

## Sonderpädagogische Diagnostik & individuelle Bildungsangebote Leitlinien im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung

von Markus Stecher & Kerstin Oetken

- Entwurfsfassung, Stand Juli 2016 -

### Einleitende Gedanken

Sonderpädagogische Diagnostik bildet sich in zwei Formen ab:

- Abklärung eines sonderpädagogischen Ressourcenanspruchs im Rahmen eines Feststellungsverfahrens (sonderpädagogisches Gutachten).
- Prozessorientierte sonderpädagogische Diagnostik im Rahmen von ILEB in frühkindlicher, schulischer und beruflicher Bildung.

Insbesondere im Rahmen von Feststellungsverfahren ergibt sich für die Autorinnen und Autoren mit Blick auf Ihre Empfehlungen, für Schulverwaltungsbeamte bei der darauf bezogenen Anspruchsfeststellung und schlussendlich für alle Kolleginnen und Kollegen bei der Anspruchsaufhebung die Frage nach den relevanten Eckpfeilern, Kriterien oder Anhaltspunkten als deren Entscheidungsgrundlage in ihrem jeweiligen Kompetenzbereich.

Genauer:

- Gibt es für sonderpädagogische Diagnostiker Kriterien, die relevant sind, um die Empfehlung eines Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot (vgl. Abb. 1) im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung auszusprechen?
- Gibt es für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Staatlichen Schulämter Eckpfeiler, die darauf hindeuten, dieser Empfehlung zu folgen?
- Gibt es Anhaltspunkte für Lehrkräfte, die Aufhebung eines bestehenden Anspruchs zu initiieren?

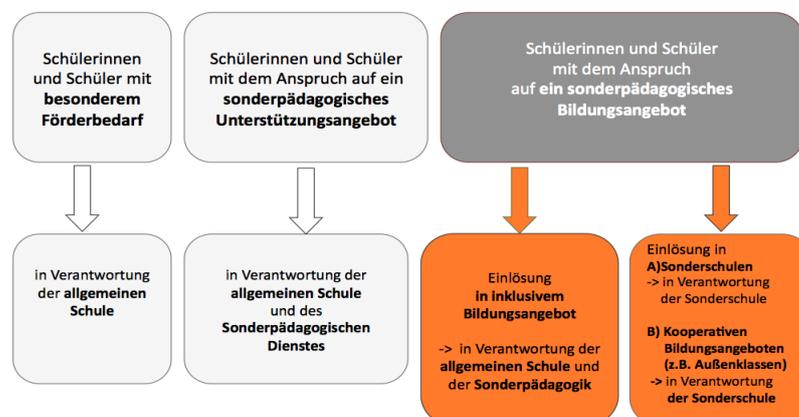


Abb. 1: Strukturbild nach den Empfehlungen des Expertenrats in B.-W. (2010)

Darüber hinaus stellt sich in der konkreten Arbeit mit den jungen Menschen mit einem solchen Anspruch die mindestens genauso bedeutsame Frage, welche wissenschaftlich fundierten Hinweise für die Ausgestaltung individueller Bildungsangebote im Rahmen der individuellen Lern- und Entwicklungsbegleitung. Und zwar zunächst einmal losgelöst davon, ob der bestehende Anspruch im Rahmen eines Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrums (SBBZ) oder inklusiv eingelöst wird.

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. Übergeordnete Zielsetzung dieser Leitlinien ist es, Kinder und Jugendliche, die einen Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungs- oder Beratungs- und Unterstützungsangebot (vgl. Abb. 1) im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung haben, darin zu unterstützen, ihre Aktivitätspotenziale zu entfalten und ihre Teilhabemöglichkeiten zu erweitern.

Ziel der Leitlinien ist es auch, den Lehramtsanwärterinnen und –anwärtern in der Abteilung Sonderpädagogik des Staatlichen Seminars in Freiburg transparent zu machen, welche Eckpfeiler und Qualitäten die Ausbildung in Bezug auf die sonderpädagogische Diagnostik und die individuellen Bildungsangebote im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung prägen. Die Ausführungen dienen demnach der Professionalisierung von Ausbildern und Anwärtern gleichermaßen.<sup>1</sup>

### **Strukturierende Fragestellungen**

Die folgenden Fragen dienen zugleich der strukturellen Orientierung innerhalb dieses Leitlinientextes:

1. Von welchem Verständnis sonderpädagogischer Diagnostik gehen wir im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung aus?
2. Welche diagnostischen Aspekte sind bei der Beurteilung der Frage relevant, ob bei einem Kind oder Jugendlichen ein Anspruch auf ein Sonderpädagogisches Bildungs- oder Beratungs- und Unterstützungsangebot im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung vorliegt?
3. Welche Qualitätsmerkmale kennzeichnen individuelle Bildungsangebote im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung?

### **1. Von welchem Verständnis sonderpädagogischer Diagnostik gehen wir im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung aus?**

Die Skizzierung des Verständnisses sonderpädagogischer Diagnostik durch die Darstellung der übergeordneten Leitplanken bildet das Grundgerüst zur Beantwortung der weiteren Fragen. Wichtig ist dabei: Die nachfolgend aufgezeigten Orientierungen sind ausdrücklich kein Spezifikum im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung. Ihr Zusammenspiel ist vielmehr eingebettet in ein gemeinsames Verständnis sonderpädagogischer Diagnostik in der gesamten Abteilung Sonderpädagogik am Staatlichen Seminar in Freiburg.

Sonderpädagogische Diagnostik in diesem Verständnis prüft in einem kooperativen Prozess mit allen am Bildungsprozess Beteiligten, welche Einschränkungen in den Körperfunktionen und –strukturen bzw. welche Barrieren in den Kontextfaktoren (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren) Kinder und Jugendliche in ihrer Aktivität und Teilhabe dauerhaft und umfassend so einschränken, dass sich daraus die Notwendigkeit eines Anspruchs auf ein sonderpädagogisches Bildungs- oder Beratungs- und Unterstützungsangebot im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung ableitet.

---

<sup>1</sup> Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Folgenden die männliche Form verwendet. Dies schließt die weibliche Form mit ein.

Mit dieser Setzung ist zugleich eine Orientierung an folgenden **drei übergeordneten Leitplanken** geboten:

### Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB)

Das Arbeits- und Steuerungsinstrument ILEB mit den damit verbundenen Qualitäten bildet die fachrichtungsunspezifische Grundlage sonderpädagogischer Arbeit überhaupt (vgl. Burghardt/ Brandstetter/Stecher/Klingler-Neumann 2013).

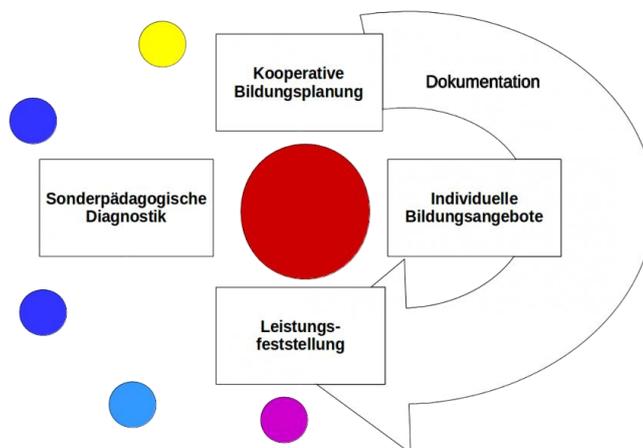


Abb. 2: Brandstetter/Burghardt/Albrecht: ILEB, nach Brandstetter/Burghardt (2008)

### Diagnostische Handlungsschritte im Anschluss an die „Bedingungsanalytische Diagnostik“ von Prof. R. Trost

Der nachfolgende 8-Schritt ist die Integration des „Handlungsmodells der Bedingungsanalytischen Diagnostik“ von Prof. Rainer Trost in ILEB. Es werden mit den Merkmalen theorie-, hypothesen- und dialoggeleitet zugleich die Prozess-Qualitäten sonderpädagogischer Diagnostik benannt.

<b>Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li><b>1. Formulierung einer diagnostischen Fragestellung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zu einem diagnostisch relevanten Sachverhalt</li> <li>• strukturiert die weitere diagnostische Vorgehensweise</li> </ul> </li> <li><b>2. Fragestellungsanalyse</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• theoriegeleitet</li> <li>• strukturiert nach den Komponenten der ICF-CY</li> </ul> </li> <li><b>3. Erhebung diagnostischer Daten</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• in unterschiedlichen Alltagssituationen</li> <li>• aus unterschiedlichen Perspektiven</li> <li>• strukturiert nach den Komponenten der ICF-CY</li> </ul> </li> <li><b>4. Hypothesenbildung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aktivität und Teilhabe, Körperfunktionen &amp; ggf. -strukturen sowie Kontextfaktoren werden aufeinander bezogen</li> </ul> </li> <li><b>5. Kooperative Bildungsplanung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ableitung von Zielen &amp; individuellen Bildungsangeboten</li> </ul> </li> <li><b>6. Umsetzung der individuellen Bildungsangebote</b></li> <li><b>7. Kompetenzorientierte Leistungsfeststellung</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Überprüfung der Wirksamkeit der individuellen Bildungsangebote</li> </ul> </li> <li><b>8. Dokumentation des diagnostischen Prozesses</b></li> </ol>	<b>theorie-, hypothesen-, dialoggeleitet</b>
---	--	--

Abb. 3: Brandstetter/Stecher/Albrecht: Integration des „Handlungsmodells der Bedingungsanalytischen Diagnostik“ von Prof. R. Trost (2008; Schritte 1, 2, 3, 4 & 6) in ILEB (2008; Schritte 5, 7 & 8), nach Brandstetter/Stecher (2016).

## Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF-CY)

Die ICF-CY dient als bio-psycho-soziales Theoriemodell in erster Linie der Ordnung der diagnostischen 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 finden.

Genauer:

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

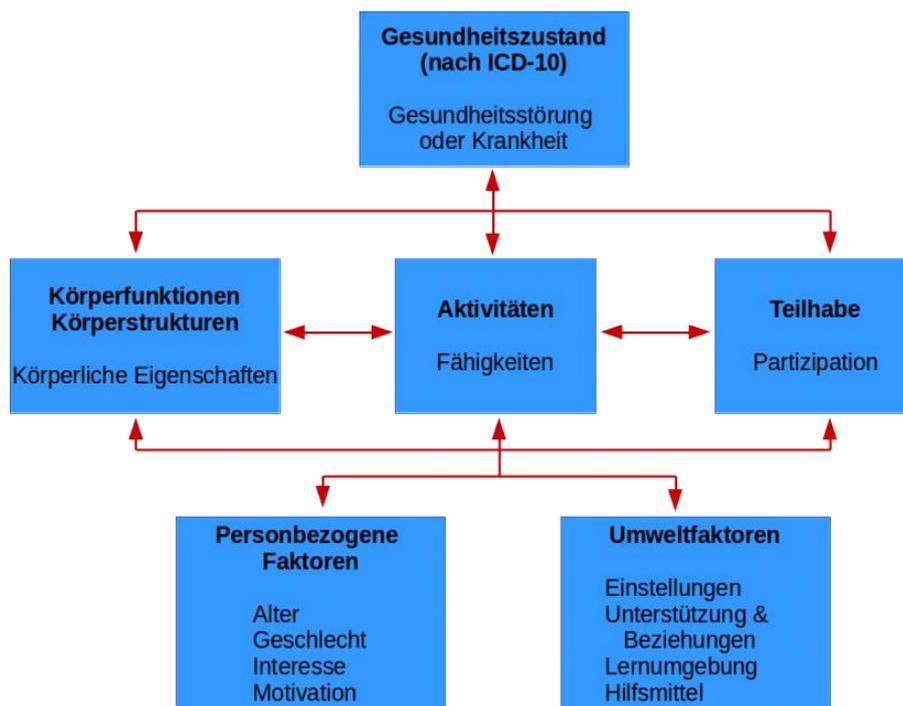


Abb. 4: Stecher/Albrecht: Bio-psycho-soziales Modell der ICF-CY, nach Lienhard & Joller-Graf (2011)

Der Zusammenhang der drei übergeordneten Leitplanken (ILEB, Diagnostische Handlungsschritte & ICF-CY) bildet sich in folgender Grafik ab:

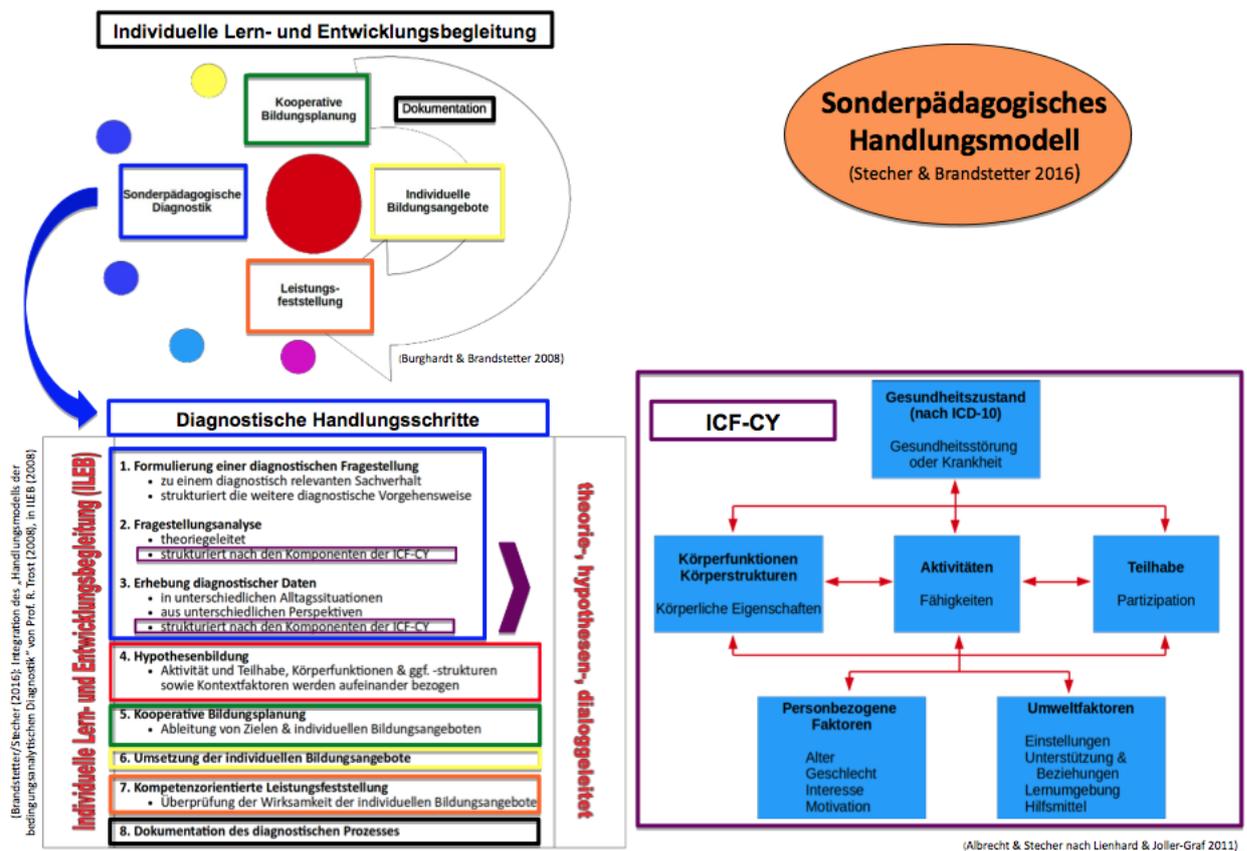


Abb. 5: Brandstetter/Stecher/Albrecht: ILEB als übergeordnetes Arbeits- und Steuerungsinstrument der Sonderpädagogik, die Handlungsschritte im Anschluss an das Handlungsmodell der bedingungsanalytischen Diagnostik von Prof. R. Trost - Handlungsschritte zur Steuerung des diagnostischen Prozesses und das biopsychosoziale Modell der ICF-CY als Möglichkeit zur Ordnung diagnostischer Daten, nach Brandstetter/Stecher (2016).

**2. Welche förderschwerpunktspezifischen diagnostischen Aspekte sind bei der Beurteilung der Frage relevant, ob bei einem Kind oder Jugendlichen ein Anspruch auf ein Sonderpädagogisches Bildungs- oder Beratungs- und Unterstützungsangebot im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung vorliegt?**

**Diagnostische Kategorien auf der Ebene von Aktivität und Teilhabe**

Ausgangspunkt sonderpädagogischer Diagnostik ist die Formulierung einer diagnostischen Fragestellung, auf deren Grundlage zunächst die Fragestellungsanalyse und daran anknüpfend die Erhebung diagnostischer Daten erfolgt.

Bezugsgrößen im Bereich Aktivität und Teilhabe sind im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung folgende:

- a) 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

- b) der Bildungsplan des jeweiligen Bildungsganges mit den Kompetenzformulierungen der Fächer und Fächerverbünde (BP GS, WRS, RS, GYM) bzw. der Bildungsbereiche (BP Förderschule & BP Schule für Geistigbehinderte)

## Diagnostische Kategorien auf der Ebene von Körperfunktionen und –strukturen

Auf der Ebene der Körperfunktionen und –strukturen werden im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung im Rahmen sonderpädagogischer Diagnostik insbesondere folgende in den Blick genommen.

- a) **Körperfunktionen:** Sinnesfunktionen<sup>2</sup>, Mentale Funktionen<sup>3</sup> (Aufmerksamkeit, Gedächtnis, Wahrnehmungsverarbeitung<sup>4</sup>, Kristalline Fähigkeiten, Fluides Denken und Problemlösen, psychomotorische Funktionen, Funktionen der Orientierung<sup>5</sup>), Bewegungsbezogene Funktionen<sup>6</sup>
- b) **Körperstrukturen:** Strukturen des Auges

Einschränkungen in den o.g. Körperfunktionen und –strukturen können zu Schwierigkeiten bzgl. der Kompetenzentwicklung in den o.g. Bildungsbereichen als auch beim Erlernen der Kulturtechniken<sup>7</sup> führen.

## Diagnostische Kategorien auf der Ebene der Kontextfaktoren (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren)

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

- Selbstwirksamkeitserwartungen (Einschätzung im Umgang mit Anforderungen)
- Motivation
- Selbstvertrauen
- Selbstkonzept
- Interesse
- Attribuierung (Zuschreibungen von Erfolg und Misserfolg)

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

- Unterstützung und Beziehungen (Schule, Familie, Freunde, Peer, Therapeuten,...)
- Einstellungen (Schule, Familie,...)
- Lernumgebung (Materialien, Medien, Methoden, Lichtqualität, Kontraste,...)
- (Technische) Hilfsmittel
  - a) zur Mobilität (Langstock, Rollator, Monokular,...)
  - b) zur Kommunikation (Talker, Diktiergerät,...)
  - c) für Bildung und Ausbildung (PC, iPad, Braillezeile, Tafelkamera, Lupen, Zeichenfolie,...)
  - d) für Kultur, Freizeit und Sport (Klingelball, iPad, page Flip z. B. beim Klavierspielen,...)

---

<sup>2</sup> z.B. Funktionen des Sehens / des Hörens / des Tastens / der Propriozeption

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

<sup>4</sup> z.B. visuell, räumlich-visuell, auditiv, taktik, taktil-räumlich

<sup>5</sup> z.B. Orientierung zum Ort / zur Person / zur Zeit / zu Objekten / zum Raum

<sup>6</sup> z.B. Bewegungsmuster beim Gehen

<sup>7</sup> Hinweise zur Hypothesenbildung, inwieweit sich Einschränkungen in den (mental)en Körperfunktionen auf das Erlernen der Kulturtechniken auswirken, finden sich auf der Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse bei Mickley/Renner, 2015.

e) zum Gebrauch im täglichen Leben (Eingießhilfe, rutschfeste Unterlagen, Markierungen,...)

Alle vier Kategorien der Umweltfaktoren müssen gleichermaßen in Abhängigkeit von den entsprechenden Aktivitäts- und Teilhabedimensionen theoretisch fundiert betrachtet werden.

Maßgeblich für die Einschätzung, ob ein Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung vorliegt, ist also das theoriegeleitete „Aufeinander-Beziehen“ von Körperfunktionen und –strukturen sowie Kontextfaktoren (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren) auf die Ist-Stands-Analyse der Aktivitäten und der Teilhabe. Im Spiegel der oben genannten Kriterien werden so nicht nur Hinweise für die Einschätzung des Anspruchs gebündelt, sondern insbesondere auch mögliche Konsequenzen für die Didaktisierung (Ziele und Bildungsangebote) abgeleitet.

Zusammengenommen ergibt sich der *Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung*, wenn Einschränkungen in den Körperfunktionen und –strukturen sowie aktuelle oder unveränderliche hemmende Kontextfaktoren (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren) die Aktivität und Teilhabe der jungen Menschen in den o.g. Kategorien von Aktivität und Teilhabe im Vergleich zur Altersnorm längerfristig gleich in mehreren Bildungsbereichen respektive in den Kulturtechniken nicht, kaum oder nur zum Teil ermöglichen.

Der *Anspruch auf ein sonderpädagogisches Beratungs- und Unterstützungsangebot im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung* ergibt sich dann:

- a) wenn durch subsidiäre Unterstützung und Beratung 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.

Für beide Anspruchsformen gilt dabei die Abkehr von einer rein individuumszuschreibenden Sichtweise hin zur Berücksichtigung kontextueller Bedingungen bei Lern- und Leistungseinschränkungen.

### **3. Welche Qualitätsmerkmale kennzeichnen individuelle Bildungsangebote im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung?**

Ausgangspunkt für die Planung und Umsetzung individueller Bildungsangebote im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung sind grundsätzlich die individuellen Lernvoraussetzungen des jungen Menschen. Eine präzise Analyse der Kompetenzentwicklung im Bereich Aktivität und Teilhabe in den o.g. (diagnostischen) Kategorien, ein umfassendes Wissen über die dafür relevanten Körperfunktionen und –strukturen sowie eine genaue Kenntnis der dafür bedeutsamen hemmenden und förderlichen Kontextfaktoren (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren) ist die Voraussetzung, Kindern und Jugendlichen mit einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung ein adäquates Bildungsangebot unterbreiten zu können. Dieser Grundsatz gilt unabhängig vom Lernort.

Sonderpädagogische Bildungsangebote im Förderschwerpunkt Lernen bei Blindheit und Sehbehinderung 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 in den Körperfunktionen und -strukturen sowie den Barrieren in den Kontextfaktoren (personbezogene Faktoren und Umweltfaktoren) wird im Förderschwerpunkt Lernen

bei Blindheit und Sehbehinderung durch folgende **förderschwerpunktspezifische Bildungsangebote** begegnet:

- Schaffung einer visuell/taktil strukturierten Lernumgebung, die die Eigeninitiative der Schülerinnen und Schüler fördert (z.B. kontrastreiche und taktile Gestaltung, klare Strukturen)
- Gestaltung kontrastreicher & auf das Wesentliche reduzierte Arbeitsmaterialien mit vergrößerter/verkleinerter Schrift oder in Punktschrift adaptiert
- Gezielter Medieneinsatz zur haptischen Wahrnehmung unter Berücksichtigung sehgeschädigtenspezifischer 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
- Vermittlung von Strategien zu Orientierung und Mobilität (z. B. Übungen zur Körperwahrnehmung, zur Raumwahrnehmung und zur Raumstrukturierung)
- Vermittlung der Bedeutung nonverbaler Kommunikation sowie die Wirkung der eigenen Kommunikation auf Andere
- Vermittlung von Strategien zu lebenspraktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten (z.B. Nahrungsaufnahme, An- und Auskleiden, Ordnungssysteme, Körperpflege)
- Vermittlung geeigneter Wahrnehmungsstrategien im Rahmen altersadäquater und handlungsorientierter Lernkontexte
- Vermittlung spezifischer Methoden und Strategien bestimmter Unterrichtsfächer und -bereiche (z.B. Braillelesen,...)
- Bildungsangebote zur haptischen, auditiven, olfaktorischen, vestibulären und gustatorischen Wahrnehmung
- Unterstützung der Schülerinnen und Schüler, ihre Sehschädigung als ein Merkmal ihrer Persönlichkeit zu begreifen und ein positives Selbstkonzept zu entwickeln

## 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. S. 2-9.

Burghardt/Brandstetter/Stecker/Klingler-Neumann (2013): In Landesinstitut für Schulentwicklung B.-W. (Hrsg.): Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (Handreichung).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2012): Bildungsplan der Schule für Blinde und Schule für Sehbehinderte.

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. *Frühförderung interdisziplinär*, 34, 67–82.

Trost, Rainer (2008): Bedingungsanalytische Diagnostik - ein Vorschlag zur Überwindung alter Gräben. In: Hiller, G.G. (Hrsg.): *Der diagnostische Blick*. Laupheim, 2008, S. 165 – 192.

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