigenständige, schulpraktisch ausgerichtete abschließende Phase der Lehrerbildung.“ (KMK; 2012)

Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst (VD) für das Lehramt Sonderpädagogik obliegt der Verantwortung der einzelnen Bundesländer. Diese gestaltet sich daher sehr unterschiedlich und ist stetiger Wandlung ausgesetzt. Die vorliegende Situationsbeschreibung bietet daher lediglich einen Überblick über den derzeitigen Stand.

Die Dauer des VD liegt in der Regel bei 18 Monaten – sie variiert im Vergleich der Bundesländer zwischen 12 - 24 Monaten.

Die Ausbildung findet sowohl in Schulen als auch an den Studienseminaren statt.

Die inhaltliche Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes richtet sich nach den Standards für die Lehrerbildung. (KMK-Beschluss; 2004)

Dabei ist nicht in allen Bundesländern eine spezifische Ausbildung im Förderschwerpunkt Sehen vorgesehen. Hier wird eine Ausbildung zum Lehramt Sonderpädagogik in allgemeiner Form angeboten.

Um eine flächendeckende Versorgung zu sichern, streben einige Bundesländer inzwischen eine Nach- oder Weiterqualifizierung an, unter anderem für Pädagoginnen und Pädagogen der allgemeinen Lehrämter – aus unserer Sicht unvereinbar mit dem Grundsatz der Behindertenrechtskonvention, einen Zugang zu hochwertiger Bildung für Menschen mit Behinderungen zu schaffen. (vgl. BRK; 2006)

Findet eine Ausbildung im Förderschwerpunkt Sehen statt, wird der Praxisanteil je nach Bundesland oder Seminarstandort an Förderschulen oder in inklusiven Settings absolviert. Es gibt auch Modelle, in denen der Praxisanteil in beiden Settings abgeleistet wird.

Die Ausbildung an den Schulen wird durch die Schulleitungen der jeweiligen Schulen verantwortet. Je nach Bildungsgang und Schulkonzept werden den Anwärterinnen und Anwärtern ein oder mehrere Mentorinnen oder Mentoren zugeordnet. Diese verfügen nicht immer über eine Expertise im Förderschwerpunkt Sehen.

Der zu leistende Seminaranteil in der Fachrichtung Förderschwerpunkt Sehen wird sowohl modularisiert als auch in Form von regelmäßigen wöchentlichen oder monatlichen Veranstaltungen angeboten. Die Anzahl der Seminarstun-

den im Förderschwerpunkt differiert dabei stark.

Die Prüfungen umfassen in allen Bundesländern mindestens eine Lehrprobe.

Die Arbeitsbedingungen der Seminarlehrkräfte sind je nach Bundesland und Seminarstandort sehr unterschiedlich.

Die Seminarlehrkräfte sind mit einem Teil- oder Gesamtdeputat von der Schule an das Seminar abgeordnet. Diese Abordnung ist häufig befristet und richtet sich in der Regel nach der Zahl der Anwärterinnen und Anwärter im Ausbildungsjahr.

Diese Zahlen differieren je nach Bundesland stark, teilweise wird in einem Ausbildungsjahr nur eine Anwärterin/ein Anwärter ausgebildet.

So sind Seminausbildenden und -ausbilder zum Teil der Situation ausgesetzt, dass sie in direkter Abhängigkeit von einer Meldung von Anwärterinnen und Anwärtern im Förderschwerpunkt Sehen abgeordnet werden.

Diese Bedingung führt zu einer sehr instabilen Arbeitssituation, die einer kontinuierlichen Seminarentwicklung entgegenwirkt.

Viele Seminarlehrkräfte sind daher neben der Tätigkeit am Seminar in weiteren Aufgabengebieten wie Beratung, Unterricht, Schulentwicklung etc. eingebunden. Dadurch gestaltet sich der Arbeitsalltag zerrissen und ist wenig attraktiv für Nachwuchskräfte.

Zielsetzung

Die BRK schreibt den Zugang zu einem „Integrativen, hochwertigen [...] Unterricht vor, in dem angemessene Vorkehrungen für die Bedürfnisse des Einzelnen getroffen werden (und für) Menschen mit Behinderungen innerhalb des allgemeinen Bildungssystems die notwendige Unterstützung geleistet wird, um ihre erfolgreiche Bildung zu erleichtern (, sowie) in Übereinstimmung mit dem Ziel der vollständigen Integration wirksame individuell angepasste Unterstützungsmaßnahmen in einem Umfeld, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet, angeboten werden.“ (BRK; 2006)

Die Hochschulrektorenkonferenz und die Kultusministerkonferenz reagieren in ihrer gemeinsamen Empfehlung zur „Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt“ (2015) entsprechend auf diese Forderung:

„Im Vorbereitungsdienst müssen künftige Lehrerinnen und Lehrer in die Lage versetzt werden, diagnostische Verfahren anzuwenden, im Unterricht eine Vielfalt von Lernzugängen in Form von vielfältigen Aufgaben und Themenstellungen auf unterschiedlichen Handlungsniveaus anzubieten und den Unterricht kontinuierlich evaluieren zu können.“ (KMK/HRK; 2015)

Die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer im Förderschwerpunkt Sehen benötigen dafür auch in der zweiten Phase ihrer Ausbildung eine qualifizierte und fundierte förderschwerpunktspezifische Ausbildung, die sie auf die Vielfalt der zukünftigen Aufgaben vorbereitet.

In Anbetracht der vielfältigen und sehr unterschiedlichen Ausbildungsbedingungen vor Ort sowie der Heterogenität der Anwärterinnen und Anwärter hat sich der Arbeitskreis Zweite Ausbildungsphase 2015 im Rahmen einer Tagung in Fulda auf folgende zentrale Kompetenzen als Orientierung für eine zukunftsfähige Ausbildung in der 2. Phase verständigt:

Die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer

- kennen die Vielfalt der Kinder und Jugendlichen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Beratungs- oder Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen;
- entwickeln ein Bewusstsein für die unterschiedlichen Arbeitsfelder im Förderschwerpunkt Sehen (frühkindliche Bildung, Frühförderung, Unterricht im Förderzentrum und an der allgemeinen Schule, Beratung, ...);

Erziehung

- kennen die Besonderheiten sozialer Entwicklungen blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler;
- unterstützen und stärken die Entwicklung personaler und sozialer Kompetenzen blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler;

Gestaltung von Bildungsangeboten

- kennen blinden- und sehbehindertenspezifische fachdidaktische Konzepte und Umsetzungsmöglichkeiten und sind in der Lage, diese anwendungsbezogen zu reflektieren;
- integrieren das spezifische Curriculum (vgl. VBS 2011) in ihren unterschiedlichen Arbeitsfeldern;
- setzen sehgeschädigtenspezifische Prinzipien (vgl. Lang, Hofer, Beyer 2008) im Unterricht um;
- wenden Kriterien der optimalen Gestaltung blinden- und sehbehindertenspezifischer Lehr- und Lernmittel und der Lernumgebung an;
- gestalten Differenzierungsmaßnahmen unter besonderer Berücksichtigung der spezifischen Zugänge für Schülerinnen und Schüler mit Blindheit oder Sehbehinderung;

- unterstützen die Kooperation und Interaktion zwischen Schülerinnen und Schülern in der Lerngruppe unter Berücksichtigung der besonderen Bedingung des nicht oder anders Sehens;

Diagnostik, Förderplanung und Leistungsbewertung

- können Verfahren zur Diagnostik des funktionalen Sehvermögens durchführen, interpretieren Testergebnisse und berücksichtigen diese bei der Förderung des Schülers/der Schülerin;
- können die Eignung allgemeiner diagnostischer Instrumente und Verfahren für blinde und sehbehinderte Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene beurteilen und gegebenenfalls adaptieren;
- lesen und verstehen externe Gutachten (z. B. bzgl. Augenheilkunde, Psychologie...);
- erstellen in Kooperation mit den an den jeweiligen Bildungs- und Erziehungsprozessen beteiligten Personen einen individuellen Förderplan und wenden ihn in Unterrichts- und Erziehungsprozessen an;

- kennen die Grundlagen des Nachteilsausgleichs und wenden ggf. spezifische Kriterien zur Leistungsmessung an;
- verfügen über Kenntnisse zur Gutachtererstellung;

Kooperation und Beratung

- gestalten Kooperationsprozesse gewinnbringend;
- können ihre sonderpädagogische Förderung adressatenbezogen darstellen;
- Personale Kompetenzen, Beruf, Rolle
- verfügen über Strategien zur Selbstorganisation und zum Zeitmanagement.

Forderungen

Aus oben ausgeführter Zielsetzung ergeben sich Forderungen, die für die erfolgreiche Gestaltung der Ausbildung zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer unabdingbar sind:

Die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern im Förderschwerpunkt Sehen erfordert nach der universitären Ausbildung im Förderschwerpunkt eine begleitete Praxisphase, die ebenfalls förderschwerpunktbezogen ausgelegt

ist. Eine Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern der allgemeinen Lehrämter in Form von Fort- oder Weiterbildungsmaßnahmen ist aus Sicht des AK 2. Ausbildungsphase abzulehnen.

Die Praxisanteile der Ausbildung sollten die Vielfalt der Schülerschaft und der Bildungsangebote enthalten. Dabei ist es wichtig, dass das Praxisfeld „Unterricht“ zur Grundqualifizierung unabdingbar ist.

Ob das Praxisfeld „Unterrichten“ in inklusiven Settings oder in einer Förderschule absolviert wird, ist von den Gegebenheiten des Seminarstandortes abhängig.

Bei der Ausbildung in der Berufspraxis muss jedoch die Möglichkeit bestehen, ein Bildungs- und/oder Beratungsangebot in einem inklusiven Setting oder im Bereich Frühförderung zu gestalten.

Eine Anbindung der Anwärterinnen und Anwärter an einem Förder- oder Kompetenzzentrum bzw. einer Förderschule mit dem Förderschwerpunkt Sehen ist für den Austausch und die Sicherung einer förderschwerpunktbezogenen Ausbildung zwingend notwendig.

Die Begleitung im Praxisfeld sollte möglichst von Mentorinnen und Mentoren aus dem Förderschwerpunkt Sehen erfolgen, die hierfür Anrechnungstunden erhalten, die der Anforderung der Arbeit tatsächlich gerecht werden.

Außerdem sollte eine kontinuierliche Qualifizierung der Mentorinnen und Mentoren gewährleistet sein.

Zur Sicherung der Arbeit am Seminar und der Kontinuität der Seminarentwicklung ist die Präsenz des Förderschwerpunkts Sehen an den Seminaren für Sonderpädagogik wesentlich. Dies bedeutet, dass Seminarlehrkräfte mit einem (Teil-)deputat fest an die Seminare abgeordnet bleiben müssen, auch wenn zeitweise keine Anwärterinnen oder Anwärter im Förderschwerpunkt Sehen ausgebildet werden. Hier bietet sich eine Einbindung in die Ausbildung anderer Förderschwerpunkte an, in denen Kinder und Jugendliche mit Sehbehinderung oder Blindheit anzutreffen sind (z. B. geistige und motorische Entwicklung).

Der Arbeitskreis fordert darüber hinaus eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen der Seminarlehrkräfte in Form einer kontinuierlichen Abordnung, die die Arbeit am Seminar angemessen honoriert. Eine solche Aufwertung der Seminararbeit kann in zweiter Linie dazu dienen, Seminarlehrkräfte für die 2. Ausbildungsphase zu gewinnen, so dass auch in Zukunft eine hochwertige, spezifische Ausbildung zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer im Förderschwerpunkt Sehen gesichert ist.

Literatur

KMK – Kultusministerkonferenz (2004) Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014)

KMK – Kultusministerkonferenz (2012) Ländergemeinsame Anforderungen für die Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes und die abschließende Staatsprüfung (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.12.2012)

KMK – Kultusministerkonferenz; HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2015) Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015/Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 18.03.2015)

Lang/Hofer/Beyer (2008) Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern, Bd. 1

UN – United Nations (2006/2008) Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (dreisprachige Fassung im Bundesgesetzblatt Teil II Nr. 35 vom 31.12.2008)

Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e. V. (VBS) (2011) Bildung, Erziehung und Rehabilitation blinder und sehbehinderter Kinder und Jugendlicher in einer inklusiven Schule in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland. Standards – Spezifisches Curriculum – Modell-Leistungsbeschreibung (Stand 21.07.2011)

Senatsverwaltung SenBJW Berlin (2014); Handbuch Vorbereitungsdienst: Materialien für den reformierten Berliner Vorbereitungsdienst MBWJK Rheinland-Pfalz (2010): Orientierungsrahmen Schulqualität

MKJS Baden-Württemberg (2013): Vorbereitungsdienst für das Lehramt Sonderpädagogik: Leitgedanken, Kompetenzbereiche, Kompetenzen (Stand Oktober 2013)

Für den Arbeitskreis Zweite
Ausbildungsphase

Barbara Wahl, Heidelberg

Position des VBS zur inklusiven Beschulung und Bildung blinder und sehbehinderter Menschen in der Bundesrepublik Deutschland

Der Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e. V. (VBS) ist Fachverband für die Bildung und Erziehung blinder und sehbehinderter Menschen. Er setzt sich für die Bildung, Erziehung und Förderung aller Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen ein, deren Leben und Lernen durch eine Sehbehinderung oder Blindheit beeinflusst wird.

Der VBS begrüßt die Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen durch den Deutschen Bundestag ausdrücklich. Vor diesem Hintergrund sieht der VBS in der Debatte um Inklusion eine Chance der Weiterentwicklung der allgemeinen Pädagogik wie auch der Pädagogik im Förderschwerpunkt Sehen.

Inklusive Bildungseinrichtungen im Allgemeinen und Schulen im Besonderen erheben den Anspruch, grundsätzlich alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen willkommen zu heißen, unabhängig von der Frage ihrer jeweiligen persönlichen Voraussetzungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Bei einem solchen umfassenden Verständnis zielt die Debatte um Inklusion nicht in erster Linie auf eine Veränderung sonderpädagogischer Förderung, sondern auf eine Weiterentwicklung der allgemeinen Pädagogik hin zu einer inklusiven Pädagogik.

Wenn Heterogenität als Chance und Normalfall schulischen Lernens begriffen wird, ergibt sich ein Paradigmenwechsel, durch den die Frage nach der Inklusionsfähigkeit von Schulen und anderen Bildungseinrichtungen und damit der Abbau von Barrieren für Lernen und Teilhabe aller Kinder, Jugendlicher und Erwachsener in den Mittelpunkt rückt. Der VBS erwartet, dass eine auf Inklusion ausgerichtete Pädagogik dazu beiträgt, dass Kinder, Jugendliche und Erwachsene zunehmend im Rahmen der allgemein bildenden Schulen ihrem Förderbedarf entsprechend unterrichtet werden. Er ist sich darüber im Klaren, dass die Entwicklung hin zu einer inklusiven Bildung nur langfristig zu denken ist und in starkem Maße von der Bereitschaft der politisch Verantwortlichen abhängt, notwendige Veränderungsprozesse zu initiieren, zu fördern und vor allem auch die erforderlichen Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Inklusion darf nicht als Mittel zur Kostenreduktion missverstanden werden, sondern muss unter der Perspektive der Bewältigung umfassender Heterogenität über entsprechend umfassende sächliche, personelle und organisatorische Mittel verfügen, um den individuellen pädagogischen Bedürfnissen blinder und sehbehinderter Kinder, Jugendlicher und

Erwachsener gerecht zu werden.

Der VBS begrüßt die Weiterentwicklung der spezifischen Bildungseinrichtungen für blinde und sehbehinderte Menschen mit dem Ziel, selbst einen verstärkten Beitrag zur Veränderung der Bildungslandschaft im Hinblick auf eine inklusive Bildung, Erziehung und Rehabilitation zu leisten.

Er verweist insbesondere auf Artikel 24, Satz 3, Abschnitt c, durch den klargestellt wird:

„(3) Die Vertragsstaaten ermöglichen Menschen mit Behinderungen, lebenspraktische Fertigkeiten und soziale Kompetenzen zu erwerben, um ihre volle und gleichberechtigte Teilhabe an der Bildung und als Mitglieder der Gesellschaft zu erleichtern. Zu diesem Zweck ergreifen die Vertragsstaaten geeignete Maßnahmen, unter anderem ...

c) stellen sie sicher, dass blinden, gehörlosen oder taubblinden Menschen, insbesondere Kindern, Bildung und Sprache in den Kommunikationsformen und mit den Kommunikationsmitteln, die für den Einzelnen am besten geeignet sind, sowie in einem Umfeld vermittelt wird, das die bestmögliche schulische und soziale Entwicklung gestattet.“

In jedem Einzelfall ist eine Mensch-Umfeld-Analyse durchzuführen, um festzustellen, inwieweit der vor-

gesehene Lernort den pädagogischen Bedürfnissen des Kindes, Jugendlichen oder Erwachsenen gerecht werden kann und wie möglicherweise vorhandene Barrieren für das Lernen und die Teilhabe blinder und sehbehinderter Menschen vermindert werden können.

In allen Lebensphasen ist eine behinderungsangemessene, fach- und sachgerechte Förderung blinder und sehbehinderter Kinder, Jugendlicher und Erwachsener an allen Lebens- und Förderorten sicherzustellen. Die freie Wahl des Förderortes muss aus Sicht des VBS gewährleistet sein.

Der VBS sieht einen erhöhten Bedarf an qualifizierten Blinden- und Sehbehindertenpädagoginnen und -pädagogen zur Sicherstellung inklusiver Bildung. Er hält es daher für dringend erforderlich, die Kapazitäten der Ausbildungsstätten zu erhöhen, damit die für die Beschulung und Bildung blinder und sehbehinderter Menschen notwendigen Fachkräfte zukünftig zur Verfügung stehen werden.

Dieter Feser, Stuttgart
Gudrun Lemke-Werner, Hannover
Patrick Temmesfeld, Nürnberg
Klaus Wißmann, Schleswig

Sicherstellung der Teilhabe von blinden und sehbehinderten Schülerinnen und Schülern an zentralen Abschlussprüfungen und Vergleichsarbeiten

1. Problemaufriss

Vor dem Hintergrund der immer verstärkter zum Einsatz kommenden landes- und bundesweiten Vergleichsarbeiten und zentralen Abschlussprüfungen ist die barrierefreie Teilhabe blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler sicherzustellen. Entsprechende organisatorische, personelle und sächliche Voraussetzungen müssen in diesem Zusammenhang verbindlich gewährleistet werden.

2. Rechtliche Grundlagen

Nach Artikel 3, Absatz 3 Satz 2 des Grundgesetzes darf niemand wegen seiner Behinderung benachteiligt werden. Der Anspruch blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler auf barrierefreie Teilhabe ergibt sich aus der UN-Behindertenrechtskonvention sowie aus den Sozialgesetzbüchern, dem Bundesbehindertengleichstellungsgesetz, den KMK-Empfehlungen für den Förderschwerpunkt Sehen, den jeweiligen Schulgesetzen der Länder und ihren Ausführungsverordnungen sowie der allgemeinen Fürsorgepflicht der Schule.

3. Rahmenbedingungen hinsichtlich des Ablaufs von Vergleichsarbeiten und zentralen Abschlussprüfungen

3.1 Meldung der Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf Sehen, die an zentralen Abschlussprüfungen teilnehmen

Bei der Erstellung der Aufgaben müssen individuelle blinden- und sehbehindertenspezifische Erfordernisse berücksichtigt werden. Dies bedeutet, dass bei zentralen Abschlussprüfungen frühzeitig die teilnehmenden Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf Sehen mit ihren jeweiligen Prüfungsfächern bekannt sein müssen, um bei der weiteren Planung mit berücksichtigt werden zu können. Dazu ist es erforderlich, dass vor Beginn der Aufgabenkonzipierung eine entsprechende Meldung an die koordinierende Stelle erfolgt. Bei bundes- und landesweiten Vergleichsarbeiten oder Lernstandserhebungen muss eine solche Meldung nicht speziell erfolgen, da in jedem Fall die Belange blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden müssen.

3.2 Beteiligung von Fachberaterinnen und Fachberatern

Bei der Konzipierung der Aufgabenstellung für die Vergleichs- und Abschlussarbeiten ist es erforderlich, dass eine Blinden- und Sehbehindertenpädagogin oder ein -pädagoge an der Kommissionsarbeit als Fachberaterin oder Fachberater beteiligt wird, um sicherzustellen, dass die Aufgaben von blinden und sehbehinderten Schülerinnen und Schülern bearbeitet werden können.

3.3 Zeitlicher Vorlauf für die blinden- und sehbehindertenspezifische Adaptation durch die Medienzentralen

Die Aufgabenerstellung muss frühzeitig abgeschlossen sein, damit den Medienzentralen für die angemessene individuelle Adaptation ausreichend Zeit zur Verfügung steht. Die Erfahrung vieler Medienzentralen hat gezeigt, dass insbesondere für Unterrichtsfächer wie z. B. Mathematik, Naturwissenschaften und Geographie ein zeitlicher Vorlauf von ca. zwei Monaten erforderlich ist.

4. Organisatorische, personelle und sächliche Konsequenzen

4.1 Organisatorische Rahmenbedingungen

4.1.1 Medienzentrale

Es muss sichergestellt sein, dass die blinden- oder sehbehindertenspezifischen Adaptationen für alle Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Unterricht und an den Förderschulen in einer fachspezifischen Medienzentrale durchgeführt werden. Bei länderübergreifenden Vergleichsarbeiten kann ein Medienzentrum federführend eingesetzt werden, das ggf. arbeitsteilig mit anderen Medienzentralen zusammenarbeitet.

4.1.2 Alternativaufgaben

Stellt die Fachberaterin oder der Fachberater fest, dass eine gestellte Aufgabe nicht blinden- und sehbehindertenpädagogisch übertragbar ist, muss eine alternative gleichwertige Aufgabe erstellt werden.

4.2 Personelle Rahmenbedingungen

In den Aufgaben erstellenden Gremien muss eine Blinden- und Sehbehindertenpädagogin/ein -pädagoge als Fachberaterin oder Fachberater beteiligt werden. Der Medienzentrale muss eine ausreichende Personalkapazität zur Verfügung gestellt werden.

4.3 Sächliche Rahmenbedingungen

Die Medienerstellung für blinde und sehbehinderte Schülerinnen und Schüler erfordert eine angemessene sächliche Ausstattung, die den Medienzentralen zur Verfügung stehen muss, um eine adäquate Aufgabenadaptation zu gewährleisten.

5. Sicherstellung des Nachteilsausgleichs für blinde und sehbehinderte Schülerinnen und Schüler

Ohne die fachliche Anforderung geringer zu bemessen, ist bei mündlichen, schriftlichen, praktischen und sonstigen Leistungsanforderungen auf die Behinderung der Schülerin oder des Schülers angemessen Rücksicht zu nehmen. Behinderte Schülerinnen und Schüler haben einen Anspruch auf Nachteilsausgleich. Dieser Anspruch ist nicht antragsgebunden. Die Schule ist von Amts wegen verpflichtet, einer nachgewiesenen Behinderung angemessen Rechnung zu tragen. Unter verbindlicher Beteiligung einer Blinden- oder Sehbehindertenpädagogin/eines -pädagogen legt die Schulleiterin oder der Schulleiter auf Grundlage des Förderplans und in Absprache mit den unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrern den individuellen Nachteilsausgleich fest bzw. beantragt diesen bei der jeweils zuständigen Schulaufsicht.

5.1 Formen des Nachteilsausgleichs

Je nach Art und Grad des individuellen sonderpädagogischen Förderbedarfs im Förderschwerpunkt Sehen und in Abhängigkeit von den Prüfungsaufgaben sind sehr unterschiedliche Formen von Nachteilsausgleich denkbar, die jeweils individuell angepasst werden müssen. Hierzu zählen beispielsweise

- verlängerte Arbeitszeiten bzw. verkürzte Aufgabenstellung,
- Bereitstellen bzw. Zulassen spezieller Arbeitsmittel (vergrößernde Sehhilfen, Computer, Tonträger, größere bzw. spezifisch gestaltete Arbeitsblätter, Computer-Mathematiksschrift, größere Linien, spezielle Stifte u. Ä.),
- eine mündliche statt einer schriftlichen Arbeitsform (z. B. ein auf Band gesprochener Aufsatz),
- unterrichtsorganisatorische Veränderungen (z. B. individuell gestaltete Pausenregelungen, individuelle Arbeitsplatzorganisation),
- größere Exaktheitstoleranz (z. B. in Geometrie, beim Schriftbild, in zeichnerischen Aufgabenstellungen),
- individuelle Sportübungen etc.

Der individuelle Nachteilsausgleich dient der Kompensation der durch die Behinderung entstehenden Nachteile und stellt keine Bevorzugung der behinderten Schülerinnen und Schüler gegenüber deren Mitschülerinnen und Mitschülern dar.

Franz-Josef Beck, Hannover
Peter Brass, Berlin
Andreas Liebald, Soest
Klaus Wißmann, Schleswig

Impressum

blind-sehbehindert

Zeitschrift für das Blinden- und Sehbehindertenbildungswesen im deutschsprachigen Raum (Deutschland, Österreich, Schweiz und weitere Länder).

Bibliographische Abkürzung: bs ISSN 0176-7836

Die Zeitschrift „blind-sehbehindert“ ist die Nachfolgerin der „Zeitschrift für das Blinden- und Sehbehindertenbildungswesen – Der Blindenfreund“, hervorgegangen aus der Zeitschrift „Der Blindenfreund“, gegründet im Jahre 1881 vom königlichen Schulrat Wilhelm Mecker, Düren.

Herausgeber/Geschäftsstelle VBS

Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e. V. (VBS).

Dieter Feser, Fritz-Elsas-Str. 38, 70174 Stuttgart.
E-Mail: Dieter.Feser@vbs.eu

Verlag

Edition Bentheim der Johann Wilhelm Klein-Akademie GmbH, Ohmstr. 7, 97076 Würzburg.
Die Anzeigenverwaltung erfolgt über den Verlag.
E-Mail: info@jwk-akademie.de
Web: www.edition-bentheim.de

Redaktion/Editorial Board Review

- **Dr. Franz-Josef Beck (Koordinierende Schriftleitung)**
c/o Landesbildungszentrum für Blinde
Bleekstr. 22, 30559 Hannover
Tel.: 0511/5247-275
E-Mail: Franz-Josef.Beck@vbs.eu
- **Stephanie Bechle (stv. Schriftleitung)**
Kirchenstraße 23, 74834 Elztal-Dallau
E-Mail: Stephanie.Bechle@vbs.eu
- **Univ.-Prof. Dr. Sven Degenhardt**
Universität Hamburg
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Sedanstraße 19, 20146 Hamburg
E-Mail: Sven.Degenhardt@uni-hamburg.de
- **Erwin Denninghaus**
c/o LWL-Berufsbildungswerk Soest
Hattroper Weg 57, 59494 Soest
E-Mail: Erwin.Denninghaus@vbs.eu
- **Prof. Dr. Thomas Kahlisch**
Deutsche Zentralbücherei für Blinde (DZB)
Gustav-Adolf-Straße 7
04105 Leipzig
E-Mail: thomas.kahlisch@dzb.de
- **Prof. Dr. Markus Lang**
Pädagogische Hochschule Heidelberg
Fakultät 1/Blindenpädagogik
Zeppelinstr. 1, 69121 Heidelberg
E-Mail: lang@ph-heidelberg.de
- **Univ.-Prof. Dr. Paul Nater i. R.**
Humboldt-Universität zu Berlin
Zeichenstraße 16e, 59425 Unna
E-Mail: Paul.Nater@googlemail.com
- **Patrick Temmesfeld**
c/o bbs nürnberg
Brieger Straße 21
90471 Nürnberg
E-Mail: Patrick.Temmesfeld@vbs.eu
- **Dr. Elke Wagner**
c/o Stiftung Nikolauspflanze
Tilly-Lahnstein-Schule, Berufliche Schule
Am Kräherwald 271, 70193 Stuttgart
E-Mail: Elke.Wagner@vbs.eu

Erscheinungsweise

Die Zeitschrift erscheint viermal jährlich:
Februar (Redaktionsschluss 15. Dezember)
Mai (Redaktionsschluss 15. März)
August (Redaktionsschluss 15. Juni)
November (Redaktionsschluss 15. September)
Die Zeitschrift erscheint auch in digitaler Version.
Diese kann über die Geschäftsstelle des VBS bezogen werden.

Inhaltsverzeichnis

Das Gesamtinhaltsverzeichnis des abgelaufenen Jahrgangs liegt jeweils dem 1. Heft des Folgejahrgangs bei. Des Weiteren sind die letzten sowie auch ältere Ausgaben auf der Website www.vbs.eu zu finden.

Bezugsbedingungen

Bezugsbedingungen für VBS-Mitglieder: Der Bezugspreis ist im jährlichen Mitgliedsbeitrag (derzeit 60,- €; ermäßigt 45,- €, Studierende 30,- €) enthalten.
Bezug der digitalen Ausgabe im E-Buch-Standard unter gleichen Bedingungen. Diese ist ausschließlich für den persönlichen Gebrauch bestimmt und darf nicht verändert oder an Dritte weitergegeben werden.
Mitgliedsantrag über unsere Website www.vbs.eu oder die Geschäftsstelle.
Bezugsmöglichkeiten für Nichtmitglieder im Abonnement jeweils 4 Hefte: 30,00 €, Einzelheft 7,50 € innerhalb Deutschlands über die Geschäftsstelle.

Mitgliedsdaten/Abonnementsdaten

Adressen- und Kontoänderungen (bei Lastschriftauftrag), Anfragen zum Zeitschriftenbezug und zur Mitgliedschaft bitte an den Beauftragten zu Anfragen und zur Mitgliedschaft im VBS
Jürgen Rieskamp, Bergstr. 3, 82436 Egging
Tel.: 0 88 47/6 99 15 39
E-Mail: Juergen.Rieskamp@vbs.eu

Autorenhinweise

Umfang und Format der Manuskripte
Beiträge sollten einen Umfang von 6 bis 8 Seiten (inkl. Literaturverzeichnis und Abbildungen) nicht überschreiten. Manuskripte müssen als Word-Dokument, Skizzen und Bilder z. B. im jpg-Format (Auflösung 300 dpi) per E-Mail-Anhang bei der Schriftleitung eingereicht werden.

Gliederung der Manuskripte

- Gendergerechte Sprache (Sexus, Behinderungen, möglichst neutral) beachten
- Textaufbau
- Autor
- Titel/Untertitel
- Text
- Literaturangaben (Autor, Erscheinungsjahr, Titel [Untertitel], [In: Autor, Jahr, Titel] Ort: Verlag, Seitenzahlen)
- Abstrakt/Zusammenfassung (bis zu 200 Wörter)
- Autorenangaben (Name, Titel, Profession, Tätigkeitsfeld und -ort)
- Autorenfoto
- Autorenadresse mit E-Mailadresse
- in der Literaturangabe bei mehreren Autoren nach dem dritten Namen et al.

- Abbildungen und Tabellen mit Bildunterschriften
- Grundsätzlich muss jeder Autor bei Bild- und Tabellenbeigaben folgenden Text, möglichst mit Unterschrift, bestätigen:

Autorensicherung

Ich versichere, dass ich über die Eigentumsrechte aller beigelegten Bilder und Tabellen verfüge.
Hiermit erkenne ich alle Vorgaben zur Textveröffentlichung, wie sie auf der VBS-Homepage unter dem Zeitschrift-Imprimis (<http://www.vbs.eu/de/publikationen/zeitschrift-blind-sehbehindert/>) angegeben sind, an.

Weitere Hinweise

Den Inhalt der Beiträge verantworten die jeweiligen Autorinnen/Autoren. Es ist anzugeben, ob der eingereichte Beitrag bereits in anderen Publikationsorganen erschienen oder dort zur Veröffentlichung vorgesehen ist. Auf die Rücksendung unverlangt eingesandter Beiträge besteht kein Anspruch. Erst nach ausdrücklicher Bestätigung gelten Beiträge als angenommen. Alle Rechte, auch das der Übersetzung, sind vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, nur mit Genehmigung der Redaktion.

Bankverbindung

Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e. V. (VBS)
Vereinigte Sparkassen (BLZ 703 510 30)
Konto-Nummer 321 376 63
IBAN: DE56 7035 1030 0032 1376 63
SWIFT-BIC: BYLADEM1WHM

Gestaltung

wildweiss GmbH
Kiefernsteig 2
90607 Rückersdorf
www.wildweiss.com

Herstellung/Druck

bonitasprint gmbh
Max-von-Laue-Straße 31
97080 Würzburg
www.bonitasprint.de
Druckauflage dieser Ausgabe: 1.800 Exemplare

VBS-Newsletter

Möchten Sie den kostenlosen VBS-Newsletter beziehen, dann tragen Sie sich bitte auf der VBS-Homepage (www.vbs.eu) ein.

