

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 -

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

- Beschluss des Arbeitskreises der Leiterinnen und Leiter von Blinden- und Sehbehindertenbildungseinrichtungen vom 23.05.2011
- Beschluss des Vorstandes des VBS vom 21.07.2011

Mitglieder der Arbeitsgruppe

*für den Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e.V. (VBS)
Arbeitskreis der Leiterinnen und Leiter von Blinden- und Sehbehindertenbildungs-
einrichtungen*

Ulrike Bauer-Murr, AK-Leitung, Nikolauspfl ege Stuttgart

Dieter Bretz, AK-Leitung, Johann-Peter-Schäfer-Schule Friedberg

Prof. Dr. Sven Degenhardt, AK Hochschulen, Universität Hamburg

Dieter Feser, VBS-Vorsitzender, Nikolauspfl ege Stuttgart

Dr. Markus Lang, AK Hochschulen, PH Heidelberg

Evelin de Lorent, AK-Leitung, Bildungszentrum für Blinde und Sehbehinderte Hamburg

Theo Wenker, AK-Leitung, LWL-Berufskolleg Soest

Inhaltsverzeichnis

Mitglieder der Arbeitsgruppe.....	2
Inhaltsverzeichnis	3
Ziele	4
Population blinden und sehbehinderter Kinder und Jugendlicher	4
Standards	5
Spezifisches Curriculum	6
Übersicht.....	6
Beschreibung der Bereiche des spezifischen Curriculums	7
Beschreibung der Ebenen der Umsetzung	9
Förderung des Sehens	10
Wahrnehmung und Lernen.....	12
Orientierung und Mobilität; Lebens- bzw. Alltagspraktische Fähigkeiten und Fertigkeiten; Bewegung	14
Technische Hilfsmittel.....	16
Lebensplanung; Beruf und Freizeit.....	17
Soziale Kompetenz.....	19
Bezüge zur ICF	20
Modell-Leistungsbeschreibung	24
Literatur und weiterführende Verweise	29

Ziele

Ziel dieser Standortbestimmung und Standardbeschreibung ist es, den Entscheidungsträgern in den Ländern der Bundesrepublik Deutschland eine Grundlage für die länderspezifische Umsetzung und qualitative Bewertung des spezifischen Angebots zur Teilhabe blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler an schulischer Bildung vorzulegen.

Dabei wird davon ausgegangen, dass ein sonderpädagogischer Förderbedarf bei Beeinträchtigung der visuellen Wahrnehmung curriculare Eckpunkte generiert, die im jeweiligen Kerncurriculum (Regelcurriculum, Curriculum im Förderschwerpunkt Lernen, geistige Entwicklung etc.) gar nicht oder nicht in dieser Quantität oder Qualität enthalten sind.

Die Blinden- und Sehbehindertenpädagogik kann auf eine über 200jährige Geschichte zurückblicken, in der das Beschreiben einer Spezifik pädagogischer Angebote immer einen zentralen Platz einnahm. Waren diese über viele Jahrzehnte mit der Entscheidung für einen spezifischen Schulort verbunden, öffnet sich die Standarddebatte der letzten Jahre konsequent hin zu Fragen der Qualität der Teilhabe blinder und sehbehinderter Kinder und Jugendlicher an Bildung unabhängig vom Beschulungsort.

Mit der global und national verankerten Leitidee einer inklusiven Schule gehen auch Grenzen der Ableitung von Standards aus einer „best practice“ einher; international hat sich daher bereits seit Jahren erfolgreich die Idee der Dualen Curricula ([expanded] core curriculum etc.) durchgesetzt, um beschulungsortunabhängig die Bedarfe an spezifischer Diagnostik und Interventionen zu beschreiben.

Ausgehend von der Umschreibung dieses spezifischen Curriculums sollen nachfolgend einerseits Standards und andererseits die für die Umsetzung notwendigen Rahmenbedingungen in Form einer Modell-Leistungsbeschreibung für die am Prozess beteiligten Blinden- und Sehbehindertenlehrer/innen aufgeführt werden. Beide gelten angesichts einer heterogenen Schüler/innen/schaft und einer grundgesetzkonformen länderspezifischen Varianz in der Auslegung als Orientierungsgrundlage; gleichsam können die Antworten auf den personenbezogenen Bedarf an Unterstützung nicht signifikant vom Wohn- und Beschulungsort des blinden und sehbehinderten Kindes abhängen.

Das hier vorgelegte spezifische Curriculum versteht sich demnach auch als Aufruf zur Weiterbearbeitung und Konkretisierung; einerseits in Hinblick auf die Anpassung des Ansatzes an länderspezifische Regularien und andererseits mit Blick auf die notwendige Ausformulierung von konkreten und transparenten Prozess- und Ergebnisqualitäten.

Population blinder und sehbehinderter Kinder und Jugendlicher

Die Gruppe von blinden und sehbehinderten Menschen ist in Bezug auf die konkreten Sehleistungen und die damit verbundenen Barrieren für die Teilhabe an unterschiedlichen

Aspekten des täglichen Lebens und der Prozesse des schulischen und außerschulischen Lernens äußerst **heterogen**. Unterschiede generiert z. B. der Zeitpunkt des **Eintretens der Beeinträchtigung des Sehens** (Blindheit und Sehbehinderung). Eine Definition von Blindheit und Sehbehinderung ist zudem von den Verwertungszusammenhängen (Recht, Bildung, Medizin etc.) abhängig. In medizinischen Kontexten wird zentral der Fernvisus beschrieben; dieser wird als Quotient aus der Entfernung, in der ein normiertes Sehzeichen erkannt wird und der Entfernung, aus der dieses Zeichen erkannt werden müsste, beschrieben. Bei einer Sehbehinderung liegt der Visus bei optimaler Refraktionskorrektur zwischen $1/3$ und $1/20$. Bei einer hochgradigen Sehbehinderung liegen die Werte zwischen $1/20$ und $1/50$; bei Blindheit muss auf dem besseren Auge $1/50$ oder weniger messbar sein. Zusätzlich zum Visus werden bei der Abschätzung der Beeinträchtigung des Sehens (Blindheit und Sehbehinderung) weitere Faktoren zur Bewertung hinzugezogen: Gesichtsfeld, Farb- und Kontrastwahrnehmung, Adaptations- und Akkommodationsleistungen usw. Neben den **anteriorischen Sehbeeinträchtigungen** (Funktionsbeeinträchtigung des Auges und des Sehnervs) werden in den letzten Jahren zunehmend die **cerebrale Sehbeeinträchtigungen** (CVI) beschrieben. Die hierbei eintretenden Beeinträchtigungen (Gesichtsblindheit, Beeinträchtigung der Bewegungs-, Form- und Farberkennung, Crowding-Effekt etc.) können ggf. bei geringer Beeinträchtigung der Trennschärfe (Visus) auftreten und bedürfen einer spezifischen Diagnostik und Intervention.

Die oben beschriebenen Funktionsbeeinträchtigungen (im Sinne der Körperfunktionen und -strukturen der ICF) generieren im Zusammenwirken mit Faktoren der Umweltgestaltung und Reaktionen der Gesellschaft spezifische Barrieren in der Aktivität und Partizipation im Rahmen schulischen Lernens.

Standards

1 Jedes Kind, jeder Jugendliche mit Blindheit oder Sehbehinderung hat neben seinem schulischen Curriculum (Regelcurriculum) ein spezifisches Curriculum.

In diesem spezifischen Curriculum werden die Gegenstände abgebildet, deren Beachtung in Diagnostik, Förderung und Unterrichtung über den Rahmen pädagogischer Bedarfe hinaus eine eigenständige Qualität und Quantität aufgrund der Auswirkungen der Blindheit oder Sehbehinderung erwarten lässt. Da Menschen mit Blindheit und Sehbehinderung auf unterschiedliche Barrieren zur Teilhabe an Bildung treffen können, ist ein personenbezogenes Arbeiten mit dem spezifischen Curriculum von Nöten. Voraussetzung für den Einsatz des spezifischen Curriculums ist die Entwicklung der allgemeinen Schule hin zur inklusiven Bildung, in der das Lernen für alle so barrierearm wie möglich gestaltet wird. Dies bedeutet eine Didaktik der Vielfalt und der Anerkennung von Heterogenität als Chance für die Gestaltung schulischen Lernens.

2 Für die Umsetzung des spezifischen Curriculums müssen sowohl unterrichtsimmanente als auch zusätzliche organisatorische Formen in den Schulalltag des blinden oder sehbehinderten Kindes/Jugendlichen einfließen; die Umsetzung wird von Lehrkräften mit einer spezifischen Lehrbefähigung für den Förderschwerpunkt Sehen (Blinden- und Sehbehindertenpädagogik) verantwortet.

3 Für die Realisierung des spezifischen Curriculums gelten Zeitraster, in denen ausgewählte Gegenstände schwerpunktmäßig bearbeitet werden bzw. Schnittstellen, zu

denen spezifische Kompetenzen angeeignet sein sollten. Die Zeitraster und Schnittstellen orientieren sich an dem individuellen Bedarf des Kindes/Jugendlichen an einer barrierefreien Teilhabe am Regelcurriculum.

4 Das spezifische Curriculum sowie die Zeitraster sind evaluierbar festzuhalten und regelmäßig zu hinterfragen.

5 In die Prozesse der Erstellung, zeitlichen Strukturierung, Verschriftlichung und Evaluation des spezifischen Curriculums sind die Eltern unter Maßgabe der schulrechtlichen Rahmensetzungen einzubinden.

spezifischen Curriculum - Übersicht

Um das spezifische Curriculum bearbeitbar und vergleichbar zu gestalten, soll es im Folgenden in sechs Bereiche unterteilt werden, wobei Schnittstellen und ggf. gemeinsamen Gegenstände, die mehreren Bereichen zugeschrieben werden müssen, nicht auszuschließen sind. In allen Bereichen (Zeilen) gelten jeweils fünf Ebenen der Umsetzung. Daraus ergibt sich eine Matrix mit 30 Feldern, in denen Gegenstände und die Umsetzung des spezifischen Curriculums beschrieben werden sollen.

Nachfolgend werden zuerst die Bereiche und Ebenen beschrieben und im Anschluss werden die 30 Felder der Matrix mit konkreten Inhalten gefüllt. Dabei sollen exemplarische Beispiele die Breite der möglichen Aktivitäten illustrieren; sie verstehen sich also nicht als „abschließend“ und umfänglich.

		Ebenen der Umsetzung				
		Diagnostik	Intervention	Methodik	Ausstattung & Medien	Handelnde & Handlungsfelder
Bereiche des spezifischen Curriculums	Förderung des Sehens	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5
	Wahrnehmung und Lernen	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5
	O&M; LPF; Bewegung	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5
	Technische Hilfen	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5
	Lebensplanung; Beruf & Freizeit	5.1	5.2	5.3	5.4	5.5
	Soziale Kompetenz	6.1	6.2	6.3	6.4	6.5

Beschreibung der Bereiche des spezifischen Curriculums

Förderung des Sehens

Die Sehförderung hat zum Ziel, blinde und sehbehinderte Kinder und Jugendliche zu befähigen, ihre vorhandenen visuellen Wahrnehmungsfähigkeiten optimal auszunutzen. Die Grundlagen einer individualisierten Förderung bilden die Diagnostik bestimmter Sehleistungen und Sehfunktionen (z. B. Sehschärfe, Gesichtsfeld, Farbsehen, Kontrastsehen, Figur-Grund-Wahrnehmung, Formwahrnehmung). Dabei werden ausgehend von der Würdigung der Daten zum physiologischen Sehen (Messung der Sehleistungen und -funktionen unter kontrollierten Bedingungen in ophthalmologischer Verantwortung) die Daten zum Funktionalen Sehen (Messungen und Beobachtungen zum Sehen in Alltagssituationen) erhoben. Wesentliche Inhaltsbereiche einer Förderung des Sehens umfassen die Nutzung optischer und elektronischer Hilfsmittel (z. B. Lupen, Monokulare, Lesegeräte), das Optimieren visueller Kontextfaktoren (z. B. Beleuchtung, Kontrastierung) und das Vermitteln geeigneter Wahrnehmungsstrategien (z. B. visuelles Abtasten, visuelles Verfolgen bewegter Objekte). Die Förderung findet in altersadäquaten, sinnvollen und handlungsorientierten Lernkontexten statt. Für den Unterricht, an dem blinde und sehbehinderte Schülerinnen und Schüler teilhaben können, müssen generell die Prinzipien der Sehförderung beispielsweise bei der Auswahl, Erstellung und Präsentation von Unterrichtsmedien sowie bei der Klassenraum- und Arbeitsplatzgestaltung berücksichtigt werden.

Wahrnehmung und Lernen

Für blinde und sehbehinderte Schülerinnen und Schüler kommt in Lernprozessen der haptischen, der auditiven, der olfaktorischen, der vestibulären und der gustatorischen sowie der propriozeptiven Wahrnehmung eine große Bedeutung zu. Die Wahrnehmungsförderung hat zum Ziel, zur aktiven Umweltexploration anzuleiten. Die differenzierte Aufnahme von Umweltinformationen und vor allem das Erfassen sensorischer Merkmale sind ein wesentlicher Bestandteil der Begriffsbildung. Wahrnehmungsförderung und Begriffsbildung gelten als grundlegende Prinzipien des Unterrichts blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler. Der Unterricht muss vielfältige, wiederholte und variantenreiche Wahrnehmungserfahrungen ermöglichen, Wahrnehmungsqualitäten benennen und zu einer strukturierten kognitiven Wahrnehmungsverarbeitung hinführen.

Hinsichtlich der haptischen und auditiven Wahrnehmungsförderung steht das Vermitteln spezifischer Strategien im Vordergrund, um Schülerinnen und Schüler beispielsweise das Lesen der Brailleschrift, die Informationsentnahme aus taktilen Veranschaulichungsmedien, das Nutzen lautsprachlicher Informationssysteme oder die Orientierung in offenen und geschlossenen Räumen zu ermöglichen. Die im Unterricht eingesetzten Medien müssen den individuellen Wahrnehmungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler entsprechen und diesbezügliche Kriterien erfüllen (z. B. taktile Eindeutigkeit, Berücksichtigung der Tastsphysiologie, Tastästhetik).

Orientierung & Mobilität, Lebens- bzw. Alltagspraktische Fähigkeiten und Fertigkeiten, Bewegung

Die Lernbereiche „Lebens- bzw. Alltagspraktische Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (LPF) und „Orientierung und Mobilität“ (O&M) setzen motorische Fertigkeiten (Fein- und Grobmotorik) und Wahrnehmungsfähigkeiten (z. B. Raumwahrnehmung) voraus. Eingeschränkte bzw. nicht vorhandene Sehfähigkeit kann die motorische Entwicklung und die Wahrnehmungsentwicklung stark beeinträchtigen. Die Unterrichtung blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schülern hat somit über das Maß allgemeinpädagogischer Inhalte und Methoden hinaus die Aufgabe, vielfältige grob- und feinmotorische Erfahrungen gezielt zu initiieren, um beispielsweise ein differenziertes Körperschema, komplexe koordinative Fähigkeiten und physiologische Haltungsmuster unter der Bedingung einer Beeinträchtigung des Sehens aufzubauen. Auf dieser Grundlage und gegebenenfalls in enger Abstimmung mit Rehabilitationsfachkräften (die für die individuelle Unterrichtung in lebenspraktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten eine zentrale Verantwortung tragen) können blinden- und sehbehindertenspezifische Strategien alltagspraktischer Fähigkeiten beispielsweise in den Bereichen Nahrungsaufnahme, An- und Auskleiden, Ordnungssysteme und Körperpflege angeleitet und in sinnvollen Kontexten eingeübt werden. Blinde und sehbehinderte Schülerinnen und Schülern sind für den Erwerb alltagspraktischer Fähigkeiten auf eine systematische und spezifische Anleitung in allen relevanten Handlungsfeldern angewiesen. Der individuelle Unterricht in Orientierung und Mobilität wird von Rehabilitationsfachkräften durchgeführt. Im Schulalltag werden die dort eingeführten Strategien (z. B. Langstocktechnik) geübt und angewendet. Darüber hinaus werden in den schulischen Unterricht beispielweise spezifische Übungen zur Körperwahrnehmung, zur Raumwahrnehmung und zur Raumstrukturierung (z. B. Arbeitsplatz, Klassenzimmer, Schulgebäude) integriert und eine blinden- und sehbehindertengerechte Raumgestaltung berücksichtigt. Diagnostik und Intervention müssen darauf eingehen, wenn Schülerinnen oder Schüler aufgrund ihrer Sehbeeinträchtigung Besonderheiten ihrer Motorik aufweisen.

Technische Hilfsmittel

Technische Hilfsmittel ermöglichen blinden und sehbehinderten Schülerinnen und Schülern einen umfassenden Zugang zu Information (z. B. Schriftmedien, Internet), schaffen vielfältige Kommunikationsmöglichkeiten (z. B. Unterstützte Kommunikation, e-Mail-Kontakt) und erleichtern das Bewältigen von Alltagsverrichtungen (z. B. Schriftverkehr, Bankgeschäfte, Mobilität). Spezifische technische Hilfsmittel sind fester Bestandteil in Bildungs- und Ausbildungsprozessen und liefern einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung einer zunehmend selbstständigen und selbstbestimmten Lebensgestaltung. Im Rahmen der Schulbildung muss der individuelle Hilfsmittelbedarf in Abhängigkeit der sensorischen, kognitiven und motorischen Fähigkeiten, der zu bewältigenden Aufgaben und der räumlichen Gegebenheiten ermittelt werden. Da sich das menschliche Sehen – auch bei Beeinträchtigung – vor allem in den ersten zehn Lebensjahren in seiner Funktionalität voll ausprägt und andererseits bereits im Schulalter wieder beginnt in ausgewählten Parametern (z. B. Akkommodationsbreite) abzubauen, ist eine derartige Hilfsmittelanpassung kein punktueller, sondern ein kontinuierlich zu betreibender Prozess. Die entsprechenden Hilfsmittel (z. B. Braillezeile, Screenreader, Sprachausgabe, Vergrößerungssoftware, Bildschirmlesegerät, optische Vergrößerungshilfen, Medien der Unterstützten Kommunikation) bedürfen einer intensiven Einführung hinsichtlich ihrer Verwendungsmöglichkeiten und notwendiger Anwendungs-

strategien. Ihre Verwendung muss langfristig unterrichtsimmanent eingeübt werden und sich verändernden Rahmenbedingungen anpassen.

Lebensplanung, Berufsorientierung, Freizeitgestaltung

Ausgangspunkt einer Lebens- und Berufsplanung ist eine differenzierte und realistische Einschätzung eigener Fähigkeiten und Möglichkeiten. Ein Unterricht, der auf die spezifischen Bedarfe blinder und sehbehinderter Schülerinnen und Schüler eingeht, fördert die Entwicklung ihrer motorischen, sensorischen und kognitiven Fähigkeiten, legt Wert auf den Aufbau sozialer Kompetenzen (s. u.) und schafft vielfältige Gelegenheiten, sich in unterschiedlichen Anforderungssituationen zu erproben. In der Phase der Berufsorientierung kann ein direktes Kennenlernen verschiedener Berufsfelder (und entsprechender Ausbildungsmöglichkeiten) in Zusammenhang mit der Analyse eigener Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie notwendiger sächlicher und personaler Voraussetzungen (z. B. Bildungsabschlüsse, Hilfsmittelbedarf, Assistenzbedarf) die Berufswahl unterstützen und konkrete Möglichkeiten eröffnen.

Die aktive Freizeitgestaltung ist eine wesentliche Komponente selbstbestimmten Lebens. Im schulischen Kontext können und müssen blinden und sehbehinderten Schülerinnen und Schülern geeignete Freizeitaktivitäten vorgestellt sowie Voraussetzungen und Teilhabemöglichkeiten aufgezeigt werden. Vielfältige Chancen im Sinne einer inklusiven Umsetzung bieten sich im musischen und sportlichen Bereich.

Soziale Kompetenz

Der Inhaltsbereich Soziale Kompetenz steht in engem Zusammenhang zu den Bereichen Alltagspraktische Fähigkeiten und Orientierung und Mobilität. Ein weiterer wesentlicher Aspekt Sozialer Kompetenz bezieht sich auf die kommunikativen Fähigkeiten. Blindheit bzw. Sehbehinderung kann die soziale Interaktion erschweren, da nonverbale Interaktionsanteile (z. B. Mimik, Gestik, Körpersprache) nicht oder nur erschwert zugänglich sind. Blinden und sehbehinderten Schülerinnen und Schülern müssen somit die Bedeutung und die Funktion nonverbaler Kommunikation ebenso systematisch vermittelt werden, wie die Wirkung der eigenen Körpersprache auf die Interaktionspartner. Soziale Kompetenz beinhaltet darüber hinaus den Umgang mit der eigenen Blindheit bzw. Sehbehinderung. Dies kann sich beispielweise in der individuellen Selbsteinschätzung oder im Wissen um Bewältigungsstrategien äußern. Entscheidende Eckpunkte für den Inhaltsbereich der Sozialen Kompetenz markieren die Maßnahmen, die zur Stärkung von Autonomie und Selbstbestimmung (empowerment) und zum formellen und informellen Austausch mit den peers/Gleichbetroffenen (in organisierter Form zumeist getragen von der Selbsthilfevereinen und –verbänden) dienlich sind.

Beschreibung der Ebenen der Umsetzung

Diagnostik

Gegenstand des spezifischen diagnostischen Tuns

Intervention

spezifische Interventionen und Maßnahmen der individuellen Förderung auf Basis der Diagnostik

Methodik

spezifische methodische Gestaltung des Lernangebots unter dem Paradigma der Anschlussfähigkeit an allgemeindidaktische und fachdidaktische Entscheidungen im Sinne einer Didaktik der Vielfalt

Ausstattung & Medien

spezifische Gestaltung des Lehr- und Lernumfeldes und Einsatz (modifizierter) allgemeiner und spezifischer Medien

Handelnde & Handlungsfelder

Wer mit Wem Wo? Welche Professionellen setzen in Kooperation (interdisziplinäre Settings) auf welchen Handlungsfeldern die Ebenen „Diagnostik“, „Intervention“, „Methodik“ und „Ausstattung & Medien“ um?

1.1 Förderung des Sehens - Diagnostik

1.1.1 Würdigung der Gutachten des physiologischen Sehens (ophthalmologisches Gutachten)

(Anfordern, Lesen, Nachschlagen, Bewerten, Nachfragen...)

1.1.2 Überprüfung des Funktionalen Sehens

(Verhaltensbeobachtung und –interpretation, Testverfahren zur Bestimmung des Visus, des Gesichtsfeldes, des Kontrast- und Farbsehens in Alltagssituation, ...)

1.1.3 Überprüfung des visuellen Charakters des Lehr- und Lernumfeldes

(Beleuchtung, Farb- und Kontrastgestaltung, Orientierungspunkte...)

1.1.4 Überprüfung des visuellen Charakters des didaktischen Angebots

(z. B. „Offener Unterricht“: ständige Materialzugänglichkeit durch offene, flexible Raumgestaltung vs. Strukturierungsbedarf des blinden Kindes...)

1.2 Förderung des Sehens - Intervention

1.2.1 Maßnahmen zu Sehförderung

(Ausbildung visueller Aufmerksamkeit, Unterstützung in der Entwicklung der Funktionen des Sehens [Sehschärfe, Fixation, Akkommodation, Binokularesehen, Farbsehen] Übungen zur Verwendung des Sehvermögens in unterschiedlichen Kontexten...)

1.2.2 Anbahnung von Strategien für die Erfassung komplexer visueller Angebote (Nutzen von Markierung, systematisches visuelles Erkunden: Scanning [gezielte Hin- und Herbewegungen zum Absuchen eines Gebietes], Tracking [Verfolgen eines bewegten Objektes], Tracing [Nutzen gut sichtbarer Linien für das Auffinden gesuchter Objekte], Spotting [Erfassen des Objektes ohne Hilfsmittel als Vorbereitung und Hilfe für das Auffinden des Objektes mit dem Monokular]...)

1.3 Förderung des Sehens - Methodik

1.3.1 Anpassung und Optimierung visualisierender Verfahren an die Möglichkeiten des Funktionalen Sehens in didaktische Szenarien (Größe und Qualität des visuellen Angebots; Einsatz spezifischer Medien, z. B. eines Kamera-Bildschirm-Systems bei Experimentalaufbauten oder bei Beobachtungen im Sachunterricht ...)

1.3.2 Unterstützung visualisierender Verfahren in bestehenden didaktischen Szenarien (Veranschaulichung von Bewegungsabläufen am menschlichen Körper und an Gliederpuppen)

1.3.3 Reduktion der visuellen Vielfalt (Karten mit Flüssen und mit Straßen trennen...)

1.4 Förderung des Sehens – Ausstattung & Medien

1.4.1 Modifikation allgemeiner Unterrichtsmedien unter dem Focus optimaler visueller Eigenschaften (Tafel, E-Board, Pinnwand, Video, Karten, Abbildungen, Experimentalaufbauten, Sportgeräte, Spielmaterial, Medien für Unterstützte Kommunikation ...)

1.4.2 Raum- und Arbeitsplatzgestaltung (Klassen- und Fachunterrichtsraum, Schulgebäude und –gelände nach den Parametern: Beleuchtungsstärke, Blendung, Farb- und Helligkeitskontrast, Lichtfarbe, Farbwiedergabequalität ...)

... in Abhängigkeit von der Ausprägung des Funktionalen Sehens

1.5 Förderung des Sehens – Handelnde & Handlungsfelder

Blinden- und Sehbehindertenlehrer/in in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit:

- Orthoptistin (Austausch, Informationsbeschaffung...)
- Ophthalmologe/in (Auswertung med. Befunde, Abklärung...)
- pädagogische(r) Low-Vision-Spezialist/in (Funktionales Sehen)
- pädagogische Mitarbeiter/innen der Regelschule und des Inklusionsteam (Dokumente, Beobachtung, Erfahrungen...)
- Eltern, privates Umfeld (Dokumente, Beobachtung, Erfahrungen...)
- Schüler/in (Selbstauskunft...)

2.1 Wahrnehmung und Lernen – Diagnostik

2.1.1 Diagnostik der haptischen, auditiven, ... Wahrnehmung
(Taststrategien zum Erkennen von Formen, Oberflächenstrukturen, Viskosität und Elastizität...; Richtungshören...)

2.1.2 Erfassen der spezifischen Struktur der Begriffe
(sensorische, emotionale, sprachliche... Merkmale eines Begriffs; Umweltwissen...)

2.1.3 Modifikation der allgemeinen Testverfahren
(z. B. zur Sprachentwicklung, Kognition, Umweltwissen ...)

2.1.4 begründete Entscheidung für Nutzung spezifischer Schriftsysteme
(Braille versus Schwarzschrift)

2.2 Wahrnehmung und Lernen – Intervention

2.2.1 Tasterziehung
(Abbau von Tasthemmung, Anbahnen und Optimieren von Taststrategien; Steigerung taktiler Differenzierungsfähigkeiten...)

2.2.2 Hörerziehung
(Optimierung auditiver Differenzierungsleistungen, Ortung von Schallquellen...)

2.2.3 Gedächtnistraining
(Gedächtnistraining, Ablage- und Ordnungssysteme müssen „gelernt und behalten“ werden...)

2.2.4 Rhetorikschulung
(Präsentationstechniken, Modellierung von Sprache...)

2.2.5 Einführung in spezifische Schriftsysteme und in die entsprechenden Arbeitstechniken
(Braille, Kurzschrift, Mathematik- und Notenschrift ...)

2.2.6 Erprobung, aufgabenbezogene Wahl und Umgang mit verschiedenen Schriftsystemen,
Schrifttypen, -größen, Lineaturen etc.

2.3 Wahrnehmung und Lernen – Methodik

2.3.1 Ergänzung visualisierender Verfahren um haptische/akustische/... Verfahren im
allgemein- und fachdidaktischen Setting
(Bilder aufbereiten und um Modelle, Reliefdarstellungen und Tonbeispiele ergänzen)

2.3.2 Verbalisierung visueller Angebote
(sprachliche Begleitung einer Handlung bzw. einer Situation)

2.3.3 Spezifik der Kommunikation zwischen allen Beteiligten (Lehrern und Schülern)
(Ersetzen bzw. Ergänzen des Blickkontakts durch direkte Ansprache, ...)

2.3.4 Vermeidung von Parallelangeboten
(Sehen und Zuhören ≠ Tasten und Zuhören)

2.3.5 regelhafte Bewusstmachung der Bezüge Original-Modell-Abbildung und erhöhter
Bedarf an der Begegnung mit Realobjekten
(insbesondere in außerschulischen Lernorten)

2.3.6 Rhythmisierung & Sequentierung
(Ermüdung durch erhöhte Konzentration und Besonderheit des circadianen Systems)

2.3.7 spezifische Zeitfenster
(z. B. für Lesen, Schreiben und Rechnen mit Braille oder mit Vergrößerung)

2.3.8 Kriterien und Ordnungsverfahren für innere und äußere Differenzierung
(wer arbeitet mit wem an welchem Gegenstand in welchem Rahmen)

2.3.9 Techniken des geführten Tastens

2.3.10 Schwerpunktsetzung von curricularen Inhalten als Reaktion auf Zeitfensterproblem
(exemplarisches Lernen)

2.4 Wahrnehmung und Lernen – Ausstattung & Medien

2.4.1 Modifikation allgemeiner Lehr- und Lernmedien unter dem Focus optimaler haptischer, akustischer ...Eigenschaften
(Tafel, e-Board, Pinnwand, Video, Karten, Abbildungen, Experimentalaufbauten, Sportgeräte, Spielmaterial, Medien für Unterstützte Kommunikation...)

2.4.2 Barrierefreies Infosystem
(Aushänge, Wandtafeln...)

2.5 Wahrnehmung und Lernen – Handelnde & Handlungsfelder

Blinden- und Sehbehindertenlehrer/in in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit:

- pädagogische Mitarbeiter/innen der Regelschule und des Inklusionsteam (Modifikation didaktischer Entscheidungen ...)
- Mitarbeiter/innen des Medienzentrums (Modifikation von Medien, Lineaturen ...)
- Schulträger (Finanzierung)
- Schulaufsicht (Nachteilsausgleich)
- Schüler/innen, Eltern, privates Umfeld (Kurse, Lehrgänge)

3.1 O&M; LPF; Bewegung – Diagnostik

3.1.1 Diagnostik der Bewegung, der Grob- und Feinmotorik und der Raumvorstellung (Raum-Lage-Beziehungen)

3.1.2 Diagnostik der Mobilität
(im bekannten und unbekanntem Raum)

3.1.3 Diagnostik der Handlungsmöglichkeiten bei der Bewältigung lebens- bzw. alltagspraktischer Aufgaben

3.2 O&M; LPF; Bewegung – Intervention

3.2.1 Orientierungs- und Mobilitätstraining (Quantität, Qualität und Rhythmisierung in Abhängigkeit von den individuellen Erfordernissen)

3.2.2 Bewegungsförderung

(Bewegungsstimuli, Bewegungserfahrungen, Schulung im grob- und feinmotorischen Bereich...)

3.2.3 Training zu Lebens- bzw. Alltagspraktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten (Quantität, Qualität und Rhythmisierung in Abhängigkeit von den individuellen Erfordernissen)

3.2.4 Erarbeitung individueller Ordnungskriterien

3.3 O&M; LPF; Bewegung – Methodik

3.3.1 Unterrichtsimmanente Aspekte von O&M, LPF

(Pausengestaltung, Wiegen und Messen, Orientierung im Schulgebäude, Unterrichtsraum, Umziehen bei Sportunterricht, Ankündigung von Raumwechsel bei Rollstuhlnutzung ...)

3.3.2 Ermöglichung und Abfragen der individuellen Ordnungskriterien

... innerhalb der allgemein- und fachdidaktischen Settings

3.4 O&M; LPF; Bewegung – Ausstattung & Medien

3.4.1 Raumgestaltung

(Klassen- und Fach-)Unterrichtsraum (Ordnungsprinzipien, No-parking-Zonen ...)

3.4.2 Barrierefreiheit

(Leitsysteme, Beschriftung mit Braille ...)

... des Schulgebäudes und des –geländes

3.5 O&M; LPF; Bewegung – Handelnde & Handlungsfelder

Rehabilitationsfachkräfte für blinde und sehbehinderte Menschen (O&M; LPF) & Blinden- und Sehbehindertenlehrer/in

in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit

- pädagogische Mitarbeiter/innen der Regelschule und des Inklusionsteam (Umsetzung in allgemein- und fachdidaktischen Settings ...)
- Mitarbeiter/innen des Medienzentrums, Fachverbände (Leitsysteme ...)
- Schulträger & Schulaufsicht (Finanzierung, Genehmigung von baulichen Veränderungen)
- Hausmeister, Handwerker (bauliche Umsetzung Barrierefreiheit, ...)

-
- Ergo- und Physiotherapeut/inn/en (Diagnostik und Förderung im Bereich Bewegung)
 - Fachärzte Orthopädie; Rehabilitationsmedizin (medizinische Diagnostik)
 - Orthopädietechniker/innen
 - Schüler/innen, Eltern, privates Umfeld (Kurse, Lehrgänge z. B. in O&M, LPF...)
-

4.1 Technische Hilfsmittel – Diagnostik

Anpassung, Auswahl, Beratung von individuellen Hilfsmitteln im Kontext der Lebens-, Lehr- und Lernräume
(in enger Kooperation mit Augenärzten und Optikern...)

4.2 Technische Hilfsmittel – Intervention

4.2.1 Hinwirken auf Akzeptanz der Hilfsmittel

4.2.2 Einführung in den Gebrauch: Anleitung, Erprobung, Strategien der Nutzung

4.2.3 Troubleshooting [sicherer Umgang mit Problemen/ Problemlösungskompetenz] beim Hilfsmitelesatz

4.2.4 Erarbeitung und Vermittlung von Strategien zur aufgabenbezogenen Wahl der angemessenen Option

4.3 Technische Hilfsmittel – Methodik

4.3.1 Gelegenheiten für den Einsatz der individuellen Hilfsmittel innerhalb des fachdidaktischen Angebots schaffen
(freie Sicht auf Tafel für Tafelkamera, spezifische Arrangements bei Experimentalaufbauten, Zeitfenster für Einsatz des Bildschirmlesegerätes, Monokulars)

4.3.2 Umgang mit Problemen bei der Nutzung der Hilfsmittel
(Vermeidung von Störung des Unterrichts)

4.4 Technische Hilfsmittel – Ausstattung & Medien

Lupe, Überaddition, Fernrohrsystem, Bildschirmlesegerät, vergrößerte Schwarzschrift, Lineaturen, modifizierter PC (incl. Braillezeile, Großschriftsoftware, Kamera, Drucker...) Intra- und Internet, Braille (Produktion, Rezeption Reliefs, Neigungstisch ...)

4.5 Technische Hilfsmittel – Handelnde & Handlungsfelder

Blinden- und Sehbehindertenlehrer/in in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit:

- Ophthalmologe/in (Verschreibung ...)
- Optiker/innen (Anpassung, Erprobung, Marktsichtung ...)
- Beratungsstellen der Selbsthilfe
- Hilfsmittelberater/innen der Hersteller (Erprobung, Anpassung, Erstsichtung...)
- pädagogische(r) Low-Vision-Spezialist/in und/oder Kolleg/inn/en des Medienzentrums (Auswahl und Erprobung in Lernumfeld, Schulung ...)
- pädagogische Mitarbeiter/innen der Regelschule und des Inklusionsteam (Ermöglichen des Einsatzes / Schnittstellen in didaktischen Entscheidungen ...)
- Schulträger, Schulaufsicht, Krankenkassen, Sozialhilfeträger... (Finanzierung)
- Eltern, privates Umfeld (Kurse, Lehrgänge z. B. in Bezug auf Hilfsmittel)

5.1 Lebensplanung, Beruf & Freizeit – Diagnostik

5.1.1 Diagnostik der individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf mögliche Berufsfelder

5.1.2 Diagnostik der individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf mögliche Freizeitaktivitäten (Sport, Musik, ...)

5.2 Lebensplanung, Beruf & Freizeit – Intervention

5.2.1 Beratung: Eröffnung und Heranführen an spezifische Angebote (Blindensport, Notenschrift, Berufsfelder...)

5.2.2 Kursangebote, Arbeitsgemeinschaften ... spezifischer Angebote (empowerment und Stärkung durch peers/Gleichbetroffene)

5.2.3 Kontakte Blindenselbsthilfe und Vereine
(empowerment und Stärkung durch peers/Gleichbetroffene)

5.2.4 Vermittlung von Strategien zum Erschließen der regionalen Angebote

5.2.5 Vermittlung (sozial-)rechtlichen Wissens

5.3 Lebensplanung, Beruf & Freizeit – Methodik

5.3.1 Anpassen der allgemeinen Berufsorientierung auf spezifische Bedürfnisse und Berufsfelder

5.3.2 Einbinden spezifischer Freizeitangebote in schulisches Angebot innerhalb des Sport-, und Musik-Unterrichts; in Projektwochen, Freizeiten, Klassenfahrten, Ganztagsangebote... (goal/Torball, showdown/Tischball für Blinde, Blindenfußball, ...)

5.4 Lebensplanung, Beruf & Freizeit – Ausstattung & Medien

spezifische Sportgeräte (Klingelball, Tischballplatte...)

5.5 Lebensplanung, Beruf & Freizeit – Handelnde & Handlungsfelder

Blinden- und Sehbehindertenlehrer/in in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit

- Integrationsfachdienst, Arbeitsagentur, Beratungsstellen (Beratung ...)
- Fachkolleg/inn/en an weiterführenden Einrichtungen/Systemen (Arbeitserprobung, Berufsfeldorientierung ...)
- Selbsthilfe, Vereine (Freizeitangebote, Rechtsberatung...)
- Vertrieb spezifischer Sport- und Spielgeräte, Musiknoten
- pädagogische Mitarbeiter/innen der Regelschule und des Inklusionsteam (Einbindung in allgemeine Berufsvorbereitung, Sport- und Musikangebote, Profilgebung der Schule ...)
- Schüler/innen, Eltern, privates Umfeld (Kurse, Lehrgänge)

6.1 Soziale Kompetenz – Diagnostik

Analyse der Prozesse der Interaktionen, der formellen und informellen Beziehungen hinsichtlich potentieller Barrieren
(potentielle Barrieren in zwischenmenschlicher Interaktion, Blindismen, ... insbesondere in Kooperation mit Psycholog/inn/en)

6.2 Soziale Kompetenz – Intervention

6.2.1 Umgang mit diesen Barrieren in der Interaktionen, der formellen und informellen Beziehungen (z. B. Blickkontakt, Begrüßungsrituale...) durch Offenlegen, Bewusstmachen und Training

6.2.2 Förderung der Fremd- und Selbstwahrnehmung

6.2.3 Bewältigungsstrategien

6.2.4 empowerment / Selbsthilfe / Zugang zu peers/Gleichbetroffenen

6.3 Soziale Kompetenz – Methodik

6.3.1 Anpassung der formellen und informellen Schulregeln und -rituale an die spezifischen Bedürfnisse
(Melderegeln, Regeln bei Gesprächsführung...)

6.3.2 wertschätzendes und individuell ausgehandeltes Feedback auf Blindismen
(kurze Berührung des Oberarms bei „Schaukeln“ oder „Augenbohren“...)

6.3.3 transparenter Umgang mit (notwendiger) Körperlichkeit
(Berührung bei Führen mit sehendem Begleiter, geführtem Tasten,...)

6.4 Soziale Kompetenz – Ausstattung & Medien

Medienprodukte zum Themenbereich Behinderung, Blindheit, Sehbehinderung
(Spielfilme, Dokumentarfilme, Medienpakete, Bücher, Zeitungs- und Zeitschriftenartikel ...)

6.5 Soziale Kompetenz – Handelnde & Handlungsfelder

Blinden- und Sehbehindertenlehrer/in in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit:

- Fachkolleg/inn/en des psychologischen Dienstes
- Selbsthilfe, Vereine (peers/Gleichbetroffene, empowerment...)
- pädagogische Mitarbeiter/innen der Regelschule und des Inklusionsteam (Einbindung in allgemeine Angebote; z. B. Theater, Projektwoche, Medienerziehung ...)
- Schüler/innen, Eltern, privates Umfeld (Kurse, Lehrgänge)

Bezüge zur ICF

Mit der Erarbeitung, Verabschiedung und Veröffentlichung der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF; WHO 2001/2005) stellt die WHO ein international verwendbares, wissenschaftlich basiertes Instrument zur Beschreibung von Rahmenbedingungen des Lebens von Menschen mit Behinderung zur Verfügung. Wenngleich schulisches Lernen ein spezifisches Feld mit einem hohen Anteil von Entwicklungsprozessen darstellt, die von einem Instrument, wie die ICF es ist, nur sekundär abbildbar scheinen, kann und sollte die ICF auch in diesem Rahmen Anwendung finden. In diesem Sinne sind Anwendungen der ICF zur Strukturierung einer pädagogisch-psychologisch orientierten Diagnostik ebenso denkbar, wie die Beschreibung spezifischer Förderfaktoren und Barrieren im Kontext schulischen Lernens.

Das vorliegende spezifische Curriculum beschreibt aus der Perspektive eines an das Kerncurriculums schulischen Lernens anschlussfähigen Konzepts eben diese (notwendigen) Förderfaktoren und (potentiellen) Barrieren für die Teilhabe an schulischem Lernen. Es ist demnach zu erwarten, dass das spezifische Curriculum mit Hilfe der in der ICF aufgeführten Komponenten, Klassifikationen und Domains kodierbar und strukturierbar ist.

Folgend soll exemplarisch darauf verwiesen werden, dass eine Modellierung des Spezifischen Curriculums unter Hinzuziehung der ICF möglich ist:

1.1 Förderung des Sehens – Diagnostik

b210-b229 Seh- und verwandte Funktionen

z. B.

b210: Funktionen des Sehens (Sehsinn): Sinnesfunktionen bezüglich der Wahrnehmung von Licht sowie von Form, Größe, Gestalt und Farbe des visuellen Reizes

b21021: Farbsehvermögen (Farbsinn): Sehfunktionen, die das Unterscheiden und Vergleichen von Farben betreffen

b215: Funktionen der externen Augenmuskeln: Funktionen, die die Muskeln betreffen, welche benutzt werden, um die Blickrichtung zu ändern, um ein sich durch das Gesichtsfeld bewegendes Objekt mit den Augen zu verfolgen, um ruckartige Augenbewegungen zur Verfolgung bewegter Ziele (Sakkaden) durchzuführen und um das Auge zu fixieren

Inkl.: unwillkürliche ruckartige Augenbewegungen (Nystagmus); Koordination beider Augen

e2401	Lichtqualität <i>Die Art des zur Verfügung stehenden Lichtes und die entsprechenden, in der sichtbaren Umgebung entstehenden Farbkontraste, die nützliche Informationen (z.B. visuelle Informationen über das Vorhandensein von Treppen oder einer Tür) oder verwirrende Informationen (z.B. zu viele visuelle Bilder) über die Welt liefern können.</i>
e585	Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze des Bildungs- und Ausbildungswesens <i>Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze für die Aneignung, Erhaltung und Vergrößerung von Wissen, Fachkenntnissen und beruflichen oder künstlerischen Fertigkeiten.</i>

1.4.1 Modifikation allgemeiner Unterrichtsmedien unter dem Focus optimaler visueller Eigenschaften

e1300	Allgemeine Produkte und Technologien für Bildung/Ausbildung <i>Von Menschen für den Erwerb von Wissen, Fachwissen oder Fertigkeiten auf jedem Niveau benutzte Ausrüstungsgegenstände, Produkte, Verfahren, Methoden und Technologien wie Bücher, Handbücher, pädagogisches Spielzeug, Computerhardware oder -software, weder angepasst noch speziell entworfen.</i>
-------	---

2.1 Wahrnehmung und Lernen – Diagnostik

d110-d129	Bewusste sinnliche Wahrnehmungen z. B. d110: Zuschauen: Absichtsvoll den Sehsinn zu benutzen, um visuelle Reize wahrzunehmen, wie einer Sportveranstaltung oder dem Spiel von Kindern zuschauen d115: Zuhören: Absichtsvoll den Hörsinn zu benutzen, um akustische Reize wahrzunehmen, wie Radio, Musik oder einen Vortrag hören
d130-d159	Elementares Lernen z. B. d130: Nachmachen, nachahmen: Imitieren oder Nachahmen als elementare Bestandteile des Lernens, wie eine Geste, einen Laut oder einen Buchstaben des Alphabets nachmachen d135: Üben: Wiederholen einer Folge von Dingen oder Zeichen als elementarer Bestandteil des Lernens, wie in Zehnerfolgen zählen oder das Vortragen eines Gedichtes einüben d140: Lesen lernen: Die Fähigkeit zu entwickeln, Geschriebenes (einschließlich Braille) flüssig und richtig zu lesen, wie Zeichen und Buchstaben erkennen, Wörter in richtiger Betonung äußern sowie Wörter und Wendungen verstehen d145: Schreiben lernen: Die Fähigkeit zu entwickeln, Symbole zu produzieren, die der Darstellung von Lauten, Wörtern oder Wendungen dienen, um Bedeutungen zu vermitteln (einschließlich schreiben in Braille), wie richtig buchstabieren und die Grammatik korrekt verwenden d150: Rechnen lernen: Die Fähigkeit zu entwickeln, mit Zahlen umzugehen sowie einfache und komplexe mathematische Operationen auszuführen, wie mathematischen Zeichen für Addition und Subtraktion benutzen sowie die richtige mathematische Operation auf ein Problem anwenden (Nachmachen, nachahmen, Lesen lernen, Schreiben lernen, ...)

1.4.2 Raum- und Arbeitsplatzgestaltung

3.4.1 Raumgestaltung

3.4.2 Barrierefreiheit

e1502	Entwurf, Konstruktion sowie Bauprodukte und Technologien zur Wegfindung, für Wegeführungen und zur Bezeichnung von Stellen in öffentlichen Gebäuden <i>Produkte und Technologien für den Innen- und Außenbereich von öffentlichen Gebäuden, die Menschen helfen, ihren Weg innerhalb und unmittelbar außerhalb von Bauten zu finden, und Orte, die sie aufsuchen möchten, lokalisieren, wie Anzeigen in Schrift oder Braille, Größe der Korridore, Bodenoberflächen, zugängliche (Informations-) Kioske und andere Arten von Hinweisen.</i>
-------	---

e240	Licht <i>Elektromagnetische Strahlung, durch die Dinge sichtbar gemacht werden, entweder durch Sonnenlicht oder künstliches Licht (z.B. Kerzen, Öl- oder Petroleumlampen, Feuer und Elektrizität) und die nützliche oder verwirrende Informationen über die Welt liefern kann</i> <i>Inkl.: Lichtintensität, Lichtqualität, Farbkontraste.</i>
e515	Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze des Architektur- und Bauwesens <i>Dienste, Systeme und Handlungsgrundsätze für Entwurf und Bau von öffentlichen und privaten Bauten.</i>

3.1 O&M; LPF; Bewegung – Diagnostik

d410-d429	Die Körperposition ändern und aufrecht erhalten <i>z. B.</i> <i>d410: Eine elementare Körperposition wechseln: In eine und aus einer Körperposition zu gelangen und sich von einem Ort zu einem anderen zu bewegen, wie von einem Stuhl aufstehen, um sich in ein Bett zu legen, in eine und aus einer knienden oder hockenden Position gelangen.</i>
d450-d469	Gehen und sich fortbewegen <i>z. B.</i> <i>d450: Kurze Entfernungen gehen: Weniger als einen Kilometer zu gehen, wie in Räumen umher oder auf Korridoren entlang gehen, innerhalb eines Gebäudes oder für kurze Entfernungen außerhalb</i> <i>d4501: Lange Entfernungen gehen: Mehr als einen Kilometer zu gehen, wie durch ein Dorf oder eine Stadt, von einem Dorf zu einem anderen oder über Land gehen</i> <i>d4503: Hindernisse umgehen: In der Weise zu gehen, dass sich bewegenden oder festen Gegenständen, Menschen, Tieren und Fahrzeugen ausgewichen wird, wie auf einem Markt oder in einem Laden gehen, im Straßenverkehr gehen oder diesen umgehen oder in belebten Gegenden gehen.</i>

3.2.3 Training zu Lebens- bzw. Alltagspraktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten (Quantität, Qualität und Rhythmisierung in Abhängigkeit von den individuellen Erfordernissen)

d510-d560	Sich waschen, pflegen, kleiden..., Essen, Trinken, .. <i>z. B.</i> <i>d510: Sich waschen: Den ganzen Körper oder Körperteile mit Wasser und geeigneten Reinigungs- und Abtrocknungsmaterialien oder -methoden zu waschen und abzutrocknen, wie baden, duschen, Hände, Füße, Gesicht und Haare waschen und mit einem Handtuch abtrocknen</i> <i>Inkl.: Körperteile und den ganzen Körper waschen; sich abtrocknen</i> <i>d540: Sich kleiden: Die koordinierten Handlungen und Aufgaben durchzuführen, welche das An- und Ausziehen von Kleidung und Schuhwerk in Abfolge und entsprechend den sozialen und klimatischen Bedingungen betreffen, wie Hemden, Röcke, Blusen, Hosen, Unterwäsche, Saris, Kimonos, Strumpfhosen, Hüte, Handschuhe, Mäntel, Schuhe, Stiefel, Sandalen oder Slipper anziehen, ordnen und ausziehen</i> <i>Inkl.: Kleidung und Schuhwerk an- und ausziehen sowie geeignete Kleidung auswählen</i> <i>d550: Essen: Die koordinierten Handlungen und Aufgaben durchzuführen, die das Essen servierter Speisen betreffen, sie zum Mund zu führen und auf kulturell akzeptierte Weise zu verzehren, Nahrungsmittel in Stücke zu schneiden oder zu brechen, Flaschen und Dosen zu öffnen, Essbesteck zu benutzen, Mahlzeiten einzunehmen, zu schlemmen oder zu speisen.</i>
d6200	Einkaufen <i>Waren und Dienstleistungen für das tägliche Leben gegen Geld zu erwerben (einschließlich einen für die Einkäufe Beauftragten anzuweisen und zu beaufsichtigen), wie Lebensmittel, Getränke, Reinigungsmaterial, Haushaltsartikel oder Kleidung in einem Geschäft oder auf dem Markt auswählen; Qualität und Preis der benötigten Artikel vergleichen, den Preis für die ausgewählten Waren und Dienstleistungen aushandeln und bezahlen sowie die Waren transportieren.</i>
d6300	Einfache Mahlzeiten vorbereiten <i>Mahlzeiten, die wenig Zutaten erfordern und mit einfachen Mitteln zubereitet und serviert werden</i>

können, zu kochen und zu servieren, wie einen Snack oder eine kleine Mahlzeit zubereiten, die Zutaten durch Schneiden oder Rühren bearbeiten und Lebensmittel wie Reis oder Kartoffeln kochen oder erhitzen.

4.2.3 Troubleshooting [sicherer Umgang mit Problemen/ Problemlösungskompetenz] beim Hilfsmiteinsatz

d6504	Hilfsmittel instand halten <i>Hilfsmittel instand zu setzen und zu halten, wie Prothesen, Orthesen, Spezialwerkzeuge und Hilfen für die Haushaltsführung und die persönliche Pflege, Hilfen für die persönliche Mobilität wie Gehstützen, Gehwagen, Rollstühle und Roller instand setzen und instand halten; Hilfen zur Kommunikation und Erholung instand halten.</i>
d175	Probleme lösen <i>Lösungen für eine Frage oder Situation zu finden, indem das Problem identifiziert und analysiert wird, Lösungsmöglichkeiten entwickelt und die möglichen Auswirkungen der Lösungen abgeschätzt werden und die gewählte Lösung umgesetzt wird, wie die Auseinandersetzung zweier Personen schlichten.</i>
d177	Entscheidungen treffen <i>Eine Wahl zwischen Optionen zu treffen, diese umzusetzen und ihre Auswirkungen abzuschätzen, wie einen besonderen Gegenstand auswählen und kaufen, oder sich entscheiden, eine Aufgabe unter vielen, die erledigt werden müssen, übernehmen und diese ausführen.</i>

5.3.2 Einbinden spezifischer Freizeitangebote in schulisches Angebot innerhalb des Sport- und Musik-Unterrichts; in Projektwochen, Freizeiten, Klassenfahrten, Ganztagsangebote... (goal/Torball, showdown/Tischball für Blinde, Blindenfußball, ...)

5.4 Lebensplanung, Beruf & Freizeit – Ausstattung & Medien

e1401	Hilfsprodukte und unterstützende Technologien für Kultur, Freizeit und Sport <i>Angepasste oder speziell entworfene Ausrüstungsgegenstände, Produkte, und Technologien, die zur Durchführung und Verbesserung von Kultur-, Freizeit- und Sportaktivitäten benutzt werden, wie modifizierte Mobilitätsgeräte für den Sport, Anpassungen für musikalische und andere künstlerische Darbietungen.</i>
-------	--

6.2.1 Umgang mit diesen Barrieren in der Interaktionen, der formellen und informellen Beziehungen (z. B. Blickkontakt, Begrüßungsrituale...) durch Offenlegen, Bewusstmachen und Training

d335	Non-verbale Mitteilungen produzieren <i>Gesten, Symbole und Zeichnungen zur Vermittlung von Bedeutungen einzusetzen, wie seinen Kopf schütteln, um Uneinigkeit anzuzeigen, oder ein Bild oder Diagramm zeichnen, um eine Tatsache oder eine komplexe Vorstellung zu vermitteln.</i>
d710	Elementare interpersonelle Aktivitäten <i>Mit anderen in einer kontextuell und sozial angemessenen Weise zu interagieren, wie die erforderliche Rücksichtnahme und Wertschätzung zeigen oder auf Gefühle anderer reagieren Inkl.: Respekt, Wärme, Wertschätzung und Toleranz in Beziehungen zeigen; auf Kritik und soziale Zeichen in Beziehungen reagieren und angemessenen körperlichen Kontakt einzusetzen.</i>

6.2.4 empowerment / Selbsthilfe / Zugang zu peers/Gleichbetroffenen

d9100	Informelle Vereinigungen <i>Sich in sozialen oder gesellschaftlichen Vereinigungen, die von Menschen gleicher Interessen organisiert sind, zu beteiligen, wie lokale soziale Clubs oder ethnische Gruppen.</i>
e325	Bekannte, Seinesgleichen (Peers), Kollegen, Nachbarn und andere

Gemeindemitglieder

Personen, die sich als Bekannte, Seinesgleichen, Kollegen, Nachbarn und als Gemeindemitglieder kennen, etwa von der Arbeit, Schule oder Freizeit, über Kommunikationssysteme wie Telefon, Fernschreiber, Internet, E-Mail oder über andere Möglichkeiten, und die demographische Eigenschaften wie Alter, Geschlecht, religiöses Bekenntnis, ethnische Zugehörigkeit oder gemeinsame Interesse teilen.

e425

Individuelle Einstellungen von Bekannten, Seinesgleichen (Peers), Kollegen, Nachbarn und anderen Gemeindemitgliedern

Allgemeine oder spezifische Meinungen und Überzeugungen von Bekannten, Seinesgleichen (Peers), Kollegen, Nachbarn und anderen Gemeindemitgliedern, die eine bestimmte Person oder andere Dinge (z.B. soziale, politische und ökonomische Themen) betreffen, und die individuelles Verhalten und Handlungen beeinflussen.

Modell-Leistungsbeschreibung

Für jede blinde und sehbehinderte Schülerin und jeden blinden und sehbehinderten Schüler ist ein spezifisches Curriculum zu erstellen und umzusetzen. Die Vielfalt der im Prozess der Gestaltung der Teilhabe an schulischer Bildung wirkenden Komponenten (unterschiedliche Beeinträchtigungen der Körperfunktionen und –strukturen, ggf. vorhandene Strukturen von Förderfaktoren und spezifisch konstituierte Barrieren in der Gestaltung schulischen Lernens) lassen es erwarten, dass die folgend zu beschreibenden Leistungen, die eine Lehrkraft mit der Lehrbefähigung im Förderschwerpunkt Sehen für die Umsetzung des spezifischen Curriculums zu erbringen hat, einer individuellen Anpassung an das Kind, den Jugendlichen sowie der jeweiligen Umweltbedingungen bedürfen. Dennoch soll folgend für unterschiedliche Ebenen der zu erbringenden Leistungen Zeitkorridore umrissen werden, auf deren Grundlage z. B. eine Poolzuweisung für Förderzentren (Förderschwerpunkt Sehen) grundgelegt werden kann. Die umrissenen Zeitblöcke können z. B. biografische Schwerpunktsetzungen (neues Schulgebäude, neue Unterrichtsfächer incl. neuer Fachunterrichtsräume, neue Hilfsmittelbedarfe, Schübe im Prozess der Erblindung, Übergänge (Primarstufe - Sekundarstufe etc.) nicht abbilden, ebenso wenig Phasen, in denen die spezifische Sonderpädagogische Begleitung und Unterstützung in Folge einer erfolgreichen Diagnostik und Intervention und seiner Rolle als subsidiäres Angebot sich ein wenig mehr aus dem Prozess des Bildungsprozesses zurückziehen kann und muss. Die umrissenen Zeitkorridore geben demnach ein Mittel der zu veranschlagenden Arbeitsstunden wider. Da die Zeitarbeitsmodelle für Lehrerinnen und Lehrer in den deutschen Bundesländern sehr unterschiedlich sind und aus fachlicher Sicht eine Entsprechung der zu erbringenden Leistungen mit der Einheit „Unterrichtsstunden“ nicht ohne das Hinzuziehen von Hilfsrechnungen möglich ist, sind die Zeitangaben folgend in Zeitstunden pro Kalenderjahr angegeben.

Die Leistungen, die zur Entsprechung der spezifischen Curriculums zu erbringen sind, sind folgend in sechs Ebenen umschrieben. Die Leistungen, die direkt auf die Arbeit mit der Schülerin, dem Schuler bezogen sind, die auf die Schulstruktur zielen und die in das Netzwerk und das System hinein wirken, sind in der Tabelle mit den Verweisen auf das o. g. spezifische Curriculum versehen und somit inhaltlich gefüllt. Eine international und national als Standard etablierte Form der Entsprechung des spezifischen Curriculums bei blinden und sehbehinderten Kindern und Jugendlichen ist die der Kursarbeit. Die Kursangebote zielen auf

die Kinder und Jugendlichen selbst, deren Familien und die pädagogischen Professionellen, die die Gestaltung der schulischen Bildung an einer inklusiven Schule im Kern tragen. Eine fünfte Ebene kann nicht mit Zeitkorridoren belegt werden (in der Tabelle daher mit einem x als Platzhalter), da die Fahrzeiten abhängig von den geografischen Gegebenheiten der Beratungs- und Unterstützungsstruktur sind (z. B. Stadtstaat – Flächenland). Dieser Fahrzeiten müssen jedoch als „zu erbringende Leistungen“ in die Gesamtberechnung der Zeiten einbezogen werden (Die Fahrten sind rechtlich nicht mit dem Weg zur Arbeitsstätte gleichzusetzen und damit Bestandteil der Arbeitszeit der Lehrerinnen und Lehrer; eine Nichtausweisung führt zu einer rechtlich nicht vertretbaren Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern deren Lernort in einer größeren Entfernung vom Förderzentrum (FS Sehen) liegt). Die Fahrzeiten können entweder nach Fahrtenbuch konkret belegt oder nach einer regelmäßig zu überprüfenden Überschlagsrechnung (durchschnittliche Fahrzeiten in der Region = Summe ausgewählter Beispielfahrwege / Anzahl der Kinder) pauschaliert werden. Die sechste Ebene umschreibt die Notwendigkeit, dass für die Teilhabe am schulischen Lernen der Zugriff auf ein Medienzentrum Voraussetzung ist. Die dort zu erbringenden Leistungen (Umsetzung von Lehrbüchern, Prüfungen, Abbildungen, Modelle etc.) werden von technischen Mitarbeiter/innen unter fachlicher pädagogischer Anleitung und Beratung sicher gestellt.

Die Grundherangehensweise der folgenden Modellrechnung ist das **Ausweisen einer Grundleistung**. Ausgehend von dieser Grundleistungen werden **Abschläge** definiert, wenn z. B. Kinder und Jugendliche zur spezifischen Diagnostik des Sehens vorgestellt werden, deren weitere pädagogische Begleitung jedoch ohne blinden- und sehbehindertenpädagogische Expertise möglich ist oder deren schulisches Umfeld bereits über ein, über die systemischen inklusiven Settings hinausgehende, erhöhtes Maß an sonderpädagogischer Expertise (z. B. durch andere überregionale Förderzentren oder einen spezifischen stationären Beschulungsort in den Förderschwerpunkten geistige und/oder körperliche und motorische Entwicklung) verfügt. **Aufschläge zur Grundleistung** sind nötig, wenn z. B. Kinder und Jugendliche mit einer hochgradigen Sehbehinderung „zwischen zwei Schriftwelten“ pendeln (müssen) oder durch die Notwendigkeit der Nutzung der Blindenpunktschrift (Braille) und dominant nichtvisueller Informationswege spezifische Mehrbedarfe aufweisen. Die Konstruktion der Grundleistung und der möglichen Ab- und der notwendigen Aufschläge sind in der Tabelle angeführt und werden anschließend noch einmal kurz illustriert.

	Entsprechung des Bedarfs / des spezifischen Curriculums durch:	Speziell: Vorstellung und Überprüfung	Grundleistung	speziell: hochgradige Sehbehinderung / zwei Schriftsysteme	speziell: Braille-Nutzer/in	speziell: FS Sehen bei mehrfachen Beeinträchtigungen
1	schüler/innen/bezogene Leistungen					
1.1	Erstkontakt und Überprüfung des SPF FS Sehen <i>Würdigung der Gutachten des physiologischen Sehens, Überprüfung des Funktionalen Sehens (in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit ...); Nachbereitung der Untersuchungen und Koordination der weiteren Förderplanung; Diagnostik der Bewegung, Grob- und Feinmotorik, Mobilität, der Handlungsmöglichkeiten bei der Bewältigung alterspraktischer Aufgaben ...</i>	15	15	25	15	30
1.2	Hilfsmittelausstattung und spezifische Förderangebote <i>Anpassung, Auswahl, Beratung von individuellen Hilfsmitteln; Erprobung optischer und opto-elektronischer Hilfsmittel; Überprüfung des visuellen Charakters des Lehr- und Lernumfeldes; Anpassung und Optimierung visualisierender Verfahren an die Möglichkeiten des Funktionalen Sehens ...; Einsatz spezifischer Medien; Einführung in den Gebrauch ...; Unterstützung bei der Beantragung von Hilfsmitteln ...; Feststellung und Einleitung von Maßnahmen in den Bereichen O&M sowie LPF; Raum- und Arbeitsplatzgestaltung; Diagnostik der haptischen auditiven Wahrnehmung ...</i>		8	38	8	8
1.3	Beratung und Unterstützung im Unterricht <i>Hinwirken auf Akzeptanz der Hilfsmittel; Erprobung aufgabenbezogene Wahl und Umgang mit verschiedenen Schriftsystemen, Schrifttypen, Lineaturen etc.; Vermittlung von sozialer Kompetenz; Diagnostik der individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten; Analyse der Prozesse der Interaktionen, der formellen und informellen Beziehungen; Umgang mit diesen Barrieren in der Interaktion; Förderung der Fremd- und Selbstwahrnehmung; Vermittlung von Bewältigungsstrategien; Umgang und Training in außerschulischen Lebensfeldern; Anpassung der formellen und informellen Schulregeln und Rituale an die spezifischen Bedürfnisse ...; transparenter Umgang mit Körperlichkeit; Verbalisierung visueller Angebote; Maßnahmen zur Sehförderung, Tast- und Hörerziehung, Gedächtnistraining; Rhetorikschulungen; Einführung in spezifische Schriftsysteme und Arbeitstechniken; Bewegungsförderung; Erarbeitung individueller Ordnungskriterien; Vermittlung von Kenntnissen in der Arbeit am PC; Koordination und Dokumentation zur Bereitstellung der Arbeitsmaterialien; Modifikation allgemeiner Unterrichts-</i>		76	152	456	(76)

	medien unter dem Fokus optimaler visueller Eigenschaften; <i>Überprüfung</i> des visuellen Charakters des didaktischen Angebots; <i>Unterstützung</i> visualisierender Verfahren in bestehenden didaktischen Szenarien; <i>Reduktion</i> der visuellen Vielfalt; <i>Entscheidung</i> zur Nutzung spezifischer Schriftsysteme; <i>Rhythmisierung und Sequentierung</i> ; <i>Techniken</i> des geführten Tastens; <i>Einbindung</i> in den Einsatz individueller Hilfsmittel innerhalb des fachdidaktischen Angebots; <i>Umgang</i> mit Problemen bei der Nutzung der Hilfsmittel ...					
2	Schulbezogene Leistungen <i>Teilnahme</i> an Konferenzen, Teamgesprächen, Elternberatung (in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit ...); <i>Mitarbeit</i> an Förderplänen und sonderpädagogischen Gutachten; <i>Schwerpunktsetzung</i> von curricularen Inhalten (in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit ...); <i>Durchführung</i> von Informationsveranstaltungen für Teams, Kollegien, Schulklassen und Eltern; <i>Aufbereitung</i> von Vergleichs- und Abschlussarbeiten (in Kooperation mit dem Medienzentrum); <i>Festlegung</i> des Nachteilsausgleiches; <i>Einbinden</i> spezifischer Freizeitangebote in schulisches Angebot; <i>Beratung</i> zu Raumgestaltung und Barrierefreiheit	4	12	12	12	12
3	Leistungen im System und Netzwerk <i>Vor- und Nachbereitung</i> von Unterrichtsbesuchen, Fördermaßnahmen und Gesprächen; <i>Modifikation</i> der allgemeinen Testverfahren; <i>Kooperation</i> im Netzwerk der zuständigen Behörden, Ärzte, Beratungsstellen (in interdisziplinärer Zusammenarbeit mit ...); <i>Kontakte</i> Selbsthilfe und Vereine; <i>Vermittlung</i> von Strategien zum Erschließen der regionalen Angebote; <i>Vermittlung</i> sozialrechtlichen Wissens; <i>Mitarbeit</i> an Konzepten, Fachkonferenzen, Fort- und Weiterbildung		38	38	38	20
4	Kursangebote <i>Planung, Durchführung und Auswertung</i> von Kursangeboten, Arbeitsgemeinschaften, spezifischer Angebote für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrer (Beteiligte)		9	9	9	9
5	Fahrten / Mobilität der Lehrkraft <i>Organisation und Verwaltung, Fahrtenbuch, Aktenführung und Fahrzeiten</i>		x	X	x	x
6	Medienzentrum		(15)	(30)	(120)	
	Gesamt (in Zeitstunden/Jahr)	19	158	274	538	79

Variante Vorstellung und Überprüfung

Das hier beschriebene Setting beschreibt die Leistungserbringung für Kinder und Jugendliche, die aus allgemeinen oder allgemeinbildenden Förderschulen (Förderschwerpunkte geistige Entwicklung, motorische und körperliche Entwicklung, Hören) zur Überprüfung des Sehens und den sich daraus abzuleitenden Fördermaßnahmen gemeldet und vorgestellt werden und bei denen es im Ergebnis nicht zu einer langfristigen Beratung und Unterstützung im Förderschwerpunkt Sehen kommt. Neben der Diagnostik und Dokumentation (1.1) sind schulbezogene Leistungen (2) insbesondere für die Rückmeldung

und einmalige Beratung in den jeweiligen Kollegien und den Eltern zu kalkulieren. Ggf. ist das hinzuziehen weiterer Spezialist/inn/en notwendig und mit in das Setting einzubinden.

Variante hochgradige Sehbehinderung / zwei Schriftsysteme

Das Leistungssetting bei Kindern und Jugendlichen mit einer hochgradigen Sehbehinderung ist durch die notwendig werdende Nutzung vergrößernder optischer und elektronischer Hilfsmittel bei gleichzeitiger Notwendigkeit des Rückgriffs auf taktile Informationen (auch im Bezug auf den Einstieg in die Blindenpunktschrift) gekennzeichnet. Diese Platzierung im Grenzbereich zwischen Sehbehinderung und Blindheit führt zu einem erhöhten Bedarf resp. einer erhöhten Frequenz in der Diagnostik des Funktionalen Sehens (1.1). Es gilt, Hilfsmittel aus zwei unterschiedlich gewichteten Wahrnehmungsbereichen (visuell, haptisch) einzubinden und bedarfsgerecht zu platzieren; Wechsel und Parallelitäten zwischen den nutzbaren optischen und haptischen Wegen sind intensiv abzuwägen (1.2). Die Beratung und Unterstützung greift bereits taktile Medien und Verfahren z. B. der Verbalisierung auf (1.3). Die Akzeptanz der eigenen Situation, oftmals einer fortschreitenden Erblindung, verbunden mit einem offenkundigen Einstieg in die „Welt der Blinden“ durch die Anbahnung der Punktschrift erfordern intensive spezifische Interventionen für diese Gruppe.

Variante Braille-Nutzer/in

Insbesondere im Bereich der Beratung und Unterstützung im Unterricht (1.3) entstehen zusätzliche spezifische Arbeitsfelder. Lehrgänge in den unterschiedlichen Blindenpunktschriftsystemen (Vollschrift, Kurzschrift, Mathematikschriften etc.), Einbindung taktiler Angebote in das didaktische Angebot usw.

Variante FS Sehen bei mehrfachen Beeinträchtigungen

Im Setting der Leistungen bei Kindern und Jugendlichen mit mehrfachen Beeinträchtigungen und einem SPF im Bereich des Sehens entstehen zusätzliche Bedarfe insbesondere im Bereich der Diagnostik (1.1), die in intensiver Verknüpfung mit externen Spezialist/inn/en und unter Einsatz spezifischer Instrumente zu gestalten ist. Wenngleich spezifische und zusätzliche Bedarfe aus den Beeinträchtigungen des Sehens generiert werden (Transferleistungen aus den Bereichen O&M und LPF, höherer Beratungsbedarf des Elternhauses durch weit verzweigte Unterstützungssysteme), intensivere Bemühungen zur Mitarbeit etc.), ist bei der Umsetzung im schulischen Umfeld davon auszugehen, dass in den bestehenden Förderschulsettings auf eine umfängliche behindertenpädagogische Expertise zurückgegriffen werden kann. Die Leistungen in den Bereichen Hilfsmittelausstattung und spezifische Förderangebote (1.2) und Leistungen im System und Netzwerk (3) werden entsprechend reduziert. Wenn ausreichend Expertise (zurückführbar auf entsprechend in Aus- und Fortbildung umfänglich grundlegende Aspekte der Förderung bei Beeinträchtigungen der Wahrnehmung) im sonderpädagogischen Feld vorhanden ist, kann in dem direkt intervenierenden Bereich Beratung und Unterstützung im Unterricht (2) auf zusätzliche (externe) Leistungen im Normalfall verzichtet werden. Wenn diese Expertise nicht vorhanden ist, müssen die Bedarfe im Regelumfang zur Verfügung gestellt werden.

Literatur und weiterführende Verweise

- Beyer, Friederike (2009) Individualisierung als Leitbild: Eine empirische Untersuchung zur spezifischen Qualität der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. Berlin: Pro BUSINESS Verlag.
- BMVBS - Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung (Hrsg.) (2008) Barrierefreiheit im öffentlichen Verkehrsraum für seh- und hörgeschädigte Menschen: direkt, Heft 64. Bremerhaven: Wirtschaftsverlag NW, Verlag für neue Wissenschaft
- Corn, Anne L. und Jane E. Erin (Hrsg.) (2010) Foundations of Low Vision: Clinical and Functional Perspectives (2nd ed.). New York: American Foundation for the Blind.
- Degenhardt, Sven u. a. (1998) Daten zur Angebotsqualität blindenpädagogischer Förderung (AQUA-Studie): Ergebnisse einer Erhebung im Bereich Schule durch die Arbeitsgruppe Qualitätssicherung (AQUA) im Auftrag des Verbandes der Blinden- und Sehbehindertenpädagogen e.V. Berlin: VWB - Verlag für Wissenschaft und Bildung.
- Degenhardt, Sven (2008) „Gute Schule“ in der Bundesrepublik Deutschland – auch eine „Gute Schule“ für blinde und sehbehinderte Schülerinnen und Schüler? Gutachten zur Präsenz von Bildung, Erziehung und Rehabilitation von Kindern mit Sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sehen in den Qualitäts- und Evaluationshandbüchern der Bundesrepublik Deutschland: Herausgegeben vom Verband für Blinden- und Sehbehindertenpädagogik e.V. (VBS). Würzburg: Selbstverlag.
- Degenhardt, Sven (2009) Förderschwerpunkt Sehen: 200 Jahre Blindenbildung - 200 Jahre Diskussion von Standards für die Beschulung blinder und sehbehinderter Kinder und Jugendlicher. In: Wember, Franz B. und Stephan Prändl (Hrsg.), Standards der sonderpädagogischen Förderung. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag, 219 - 232.
- Degenhardt, Sven und Christoph Henriksen (2009) Was macht die Bildung von Menschen mit mehrfachen Behinderungen zu einer sehgeschädigtenpädagogischen Bildung? In: Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete VHN, 78, 3, 212 - 226.
- Diepes, Heinz, Kunibert Krause und Klaus Rohrschneider (2007) Sehbehinderung: Ursachen - Auswirkungen - Versorgung. Heidelberg: DOZ Verlag.
- Grehn, Franz (2006) Augenheilkunde. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Hölscher, Ute (2008) Basaler Bildungsplan (Waldtraut Rath) und Erziehung sehgeschädigter Kinder, Jugendlicher und junger Erwachsener - Selbstverständlichkeiten oder vergessene Wahrheiten? In: blind-sehbehindert: Zeitschrift für das Sehgeschädigten-Bildungswesen, 128, 1, 25 - 31.
- Holbrook, M. Cay und Alan J. Koenig (Hrsg.) (2000) Foundations of Education: Volume I: History and Theory of Teaching Children and Youths with Visual Impairments. New York: American Foundation for the Blind.
- Koenig, Alan J. und M. Cay Holbrook (Hrsg.) (2000) Foundations of Education: Volume II: Instructional Strategies for Teaching Children and Youths with Visual Impairments. New York: American Foundation for the Blind.
- Krug, Franz-Karl (2001) Didaktik für den Unterricht mit sehbehinderten Schülern. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Kultusministerkonferenz (1994/2000) Empfehlungen zur Sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland. In: Drave, Wolfgang, Franz Rumpler und Peter Wachtel (Hrsg.), Empfehlungen zur Sonderpädagogischen Förderung - Allgemeine Grundlagen und Förderschwerpunkte (KMK) mit Kommentaren. Würzburg: edition bentheim, 25 - 39.
- Lang, Markus, Ursula Hofer und Friederike Beyer (Hrsg.) (2008) Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern. Band 1: Grundlagen. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lang, Markus, Ursula Hofer und Friederike Beyer (Hrsg.) (2011) Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern. Band 2: Fachdidaktiken. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lemke-Werner, Gudrun und Hanne Pittroff (Hrsg.) (2009) Taubblindheit / Hörsehbehinderung - ein Überblick. Würzburg: Edition Bentheim.
- Ludwig, Elke (2011) Barrierefreies Bauen: Vergleich DIN 18040-1 mit DIN 18024-2. Berlin, Wien, Zürich: Beuth Verlag GmbH.
- Rath, Waldtraut (1992) Das Duale Curriculum. In: Sonderpädagogik, 22, 50 – 53
- Rau, Ulrike (Hrsg.) (2011) barrierefrei - bauen für die zukunft (2. Auflage). Berlin: Bauwerk.

-
- UN - United Nations (2006) Convention on the Rights of Persons with Disabilities. (Manuskriptdruck).
(<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>)
- 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). (Manuskriptdruck).
(http://www2.bgbl.de/Xaver/start.xav?startbk=Bundesanzeiger_BGBl&bk=Bundesanzeiger_BGBl&start=//%5B@attr_id=%27bgbl208s1419.pdf%27%5D)
- Walthes, Renate (2003) Einführung in die Blinden- und Sehbehindertenpädagogik. München: Reinhardt - UTB.
- Wember, Franz B. und Stephan Prändl (Hrsg.) (2009) Standards der sonderpädagogischen Förderung.
München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- WHO - World Health Organisation (Hrsg.) (2001/2005) Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit,
Behinderung und Gesundheit (ICF); Endfassung (final draft) der deutschsprachigen Übersetzung der
ICF, Stand Oktober 2005. (<http://www.dimdi.de/static/de/klassi/icf/>)
- Zeun, Ulrich (2003) Monokular-Schulung - Eine Handreichung zum Einsatz von Monokularen als Hilfsmittel für
sehbehinderte Menschen. Münster: Verlagshaus Monsenstein und Vannerat.
- Zihl, Josef und Siegfried Priglinger (2002) Sehstörungen bei Kindern - Diagnostik und Frühförderung. Wien,
New York: Springer.

Essential Components of Educational Programming for Students Who Are Blind or Visually Impaired.
Special Programs Branch Edmonton, Alberta 2006
(http://education.alberta.ca/media/511690/ecep_blind_or_visually_impaired.pdf)

Educating Students with Visual Impairments in Texas: Guidelines and Standards.
Texas Education of Blind and Visually Impaired Students Advisory Committee 2008
(<http://www.tsbvi.edu/Education/EducatingStudentswithVIGuidelinesStandards6.pdf>)
Übersetzung: Dennis Cory, Hamburg