

Sonderpädagogische Diagnostik und individuelle Bildungsangebote

Markus Stecher, Kerstin Oetken, Romina Rauner
Stand: 7. Dezember 2021

Einleitende Gedanken

(Sonder-)Pädagogisches Handeln und Wirken ist in folgende vier Dimensionen eingebunden:

1. Haltung und professionelle Beziehungsgestaltung
2. Fachwissenschaft und (sonder-)pädagogische Fachlichkeit
3. Institutionelle und strukturelle Gegebenheiten
4. Gesetzliche und untergesetzliche Vorgaben

Die Dimension „Haltung und professionelle Beziehungsgestaltung“ ist dabei ein zentrales Element sonderpädagogischen Handelns und Wirkens und durchzieht alle weitere Dimensionen.

Denn: (Sonder-)Pädagogik ist und bleibt ein interaktionistisches Komplex-Geschehen zwischen Menschen. Und dieses Komplex-Geschehen ist maßgeblich abhängig von einer gelingenden Beziehungsgestaltung, die auf Seiten der Professionellen von einer humanistischen Haltung geprägt sein muss. Nur so ist das übergeordnete Ziel (sonder-)pädagogischen Handelns zu erreichen, nämlich jungen Menschen dauerhaft ein Höchstmaß an gesellschaftlicher Teilhabe zu ermöglichen.

Es gilt also, auf der Grundlage einer humanistischen Haltung und einer professionellen Beziehungsgestaltung

- die fachwissenschaftlich fundierte eigene (sonder-)pädagogische Fachlichkeit einzusetzen.
- mit institutionellen und strukturellen Gegebenheiten umzugehen bzw. diese zu schaffen
- sowie gesetzliche und untergesetzliche Vorgaben umzusetzen.

Dieser Leitlinientext soll in erster Linie das fachwissenschaftlich fundierte Verständnis sonderpädagogischer Fachlichkeit des Förderschwerpunkts Sehen abbilden. Damit kann der Text eine Hilfestellung bieten, wie auf Grundlage einer sonderpädagogischen Diagnostik passgenaue Bildungsangebote entwickelt werden können, die die Aktivität und Teilhabe eines jungen Menschen gewährleisten und unterstützen.

Ausgangspunkt der Ausführungen sind wiederum Fragestellungen, die sich u.a. mit dem Inkrafttreten von § 15 Schulgesetz in Baden-Württemberg (2015) und der Verordnung über sonderpädagogische Bildungsangebote (SBA-VO, 2016) verknüpfen, die also aus der 4. Dimension gespeist sind. Dies schlicht, weil sowohl der sonderpädagogische Auftrag als auch die Fragen nach der

sonderpädagogischen Fachlichkeit zunächst einmal durch die gesetzlichen und untergesetzlichen Regelungen initialisiert werden.¹

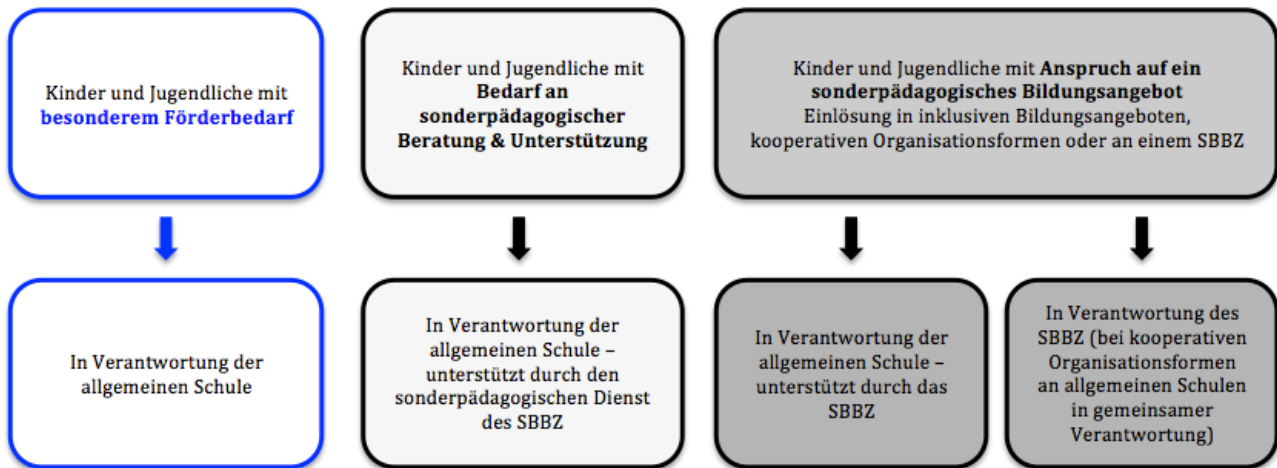


Abb. 1: Sonderpädagogische Beratungs-, Unterstützungs- und Bildungsangebote § 15 Schulgesetz für B.-W.

Die Fragen zur sonderpädagogischen Fachlichkeit auf der Basis der Fachwissenschaften zu den Aspekten „Sonderpädagogische Diagnostik“ und „Individuelle Bildungsangebote“ sind im Spiegel der gesetzlichen und untergesetzlichen Regelungen folgende:

1. Was kennzeichnet das **sonderpädagogische Handeln** im Sonderpädagogischen Dienst bzw. nach Feststellung eines Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen?
2. Welche **diagnostischen Kategorien** sind für die Diagnostiker:innen und die Entscheidungsträger:innen aus der Schulverwaltung bei der Beurteilung der Frage gleichermaßen relevant, ob bei einem jungen Menschen ein Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung oder ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen besteht?
3. Welche **Anhaltspunkte** sind bei der Beurteilung der Frage relevant, ob bei einem jungen Menschen:
 - a. ein Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung im Förderschwerpunkt Sehen besteht?
 - b. ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen besteht?
 - c. ein bestehender Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung bzw. ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot aufgehoben wird?
4. Welche **fachwissenschaftlichen Aspekte** sind für die Beratung und Unterstützung im Rahmen des Sonderpädagogischen Dienstes bzw. für die Ausgestaltung individueller Bildungsangebote im Rahmen der Individuellen Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB) im Förderschwerpunkt Sehen relevant?

¹ Fragen zu den juristisch korrekten Verfahrensweisen werden im Folgenden bewusst nicht in den Blick genommen.

Die hier formulierten Leitlinien richten sich dementsprechend an alle, die sich in ihrer Praxis oder im Rahmen der Aus-, Fort- und Weiterbildung mit genau diesen Fragestellungen beschäftigen.

1. Was kennzeichnet sonderpädagogisches Handeln im Sonderpädagogischen Dienst bzw. nach Feststellung eines Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen?

Sonderpädagogisches Handeln orientiert sich grundsätzlich und über alle sonderpädagogischen Förderschwerpunkte hinweg an folgenden **drei übergeordneten Leitplanken**:

- I. "Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung" (ILEB) nach Brandstetter, R. & Burghardt, M. (2008) als grundlegendes Arbeits- und Steuerungsinstrument der Sonderpädagogik in Baden-Württemberg
- II. "Bedingungsanalytische Diagnostik" nach Trost, R. (2008) zur Spezifizierung des ILEB-Bausteins „Sonderpädagogische Diagnostik“
- III. "Bio-psycho-soziales Modell der ICF-CY" nach Lienhard, P. & Joller-Graf, G. (2011) zur Strukturierung der diagnostischen Daten

Zunächst werden in aller Kürze diese drei Leitplanken vorgestellt und dann in der Grafik „Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB“ in Abb.4 in ihrem Zusammenspiel abgebildet.

1.1 Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB)

Die Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (Brandstetter/Burghardt 2008) meint die an den individuellen Bedürfnissen und Potenzialen von jungen Menschen mit Behinderungen, Beeinträchtigungen und Benachteiligungen ausgerichtete professionelle Steuerung des Zusammenspiels von sonderpädagogischer Diagnostik, kooperativer Bildungsplanung, individuellem Bildungsangebot, Leistungsfeststellung und der kontinuierlichen Dokumentation dieses Prozesses. Im Zentrum aller Überlegungen steht dabei der junge Mensch. Ausgehend von seinen Talenten, Interessen, Bedürfnissen und Potenzialen sollen in einem kooperativen Abstimmungsprozess von Lehrkräften, anderen Fachkräften, Eltern und - je nach Möglichkeit - dem jungen Menschen selbst individuelle Bildungsangebote innerhalb und außerhalb von Kindergarten, Schule und beruflichen Bildungsangeboten entwickelt werden, die ein Höchstmaß an Aktivität und gesellschaftlicher Teilhabe zum Ziel haben. ILEB ist kurz gesagt die Idee, Bildungsangebote „vom Kind zum Programm“ zu denken. Der Einstieg in den spiralförmigen ILEB-Prozess ist dabei in der Regel die sonderpädagogische Diagnostik. Sie verfolgt zum einen das Ziel, den Kompetenzstand des jungen Menschen umfassend zu erheben, zum anderen unternimmt sie den Versuch, mögliche Barrieren zu eruieren, die eine optimale Entwicklung verhindern könnten. Sowohl in inhaltlich-fachlicher als auch organisatorisch-struktureller Hinsicht kommt ILEB noch eine weitere Funktion zu. ILEB fungiert gleichermaßen auch als ein Instrument der Qualitätssicherung sonderpädagogischer Arbeit (vgl. Burghardt/Brandstetter/Stecker/Klingler-Neumann 2013).

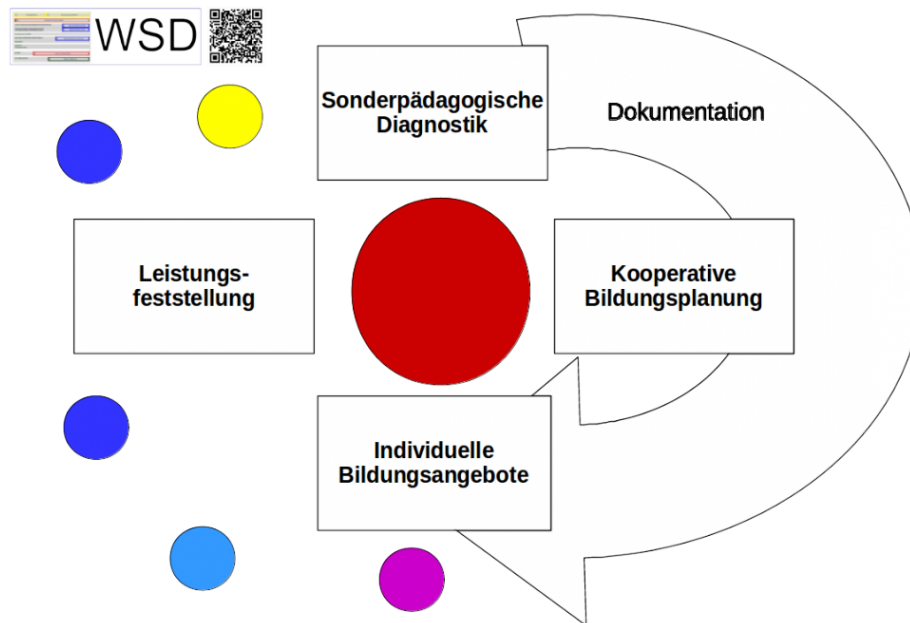


Abb. 2: Grafik „Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB)“ von Albrecht, C. (2021) nach Burghardt, M. & Brandstetter, R. (2008). Abgerufen von URL: https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:grundlagen:ileb#individuelle_lern-_und_entwicklungsbegleitung_ileb1

1.2 Bedingungsanalytische Diagnostik nach Trost

Trost benennt in seinem Aufsatz „Bedingungsanalytische Diagnostik“ folgende Schritte:

- Formulierung einer diagnostischen Fragestellung
- Fragestellungsnahe Handlungsbeobachtung: Gemeint ist damit der erste Eindruck des Diagnostikers in Bezug auf die diagnostische Fragestellung.
- Fragestellungsanalyse: In diesem Schritt expliziert der Diagnostiker den theoretischen Hintergrund der geplanten Untersuchung systematisiert und strukturiert.
- Erhebung des Ist-Standes: Gemeint ist hier das Zusammentragen von Informationen bezogen auf die formulierte diagnostische Fragestellung.
- Formulierung von Hypothesen: In diesem Schritt sollen „zielführende Untersuchungshypothesen“ entwickelt werden. Es geht um den Versuch, die diagnostische Fragestellung zu verstehen und zu erklären. Empirisch verwendbare Daten sollen dabei in einen Zusammenhang mit den Informationen der Fragestellungsanalyse gebracht werden.
- Auswahl diagnostischer Methoden: Nach der Auswahl bestimmter Hypothesen werden in Abhängigkeit von diesen die diagnostischen Methoden ausgewählt. Die Hypothesenformulierung und deren Untersuchung mit geeigneten diagnostischen Methoden greifen ständig ineinander. Sie wiederholen sich so lange, bis der Diagnostiker zu einem gut begründbaren Ergebnis gekommen ist.
- Aussagen zum sonderpädagogischen Förderbedarf

1.3 Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen (ICF-CY)

Die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung & Gesundheit bei Kindern & Jugendlichen (WHO 2011) basiert auf einem bio-psycho-sozialen Verständnis von Behinderung. Die ICF-CY beschreibt die Situation einer Person auf unterschiedlichen Ebenen:

- a) ihres Körpers (**Körperfunktionen und -strukturen**)
- b) der Handlungen oder Durchführungen von Aufgaben (**Aktivitäten**)
- c) des Einbezogenseins in eine Lebenssituation (**Teilhabe**)

Sämtliche Ebenen stehen unter dem Einfluss von **Kontextfaktoren** (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren).

Die Leitplanke ICF-CY dient im Rahmen sonderpädagogischer Diagnostik in erster Linie der Ordnung diagnostischer Daten: Neben den Kompetenzbeschreibungen auf der Ebene von Aktivität und Teilhabe sollen bei der Hypothesenbildung zum einen Körperfunktionen und -strukturen, zum anderen die Kontextfaktoren (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren) als „hypothesen-generierende Kategorien“ Berücksichtigung finden².

Genauer:

- a) Welche Einschränkungen in den Körperfunktionen und -strukturen wirken wie auf die Kompetenzentwicklung im Bereich von Aktivität und Teilhabe?
- b) Welche Ressourcen und Barrieren in den Kontexten (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren) wirken wie auf die Kompetenzentwicklung im Bereich von Aktivität und Teilhabe?

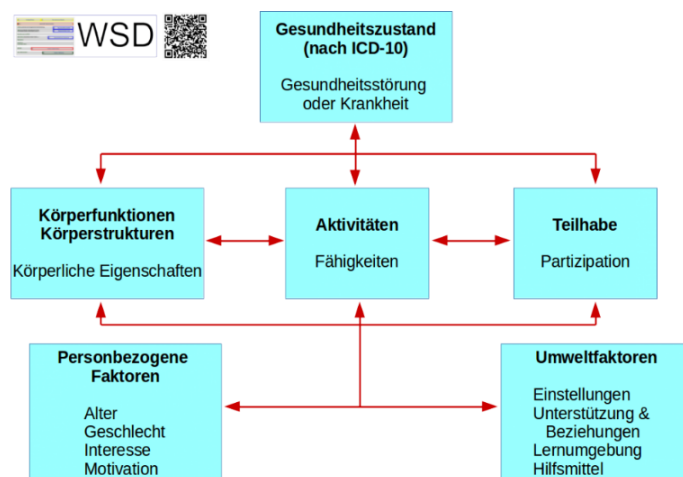


Abb. 3: Grafik „Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung & Gesundheit bei Kindern & Jugendlichen (ICF-CY)“ von Albrecht, C. (2021) nach Lienhard, P. & Joller-Graf, K. (2011).

² vorhandene Diagnosen nach ICD-10 oder DSM-5 werden zusätzlich miteinbezogen, wenn sich diese auf die Kompetenzentwicklung im Bereich Aktivität und Teilhabe auswirken und somit im Rahmen der Hypothesenbildung ggf. berücksichtigt werden sollten.

Abgerufen von URL: https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:grundlagen:icf-cy#internationale_klassifikation_der_funktionsfaehigkeit_behinderung_gesundheit_bei_kindern_jugendlichen_icf-cy1

In der nachfolgenden Grafik bildet das sonderpädagogische Handeln im Rahmen von ILEB ab:

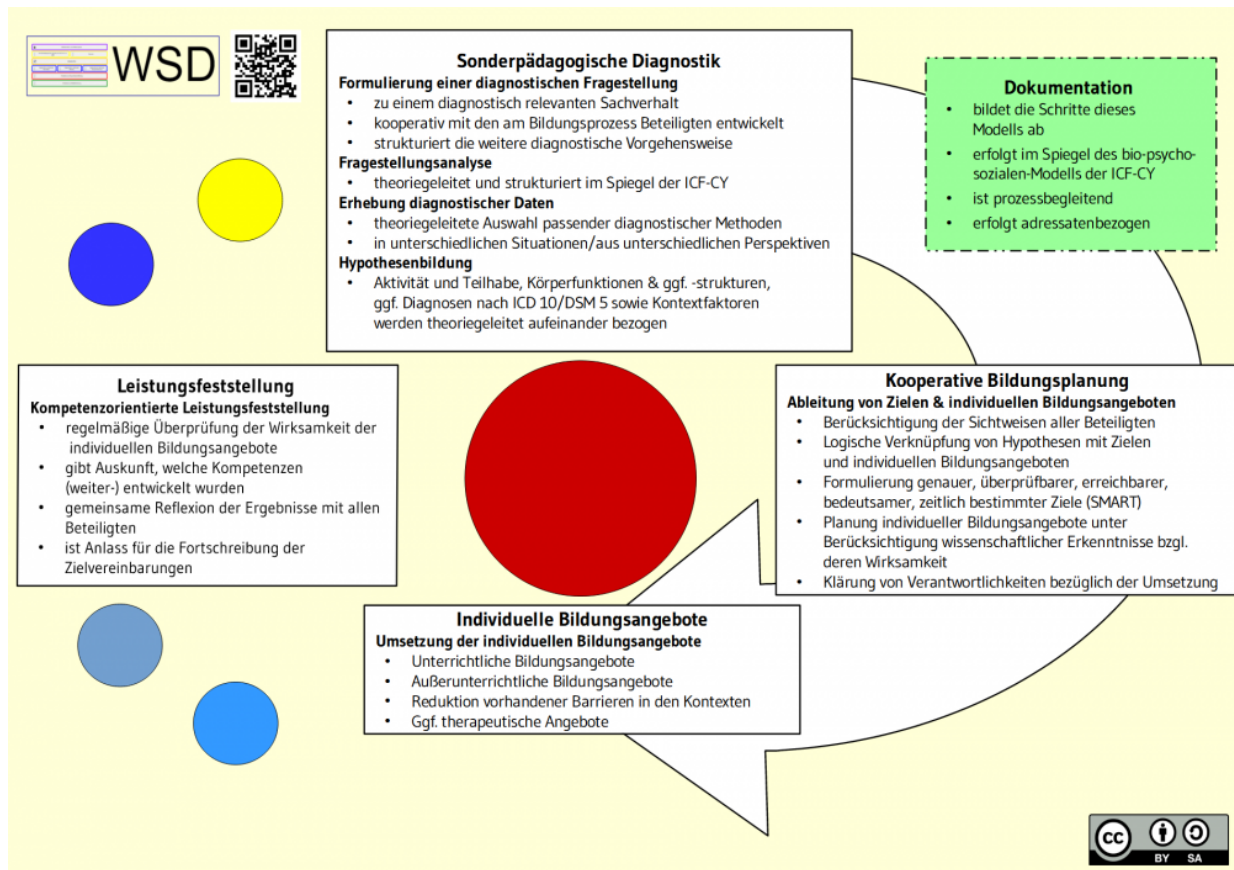


Abb. 4: Grafik „Sonderpädagogisches Handeln im Rahmen von ILEB“ von Albrecht, C., Brandstetter, R. & Stecher, M. (2021). Abgerufen von URL: https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:grundlagen:sonderpaedagogisches_handeln_ileb#sonderpaedagogisches_handeln_im_rahmen_von_ileb

2. Welche diagnostischen Kategorien sind bei der Beurteilung der Frage relevant, ob bei einem jungen Menschen ein Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung oder ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen besteht?

2.1 Diagnostische Kategorien im Bereich von Aktivität und Teilhabe

Bezugsgrößen im Bereich von Aktivität und Teilhabe sind im Förderschwerpunkt Sehen folgende:

- der Bildungsplan der Schule für Blinde und Schule für Sehbehinderte in B.-W. (2011) mit den Kompetenzformulierungen folgender (ICF-basierter) Bildungsbereiche:
 - *Wahrnehmung und Lernen*
 - *Methodenkompetenz*
 - *Kommunikation*
 - *Identität und Umgang mit Anderen*
 - *Lebenspraxis*
 - *Bewegung, Orientierung und Mobilität*
 - *Lebensentwürfe und Lebensplanung*
- der Bildungsplan des jeweiligen Bildungsganges mit den Kompetenzformulierungen der Fächer und Fächerverbünde der Bildungspläne der Allgemeinbildenden Schulen 2016 in B.-W. (Grundschule, Sek. I, Gymnasium, Oberstufe an Gemeinschaftsschulen) bzw. der Bildungsbereiche der Bildungspläne Förderschule 2008 oder Schule für Geistigbehinderte 2009)

2.2 Diagnostische Kategorien im Bereich der Körperfunktionen und -strukturen

Im Bereich der Körperfunktionen und -strukturen werden im Förderschwerpunkt Sehen im Rahmen sonderpädagogischer Diagnostik insbesondere folgende in den Blick genommen.

- **Körperfunktionen:** Sinnesfunktionen (z.B. Funktionen des Hörens und Sehens), Mentale Funktionen³ (Aufmerksamkeit, Gedächtnis (z.B. Kurzzeitgedächtnis, Langzeitspeicherung und -abruf), Wahrnehmungsverarbeitung (z.B. auditiv, visuell, räumlich-visuell), Kristalline Fähigkeiten (z.B. lexikalisches Wissen, grammatisches Wissen, Sprachverständnis), Fluides Denken und Problemlösen (z.B. Handlungsplanung, Schlussfolgerndes Denken)), Stimm- und Sprechfunktionen
- **Körperstrukturen:** Strukturen, die am Sehen beteiligt sind (z.B. Auge, Sehnerv, ...)

Insbesondere Einschränkungen in den o.g. Körperfunktionen können sowohl zu Schwierigkeiten in der Kompetenzentwicklung im Bereich Lernen, in den Fächer- und Fächerverbänden (v.a. in den Kulturtechniken⁴), als auch häufig sekundär in den oben genannten Bildungsbereichen führen. Umgekehrte Effekte sind ebenfalls bedeutsam.

2.3 Diagnostische Kategorien im Bereich der Kontextfaktoren (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren)

In Bezug auf die diagnostischen Kategorien im Bereich der Kontextfaktoren sind bei den **personbezogenen Faktoren** folgende Aspekte in den Blick zu nehmen:

- Selbstwirksamkeitserwartungen (Einschätzung im Umgang mit Anforderungen)
- Motivation
- Selbstvertrauen

³ Die begriffliche Ordnung der mentalen Funktionen richtet sich in erster Linie nach dem CHC-Modell (Cattell-Horn-Carroll-Modell, McGrew)

⁴ Hinweise zur Hypothesenbildung, inwieweit sich Einschränkungen in den (mentalen) Körperfunktionen auf das Erlernen der Kulturtechniken auswirken, finden sich auf der Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse bei Mickley/Renner, 2015.

- Selbstkonzept
- Interesse
- Attribuierung (Zuschreibungen von Erfolg und Misserfolg)

In Bezug auf die diagnostischen Kategorien im Bereich der Kontextfaktoren sind bei den **Umweltfaktoren** folgende Aspekte in den Blick zu nehmen:

- Unterstützung und Beziehungen (Schule, Familie, Freunde, Peer, Therapeut:innen, ...)
- Einstellungen (Schule, Familie, ...)
- Lernumgebung (Materialien, Medien, Methoden, ...)
- (Technische) Hilfsmittel (PC, iPad, Talker, ...)

Für die Erhebung diagnostischer Daten zu a)-c), die in unterschiedlichen Situationen und aus unterschiedlichen Perspektiven (Kind/Jugendliche:r, Eltern, weitere Beteiligte) erfolgen sollte, stehen folgende diagnostische Methoden zur Verfügung:

- Beobachtungen (strukturiert/unstrukturiert)
- informelle Verfahren
- standardisierte Verfahren
- Befragungen und Gespräche
- Dokumentenanalysen

3. Welche Anhaltspunkte gibt es zur Einschätzung, ob bei einem jungen Menschen ein Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung oder ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen vorliegt?

Welche Anhaltspunkte sind im Förderschwerpunkt Sehen bei der Beurteilung folgender Fragestellungen relevant:

- 1) Liegt ein Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung im Förderschwerpunkt Sehen vor?
- 2) Besteht ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen?
- 3) Kann ein bestehender Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung bzw. ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot aufgehoben werden?

zu 1.) Welche Anhaltspunkte sind bei der Beurteilung der Frage relevant, ob ein Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung im Förderschwerpunkt Sehen vorliegt?

Maßgeblich dafür, ob der sonderpädagogische Dienst aktiv wird, sind die dokumentierten Nachweise der allgemeinen Schule bzw. des Kindergartens, um zu prüfen, ob im Rahmen des dort definierten Bildungsauftrages alle pädagogischen Möglichkeiten bereits ausgeschöpft wurden.

Ein Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung im Förderschwerpunkt Sehen ergibt

sich dann:

- a) wenn durch subsidiäre Beratung und Unterstützung eine längerfristige Einschränkung in den o.g. Kategorien von Aktivität und Teilhabe präventiv verhindert werden kann.
- b) wenn der Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot nicht mehr besteht und durch eine nachgehende Begleitung gesichert werden soll, dass der junge Mensch dauerhaft ohne ein sonderpädagogisches Bildungsangebot Aktivität und Teilhabe in den o.g. Kategorien generieren können soll.

zu 2.) Welche Anhaltspunkte sind bei der Beurteilung der Frage relevant, ob bei einem jungen Menschen ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen vorliegt?

Für die Empfehlung bzw. die Feststellung eines Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen ist nicht allein die Beeinträchtigung der Sinnesfunktion Sehen und damit die medizinische Diagnose (beispielsweise festgestellter Visus) ausschlaggebend, sondern vielmehr die Beantwortung der Frage, ob und ggf. wie sich Einschränkungen einzelner Körperfunktionen und ggf. -strukturen sowie Kontextfaktoren auf die Kompetenzentwicklung in den für den Förderschwerpunkt Sehen relevanten Aktivitäts- und Teilhabebereichen auswirken. Die dazu erforderliche Hypothesenbildung erfolgt unter bestmöglicher Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse (vgl. Mickley & Renner 2015).

Maßgeblich für die Einschätzung, ob bei einem jungen Menschen ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen vorliegt, ist damit zunächst das Bilden von Zusammenhangshypothesen zwischen Körperfunktionen und ggf. -strukturen sowie Kontextfaktoren mit der Kompetenzentwicklung in den folgenden für den Förderschwerpunkt Sehen relevanten Aktivitäts- und Teilhabebereichen.

- Wahrnehmung und Lernen
 - Nutzung aller zur Verfügung stehenden Sinne zur Informationsentnahme
 - Bewusste Wahrnehmung des eigenen Körpers und Entwicklung eines Körperschemas
 - Optische Differenzierung, Wahrnehmung der Lage von Dingen im Raum, Nutzung des visuellen Eindrucks zum Vollziehen einer motorischen Handlung (bei Schüler:innen mit Sehbehinderung)
 - Unterscheidung verschiedener Tastqualitäten, Deutung taktiler Eindrücke, Entwicklung von Taststrategien (bei Schüler:innen mit Blindheit oder hochgradiger Sehbehinderung)
 - Aktive Entdeckung der Umwelt
 - Gestaltung von Lernprozessen
- Methodenkompetenz
 - Umgang mit Hilfsmitteln
 - Anwendung von verschiedenen Arbeitstechniken
 - Gezielte Auswahl von Arbeits- und Informationsmaterial auf der Basis der eigenen Bedürfnisse
 - Nutzung von Informationstechnologien
- Kommunikation
 - Begriffsbildung
 - Umgang mit Symbolen und Schrift

- Mitteilungen verstehen, sich selbst mitteilen, Gespräche führen
- Identität und Umgang mit anderen
 - Aufbau einer gefestigten Identität
 - Wahrnehmung, Ausdruck und Reflexion von Gefühlen
 - Bewusstsein für Nähe und Distanz
 - Verstehen sozialer Situationen
- Lebenspraxis
 - Planung und Durchführung von Handlungsabläufen
 - Selbstversorgung
 - Gesunderhaltung und Gesundheitsfürsorge
- Bewegung, Orientierung und Mobilität
 - Wahrnehmung von Körperpositionen
 - Unterschiedliche Formen der Bewegung, sicheres Bewegen in unterschiedlichen Umgebungen
 - Orientierung körpernah, körperfern und im Raum
 - Nutzung von Hilfsmitteln zur Bewegung
- Lebensentwürfe und Lebensplanung
 - Gestaltung von Alltag und Freizeit
 - Familie, Freundschaft und Partnerschaft

Sind die Barrieren in den Umweltfaktoren (wie z.B. Zugang zu Hilfsmitteln, Assistenzbedarf) und/oder personbezogenen Faktoren (z.B. Belastbarkeit, Bewältigungsstrategien) so stark ausgeprägt, dass trotz Beratung und Unterstützung des Sonderpädagogischen Dienstes, die persönliche und soziale Entwicklung des jungen Menschen, das schulische/berufliche Lernen und/oder der Kompetenzerwerb in den oben genannten Bildungsbereichen und Unterrichtsfächern gefährdet ist, wird der Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen festgestellt.

Zu 3.) Welche Anhaltspunkte sind bei der Beurteilung der Frage relevant, ob ein bestehender Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung bzw. ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot aufgehoben wird?

Ein Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung bzw. ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot wird aufgehoben, sobald ein junger Mensch ohne punktuelle oder dauerhafte sonderpädagogische Unterstützung dem Bildungsgang der allgemeinen Schule folgen kann.

4. Welche fachwissenschaftlichen Aspekte sind im Rahmen von Bildungsangeboten im Förderschwerpunkt Sehen relevant?

Drei Vorbemerkungen:

1. Ausgangspunkt für die Planung und Unterbreitung von individuellen Bildungsangeboten im Förderschwerpunkt Sehen sind grundsätzlich die individuellen Lernvoraussetzungen des jungen Menschen, seine Talente, seine Interessen und seine Bedürfnisse.

Eine präzise Analyse des Ist-Standes der Kompetenzentwicklung im Bereich von Aktivität und Teilhabe in den im Bildungsplan aufgeführten Bildungsbereichen, eine Analyse der Kompetenzen in den Kulturtechniken, ein umfassendes Wissen über die dafür relevanten Körperfunktionen und ggf. -strukturen sowie eine genaue Kenntnis der dafür bedeutsamen hemmenden und förderlichen Kontextfaktoren (Umweltfaktoren und personbezogene Faktoren) ist die Voraussetzung, um jungen Menschen mit einem Bedarf an sonderpädagogischer Beratung und Unterstützung bzw. mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Sehen ein adäquates Bildungsangebot unterbreiten zu können. Dieser Grundsatz gilt selbstredend unabhängig vom Lernort.

Zusammengefasst: Für eine zeitgemäße Didaktisierung bedarf es einer Diagnostik, die im Spiegel des bio-psycho-sozialen Modells der ICF-CY gleichermaßen a) Einschränkungen und Defizite eines jungen Menschen beschreibt und b) die Fähigkeiten, Potenziale und Ressourcen des jungen Menschen beschreibt.

2. An der Schnittstelle zwischen sonderpädagogischer Diagnostik und individuellen Bildungsangeboten gelten wiederum spezifische Qualitätsmerkmale, die nicht Gegenstand dieser Leitlinien sind. Pointiert werden diese u.a. in der ILEB-Handreichung im Baustein Kooperative Bildungsplanung (Burghardt/Brandstetter/Stecher/Klingler-Neumann, 2013) und im Qualitätsrahmen „Gespräche führen in sonderpädagogischen Kontexten“ des SSDL Freiburg, Abt. Sonderpädagogik (2016).

3. Die fachwissenschaftlichen Aspekte beziehen im erziehungswissenschaftlichen Sinn auch fachdidaktische und erzieherische Aspekte mit ein.

Im Folgenden soll es nun darum gehen, die Qualitätsmerkmale der individuellen Bildungsangebote im Förderschwerpunkt Sehen zu skizzieren.

Sonderpädagogische Bildungsangebote im Förderschwerpunkt Sehen basieren auf wissenschaftlich fundierten Untersuchungsergebnissen bzgl. ihrer Effektivität. Die Ableitung von Bildungsangeboten erfolgt auf der Basis einer theoriegeleiteten Hypothesenbildung im Vorfeld.

Die Gesamtheit aller Bildungsangebote bilden sich in Schulprogramm, Schulcurriculum und in der individuellen Bildungsplanung ab.

Den Einschränkungen eines jungen Menschen in seinen Körperfunktionen und ggf. -strukturen sowie den für ihn bestehenden Barrieren in den Kontextfaktoren (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren) wird im Förderschwerpunkt **Sehen** durch folgende **förderschwerpunktspezifische individuelle Bildungsangebote** begegnet:

- Schaffung einer visuell/taktil strukturierten Lernumgebung, die die Eigeninitiative der Schüler:innen fördert (z.B. kontrastreiche und taktile Gestaltung, klare Strukturen)
- Gestaltung kontrastreicher und auf das Wesentliche reduzierte Arbeitsmaterialien mit vergrößerter/verkleinerter Schwarzschrift und eindeutigen Piktogrammen oder in Punktschrift adaptiert
- Gezielter Medieneinsatz zur haptischen Wahrnehmung unter Berücksichtigung förderschwerpunktspezifischer Kriterien wie der Tastphysiologie und Tastästhetik (z.B. taktile Eindeutigkeit)
- Sicherung des effektiven Einsatzes von optischen und elektronischen Hilfsmitteln sowie Förderung des selbständigen Umgangs damit

- Verknüpfung von Begriff und Bedeutung durch gezielte Exploration an exemplarischen Bildungsinhalten, Erfassen sensorischer Merkmale sowie differenzierte Aufnahme von Umweltinformationen
- Bildungsangebote zum Strategieerwerb zur Orientierung und Mobilität (z. B. Übungen zur Körperwahrnehmung, zur Raumwahrnehmung und zur Raumstrukturierung, Erwerb von Körperschutztechniken)
- Bildungsangebote zur Bedeutung (non)verbaler Kommunikation sowie die Wirkung der eigenen Kommunikation auf Andere
- Bildungsangebote zu lebenspraktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten (z.B. Nahrungsaufnahme, An- und Auskleiden, Ordnungssysteme, Körperpflege)
- Bildungsangebote zur haptischen, auditiven, olfaktorischen, vestibulären und gustatorischen Wahrnehmung
- Bildungsangebote zum sozialen Lernen
- Unterstützung der Schüler:innen, ihre Sehbeeinträchtigung als ein Merkmal ihrer Persönlichkeit zu begreifen und ein positives Selbstkonzept zu entwickeln

5. Fazit

Übergeordnete Zielsetzung sonderpädagogischen Handelns im Förderschwerpunkt Sehen ist es, jungen Menschen zu ermöglichen, ihre Aktivitätspotenziale zu entfalten und ihre Teilhabemöglichkeiten zu erweitern. In einer zunehmend „inklusive“ werdenden Bildungslandschaft erfordert dies mehr denn je, sonderpädagogische Qualitäten im Allgemeinen und förderschwerpunktspezifische Qualitäten im Speziellen herauszustellen sowie deren lernortunabhängige Umsetzung zu sichern. Dies gilt gleichermaßen für die sonderpädagogische Diagnostik (im Förderschwerpunkt Sehen) sowie die daran anknüpfenden (förderschwerpunktspezifischen) individuellen Bildungsangebote. Über die gezielte Erhebung diagnostischer Daten, deren Ordnung und der daran anschließenden, wissenschaftlich fundierten Hypothesenbildung erwächst im besten Fall so ein *Verstehensprozess*, der Lehrkräften Hinweise dafür gibt, passgenaue und wirksame Bildungsangebote für junge Menschen mit dem Förderschwerpunkt Sehen kooperativ mit den Erziehungspartnern und – insofern es möglich ist – mit den jungen Menschen selbst zu entwickeln. In diesem Zusammenhang bedarf es eines handlungs- und reflexionsleitenden sonderpädagogischen Handlungsmodells (vgl. Brandstetter & Stecher 2016 / Abb. 4) zur theoriegeleiteten und wissenschaftlich fundierte Bearbeitung diagnostischer Fragestellungen.

Literatur

Burghardt, M.; Brandstetter, R. (2008): Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung. Aufgabe und Instrument der Arbeit an Sonderschulen. In: Vds Landesverband Baden-Württemberg (Hrsg.): Pädagogische Impulse, 3/2008. 2-9.

Burghardt, M.; Brandstetter R.; Stecher M.; Klingler-Neumann R. & Annecke L. (2013): Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung. In: Landesinstitut für Schulentwicklung B.-W. (Hrsg.): Frühkindliche und

schulische Bildung von jungen Menschen mit Behinderung in B.-W. – Grundlagen und Handlungsempfehlungen.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2015): Schulgesetz für Baden-Württemberg.
URL: <http://www.km-bw.de/Inklusion> (Aufruf am 27.08.2016).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2011): Bildungsplan der Schule für Blinde und Schule für Sehbehinderte.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016): Bildungspläne der Allgemeinbildenden Schulen. URL: <http://www.bildungsplaene-bw.de> (Aufruf am 27.08.2016).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2008): Bildungsplan der Förderschule.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2009): Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte.

Lienhard, P.; Joller-Graf K. (2011): Rezeptbuch schulische Integration. Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule. Bern: Haupt-Verlag.

Mickley, M.; Renner, G. (2015): Intelligenzdiagnostik im Vorschulalter. CHC- theoretisch fundierte Untersuchungsplanung und Cross-battery-assessment. In: Frühförderung interdisziplinär 34, 67–82.

Stecher, M., (2017): Qualitätsmerkmale Sonderpädagogischer Diagnostik und individueller Bildungsangebote im Förderschwerpunkt Sehen. In: blind-sehbehindert 1/2017.

Trost, R. (2008): Bedingungsanalytische Diagnostik - ein Vorschlag zur Überwindung alter Gräben. In: Hiller/Trost/Weiß (Hrsg.): Der diagnostische Blick. Laupheim: C&S Verlag, 165–192.

World Health Organisation (2011): ICF-CY Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Bern: Verlag Hans Huber.