



## **Integration von Schülerinnen und Schülern mit einer Sehschädigung an Regelschulen**

### **Didaktikpool**

Zahlbegriffsentwicklung blinder und sehender Schülerinnen und Schüler im  
Hinblick auf Lernmaterialien im Gemeinsamen Unterricht

- 4 Der Gemeinsame Unterricht mit blinden und sehenden Schülern -

Melanie Linscheidt

2002

**Universität Dortmund**

**Fakultät Rehabilitationswissenschaften**

**Rehabilitation und Pädagogik bei Blindheit und Sehbehinderung**

**Projekt ISaR**

**44221 Dortmund**

**Tel.: 0231 / 755 5874**

**Fax: 0231 / 755 4558**

**E-mail: [isar@uni-dortmund.de](mailto:isar@uni-dortmund.de)**

**Internet: <http://isar.reha.uni-dortmund.de>**





## 4 Der Gemeinsame Unterricht mit blinden und sehenden Schülern

Der gemeinsame Unterricht mit blinden und sehenden Schülern gewinnt zusehends an Bedeutung und wird seit vielen Jahren kontrovers diskutiert. In [Kapitel 4.1](#) möchte ich einige Argumente für, aber auch Positionen gegen die gemeinsame Beschulung blinder und sehender Schüler aufzeigen. Einige mögliche Unterrichtsformen werden in [Kapitel 4.2](#) vorgestellt, um einen Einblick in die Vielfalt des Gemeinsamen Unterrichts zu geben. Da die Unterrichtsbedingungen in jedem Bundesland unterschiedlich geregelt sind und die vorliegende Untersuchung in Nordrhein-Westfalen und Niedersachsen durchgeführt wurde, möchte ich mich in [Kapitel 4.3 und 4.4](#) auf die Bedingungen des Gemeinsamen Unterrichts in diesen Bundesländern beziehen.

### 4.1 Die Bedeutung des Gemeinsamen Unterrichts

Ein Vorteil des Gemeinsamen Unterrichts ist die Möglichkeit der wohnortnahen Beschulung. Besonders blinde Kinder mussten in früheren Zeiten häufig schon im Grundschulalter aus dem Elternhaus ausziehen und im Internat wohnen, um an der dortigen Schule blindengerecht unterrichtet werden zu können. Durch den Gemeinsamen Unterricht an einer wohnortnahen Schule kann das Kind in seinem gewohnten Umfeld bleiben und wird dennoch blindengerecht von fachlich kompetenten Pädagogen unterrichtet.

Durch den frühen Kontakt von sehenden und blinden Menschen werden Unsicherheiten im Umgang mit blinden Menschen abgebaut und die soziale Integration gefördert; demnach wird also einer Stigmatisierung entgegengewirkt. Des Weiteren lernt nicht nur der sehende Schüler seinen blinden Klassenkameraden kennen; auch der blinde Schüler lernt frühzeitig, die Kenntnisse, Fähigkeiten und Erfahrungen seiner sehenden Mitschüler einzuschätzen. Auf diese Weise bekommt das Kind mit Blindheit die Möglichkeit, seine eigenen Fähigkeiten und Grenzen zu



beurteilen und somit seine Behinderung akzeptieren sowie mit ihr umgehen zu können (vgl. Schindele 1985b, 78ff).

Insgesamt existiert zu all diesen positiven Argumenten das Gegenargument, dass das genannte Ziel nicht gefördert, sondern das Erreichen durch einen Gemeinsamen Unterricht eher verhindert werden könnte. So wird z.B. kritisiert, dass ein blinder Schüler eine Sonderrolle in der Klasse einnehmen könnte und damit weniger soziale Integration als vielmehr eine soziale Aussonderung erreicht würde.

## 4.2 Mögliche gemeinsame Unterrichtsformen für blinde und sehende Schüler

Im Laufe der Jahre haben sich viele verschiedene theoretische Integrationsmodelle entwickelt, die durch zahlreiche Schulversuche in unterschiedliche Organisationsformen umgesetzt wurden und werden. Seit 1995 ist der Gemeinsame Unterricht gesetzlich mit der traditionellen Beschulung in Sonderschulen gleichgesetzt (vgl. Kultusministerium des Landes NRW, 1995).

Neben den traditionellen Formen der Segregierten Beschulung blinder Kinder, wie Sonderschulen oder Sondertagesstätten, ist es in Deutschland möglich, blinde Schüler in der Regelschule zu unterrichten. Seit 1995 ist diese Möglichkeit auch im Gesetz zur Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung in Schulen (Artikel 1 §1) verankert, in dem integrative Beschulungsformen mit sonderschulischen Maßnahmen gleichgesetzt werden. Im Laufe der Zeit hat sich eine Vielzahl unterschiedlicher Theorien entwickelt, die in verschiedene Organisationsformen umgesetzt zu finden sind. Sowohl die theoretischen als auch die praktisch umgesetzten Modelle werden in der Literatur auf unterschiedliche Weise geordnet und benannt. Ich möchte mich hier auf die Ausführungen von Schindele (1975, 32ff) und Feuser (1995, 194ff) stützen. Feuser hat sich sehr ausführlich mit dem Gemeinsamen Unterricht und der Integration behinderter Kinder beschäftigt, während sich Schindele speziell auf die Situation sehgeschädigter Schüler bezogen hat. An dieser Stelle soll erwähnt werden, dass die vorgestellten Modelle keine



„reinen“ Formen sind, sondern durchaus in Kombinationen und Abwandlungen vorkommen können.

### **Regelklasse ohne sonderpädagogische Betreuung**

Bei dieser Form des Unterrichts besuchen Schüler mit Sehschädigung eine Regelschule, ohne sonderpädagogische Betreuung oder finanzielle sowie personelle Unterstützung zu erhalten. Dieses Modell ist nach Schindele (1975, 34f) typisch für das Sehgeschädigtenwesen. In den 60er und 70er Jahren war dies noch die am häufigsten vertretene „integrative“ Schulform, nicht zuletzt, weil Sehschädigungen in Grundschulen häufig unerkannt blieben oder weil sonderpädagogische Diagnoseverfahren aufgrund der befürchteten Folgen einer sozialen Segregation nicht eingeleitet wurden (vgl. Schindele 1975, 34f). Aufgrund der Einführung des VOSF (Verordnung über die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und die Entscheidung über den schulischen Förderort) in den 90er Jahren findet eine solche „verdeckte“ Integration immer noch statt, doch ist sie immer seltener zu beobachten.

### **Beratungsprogramm**

Bei dieser Organisationsform wird das blinde Kind ebenfalls in einer Regelklasse unterrichtet, jedoch steht hier ein Sonderpädagoge zur Verfügung, der Eltern, Regelschullehrer und Schüler bei Bedarf beraten kann. Diese Form des Unterrichts kommt in Deutschland, beispielsweise in Soest, häufig bei Schülern der Sekundarstufe II zum Tragen. Schüler in diesem Alter haben in der Regel den Umgang mit Hilfsmitteln bereits gelernt und kennen alle notwendigen Arbeitsweisen (vgl. Schindele 1975, 35f).

### **Ambulanzlehrerprogramm**

Bei dieser Beschulungsform besucht der blinde Schüler eine Schule in unmittelbarer Umgebung des Elternhauses und wird durch einen Sonderpädagogen ein- bis zweimal wöchentlich betreut. Die Aufgaben des Sonderpädagogen bestehen



hierbei zum einen aus der Beratung von Schülern, Eltern und Lehrern, zum anderen aus der zusätzlichen Förderung des betroffenen Schülers im regulären Unterricht, durch die dieser blindenspezifische Techniken und Arbeitsweisen erlernen soll. Zudem ist der Blindenpädagoge für die Versorgung mit Medien und Hilfsmitteln zuständig (vgl. Schindele 1975, 38f). Diese Form des Gemeinsamen Unterrichts konnte sich in den letzten Jahren in Deutschland immer weiter verbreiten.

### **Förderzentrum-Programm**

Der Unterschied des Förderzentrum-Programms gegenüber dem vorgestellten Ambulanzlehrer-Programm ist, dass der blinde Schüler nicht die nächstgelegene, sondern eine relativ nahe gelegene Schule besucht, in der mehrere sehgeschädigte Schüler unterrichtet und somit bei Bedarf von einem Blindenpädagogen betreut werden können. Eine solche Organisationsform ist beispielsweise am Conrad-von-Soest-Gymnasium in Soest zu finden. Vorteile sind, dass ständig ein Blindenpädagoge anwesend ist und die Lehrer im Laufe der Zeit viele Erfahrungen im Umgang mit sehgeschädigten Schülern sammeln können. Zudem lassen sich die sächlichen Voraussetzungen aufgrund mehrerer Schüler ökonomischer erfüllen (vgl. Kapitel 4.3.1). Hinzu kommt, dass notwendige Lernmaterialien aufgrund des größeren Bedarfs oft selbst vom Förderzentrum hergestellt werden können, was finanzielle, aber auch organisatorische Vorzüge bietet. Ein Nachteil besteht jedoch darin, dass der blinde Schüler in der Regel nicht dieselbe Schule wie seine Freunde in der Nachbarschaft besuchen kann, sondern zu einer weiter entfernt gelegenen Schule gehen muss. Dies könnte in geringem Maße einer gelungenen Integration im Wege stehen, besonders dann, wenn die Freizeitgestaltung in die Überlegungen mit einbezogen wird (vgl. Schindele 1975, 41ff). Aufgrund zurückzulegender Entfernungen wird nämlich der außerschulische Kontakt zwischen den sehenden und den blinden Schülern erschwert, was eine erfolgreiche Integration gefährden kann.



### **Kooperative Sonderklasse**

Unter einer Kooperativen Sonderklasse ist eine räumlich innerhalb einer Regelschule untergebrachte Sonderschulklasse zu verstehen, in der mehrere Jahrgänge gemeinsam unterrichtet werden. Eine Integration ist insofern möglich, als dass die Schüler der Sonderklasse bei einigen Fächern am Unterricht einer parallelen Klasse der Regelschule teilnehmen können. Auch Pausen und Klassenausflüge können gemeinsam geplant und erlebt werden. Nachteil dieser Organisationsform ist jedoch, dass die Sonderklasse immer in einer Sonderstellung bleibt und sich weder Regelschullehrer noch Regelschüler für die Integration der „Sonderschüler“ verantwortlich fühlen könnten. Aus diesen Gründen ist eine gelungene Integration mit Hilfe dieser Kooperativen Sonderklassen nach Ansicht von Schindele (1975, 54ff) kaum möglich.

### **Segregierte Sonderklasse**

Die Segregierte Sonderklasse ist im Prinzip eine Sonderschule, die räumlich und organisatorisch mit einer Regelschule verbunden ist. Blinde und sehende Schüler werden zwar grundsätzlich getrennt unterrichtet, haben aber die Möglichkeit, die Pausen miteinander zu verbringen. Ein Nachteil ist jedoch, dass Kinder mit Blindheit nicht in Wohnortnähe beschult werden, dafür kommen sie aber, was wiederum als Vorteil anzusehen ist, mit vielen Kindern in Kontakt, die ähnliche blindenspezifische Erfahrungen haben. Sie werden ausschließlich von Blindenpädagogen unterrichtet und haben vermutlich weniger Schwierigkeiten mit der Beschaffung von Lernmaterialien und technischen Hilfsmitteln. Allerdings kann diese Form der Beschulung kaum als Integration bezeichnet werden, da sich die Schüler ausschließlich in den gemeinsamen Pausen treffen und sich deshalb nicht näher kennenlernen können. Dadurch ist die soziale Integration erschwert (vgl. Schindele 1975, 47ff).



### **Kooperative Tagessonderschule**

Kooperative Tagessonderschulen sind Sonderschulen, die in der Nähe einer Regelschule untergebracht sind, so dass eine gemeinsame Nutzung des Pausenhofs und der Fachräume möglich ist. Diese Form der Integration ist vermehrt im Raum Köln zu finden. Der Unterschied zur Segregierten Sonderklasse besteht darin, dass die Schule organisatorisch von der Regelschule getrennt ist. Schulveranstaltungen und Feste können aber gemeinsam organisiert und durchgeführt werden. Grundsätzlich ist aber auch bei dieser Beschulungsform aufgrund des nur geringen Kontaktes zwischen sehenden und blinden Schülern eine gute Integration kaum möglich (vgl. Schindele 1975, 49f).

### **Sonderpädagogisches Förderzentrum nach Feuser**

Das Förderzentrum nach Feuser (1995, 205ff), ein ursprünglich italienisches Programm, ist trotz der ähnlichen Begrifflichkeiten nicht mit dem Förderzentrum-Programm nach Schindele (1975, 33ff) zu vergleichen. Das Förderzentrum nach Feuser ist eine institutionelle Weiterentwicklung der Sonderschule und eine Art übergeordnete Einrichtung, in der entschieden wird, welche Beschulungsform individuell für den Schüler angebracht ist. Ein solches Zentrum kann eine traditionelle Sonderschule mit Schülern sein, aber auch eine Einrichtung, die ausschließlich Pädagogen für den integrativen Unterricht beherbergt. Das Zentrum hat die Aufgabe, die Behinderung und das Leistungsvermögen eines Kindes zu diagnostizieren und zu entscheiden, welche Beschulungsform für dieses individuelle Kind am geeignetsten ist. Bei der Beschulung selbst arbeitet der Sonderpädagoge mit sozialen, medizinischen und psychologischen Einrichtungen zusammen, berät Schüler, Regelpädagogen und Eltern und unterstützt das Kind während des Unterrichts im Umfang des individuell festgestellten Bedarfs. In Schleswig-Holstein sind solche „Schulen ohne Schüler“ weit verbreitet.



### **Integrationsmodell nach Feuser**

Zum Schluss dieser Ausführungen soll das nach Feuser (1995, 196) optimale Integrationsmodell und die einzige „wirkliche“ Integration vorgestellt werden. Dieses Modell, dessen Name zugleich der Oberbegriff für alle vorhandenen Modelle ist, ist durch eine „Kooperation am gemeinsamen Gegenstand und der Inneren Differenzierung durch entwicklungslogische Individualisierung eines gemeinsamen Curriculums bei integrativer Therapie und bedarfsweisem Einsatz persönlicher Assistenzen“ (Feuser 1995, 196) gekennzeichnet. Mit anderen Worten soll nach diesem Modell also jedes Kind mit Behinderung grundsätzlich die wohnortnahe Schule besuchen, in der alle Lehrer sonderpädagogische Kompetenzen besitzen und die Schüler nach dem jeweiligen individuellen Lehrplan fördern. Sonderpädagogen und Sonderschulen wären also nicht mehr länger explizit notwendig. Es muss erwähnt werden, dass dieses Modell lediglich eine Utopie darstellt, die im Hinblick auf die Entwicklung des Gemeinsamen Unterrichts aber immer wieder angestrebt werden sollte.

## **4.3 Der Gemeinsame Unterricht in Niedersachsen**

### **Rechtliche Grundlagen**

Die rechtlichen Aspekte der Beschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden in Niedersachsen vom „Niedersächsischen Schulgesetz“ (NdsSchG) von 1996 geregelt. Dort wird festgehalten, dass Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an allgemeinen Schulen unterrichtet werden sollen, „wenn auf diese Weise dem individuellen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler entsprochen werden kann und soweit es die organisatorischen, personellen und sächlichen Gegebenheiten erlauben“ (GEW 2002).

In den Regelschulen Niedersachsens ist ausschließlich lernzielgleicher Unterricht möglich; nach Klasse zehn ist keinerlei sonderpädagogische Unterstützung mehr vorgesehen. Ein weiterer bemerkenswerter Aspekt des Niedersächsischen Schulgesetzes ist, dass alle Sonderschulen immer auch gleichzeitig Förderzentren





sind und die schulische Integration der Kinder an den entsprechenden Schulen unterstützen (vgl. GEW 2002).

Der Antrag auf die Beschulung im Gemeinsamen Unterricht ist durch die Eltern bei der Regelgrundschule sowie beim Landesbildungszentrum für Blinde in Hannover zu stellen. Diese stellen den sonderpädagogischen Förderbedarf fest und erstellen ein sonderpädagogisches Gutachten, aus dem zu entnehmen ist, ob der Unterricht an einer Regelschule sinnvoll für das betreffende Kind ist. Um die Bedingungen zu erfüllen, müssen die notwendigen personellen und sächlichen Voraussetzungen gegeben sein. Unter den personellen Voraussetzungen wird ein Blindenpädagoge im so genannten Mobilen Dienst verstanden, der den Schüler im Gemeinsamen Unterricht begleitet. Mit sächlichen Voraussetzungen sind die finanziellen Bedingungen für eine entsprechende blindenspezifische Ausstattung, beispielsweise eine Punktschriftmaschine oder ein PC, gemeint (vgl. Landesbildungszentrum für Blinde 2000, 1). Ist der Antrag bewilligt und das blinde Kind wird in der Grundschule aufgenommen, wird es durch einen vom Mobilen Dienst gestellten Blindenpädagogen zwischen 10 und 13 Stunden pro Woche zusätzlich betreut. Außerdem kann eine weitere Betreuung im Unterricht durch eine zusätzliche pädagogische Hilfskraft stattfinden. Um diesen doch sehr intensiven Betreuungsmaßnahmen nachkommen zu können, plant das Land Niedersachsen im Zeitraum der nächsten zehn Jahre 300 Lehrerstellen für solche Mobilen Dienste bereitzustellen (vgl. GEW, 2002).

## Aufgaben der Pädagogen

Der Blindenpädagoge ist von der Blindenschule angestellt und besucht die betreffende Regelgrundschule ca. 10 bis 13 Stunden pro Woche, um das blinde Kind sowie das Lehrerkollegium zu unterstützen. Dafür steht den Pädagogen ein Dienstfahrzeug zur Verfügung. Die meiste Arbeitszeit verbringt der Blindenpädagoge besonders zu Beginn der integrativen Beschulung damit, das blinde Kind im Unterricht zu begleiten und es in seiner Arbeit zu unterstützen. In dieser Zeit soll das Kind entsprechend der Altersstufe und dem Grad der Sehbehinderung dieje-



nigen Dinge lernen, die im regulären Unterricht der Grundschule nicht berücksichtigt werden können, z.B. Punktschriftsysteme, die Arbeit mit dem PC, Taststrategien etc. (vgl. Kapitel 3.2.1).

Aber auch die Kompensation behinderungsspezifischer Schwierigkeiten bezüglich des sozialen und kommunikativen Verhaltens, der Selbstständigkeit, welche mit Hilfe von Organisationsstrategien und Ordnungssystemen geübt werden muss, sowie der Identitätsfindung besonders im Hinblick auf die Akzeptanz der Behinderung gehören zu den Aufgaben des Sonderpädagogen. Eine weitere Aufgabe des Blindenpädagogen ist es, benötigte Hilfsmittel für den Unterricht zu beschaffen oder herzustellen. Dabei liefert das Medienzentrum im Landesbildungszentrum für Blinde in Hannover (LBZB) eine wichtige Unterstützung. Dieses stellt Hilfsmittel her, auf welche die Pädagogen im gesamten Land Niedersachsen zurückgreifen können. Aber auch technische Hilfsmittel wie Punktschriftmaschine, PC, Taschenrechner und andere blindenspezifische Hilfsmittel hat der Blindenpädagoge zu organisieren und zu betreuen.

Die dritte Aufgabe des Blindenpädagogen besteht in der Beratung des Kollegiums, der Eltern und anderer beteiligter Personen, wie Integrationshelfern. Zudem müssen die pädagogischen, sonderpädagogischen, therapeutischen, medizinischen und die pflegerischen Dienste koordiniert und entsprechende Kontakte vermittelt werden. Dazu gehören z.B. das Orientierungs- und Mobilitätstraining, Lebenspraktische Fertigkeiten, Physiotherapie und andere unterstützende Dienste. Die eigenen Arbeitszeiten kann der Blindenpädagoge in eigener Verantwortung einteilen. Er sollte in jedem Fall am Unterricht teilnehmen, doch auch zusätzlich Zeit für Beratung und Organisation einplanen. Da ein großes Anliegen des Gemeinsamen Unterrichts die Selbstständigkeit des blinden Schülers ist, wird die Anzahl der Stunden im Laufe der Zeit reduziert, und die Tätigkeiten des Blindenpädagogen finden vermehrt außerhalb des Klassenzimmers statt. Er betreut weniger den Schüler im Unterricht, sondern steht vielmehr beratend und unterstützend zur Seite und organisiert benötigtes Unterrichtsmaterial (vgl. Arbeitskreis Integration 2000).



## 4.4 Der Gemeinsame Unterricht in Nordrhein-Westfalen

### Rechtliche Grundlagen

Aufgrund der im Jahr 1994 von der Kultusministerkonferenz veröffentlichten „Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen der Bundesrepublik Deutschland“ gab Nordrhein-Westfalen am 24. April 1995 das „Gesetz zur Weiterentwicklung der sonderpädagogischen Förderung in Schulen“ heraus, das die rechtlichen Aspekte des Unterrichts von Kindern mit Behinderung und damit auch des Gemeinsamen Unterrichts in Nordrhein-Westfalen regelt. Darin sind u.a. die rechtlichen Grundlagen zu finden, neue Organisationsmodelle der sonderpädagogischen Förderung sowie die Verordnung über die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs und die Entscheidung über den schulischen Förderort (VOSF).

Gemäß diesem Gesetz kann in Nordrhein-Westfalen in der Grundschule sowohl zieldifferenter als auch zielgleicher Unterricht stattfinden, während in den Sekundarstufen I und II lediglich zielgleicher Unterricht möglich ist. Der einzige Weg, auch in den Sekundarstufen I und II zieldifferent zu unterrichten, ist eine Kooperationsklasse, da diese nicht zwangsläufig als Gemeinsamer Unterricht aufgeführt werden muss. In Ausnahmefällen ist auch ein Schulversuch möglich. Die Entscheidung über den sonderpädagogischen Förderbedarf und den Förderort (VOSF) trifft die zuständige Schulaufsichtsbehörde, nachdem das VOSF-Gutachten von einem Regelschullehrer und einem Sonderpädagogen angefertigt und der Schulaufsichtsbehörde vorgelegt wurde (vgl. Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung de Landes NRW, 2002).

Aufgrund all dieser neuen Gesetze und Erlasse sollen die Richtlinien in Nordrhein-Westfalen ebenfalls neu konzipiert werden (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 2001). Der aktuelle Entwurf liegt seit 2001 in Form der „Richtlinien zum Förderschwerpunkt Sehen“ vor. Neu gegenüber den alten und noch gültigen



Richtlinien ist, dass die neuen Richtlinien die unterschiedlichen Förderorte, also die Sonderschulen, ebenso wie alle Formen des Gemeinsamen Unterrichts als gleichwertig betrachten. Zudem hat ein Perspektivwechsel stattgefunden. Schüler mit einer Behinderung werden seither nicht mehr als „sonderschulbedürftig“, sondern als „Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf“ bezeichnet. Dies impliziert eine genaue und individuelle Ermittlung des geeigneten Förderortes für das Kind (vgl. Laemers 2002).

Blinde Kinder können eine allgemeine Schule besuchen, „wenn dort die räumlichen und sächlichen Voraussetzungen geschaffen werden und die notwendige sonderpädagogische Unterstützung gewährleistet ist“ (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 2001). Diese Voraussetzungen in Nordrhein-Westfalen sind also mit denen in Niedersachsen vergleichbar (vgl. Kapitel 4.3.1). Sonderpädagogische Unterstützung wurde in Nordrhein-Westfalen im Schuljahr 1999/ 2000 für durchschnittlich drei Stunden pro Woche pro Schüler gewährleistet (vgl. GEW 2002).

Da es nur relativ wenige Kinder mit einer Sehschädigung in einer Region gibt, sind die am weitest verbreiteten Formen des Gemeinsamen Unterrichts einzeln-integrativ. Dazu gehören, um die Begrifflichkeiten Schindeles (1975, 33ff) zu verwenden, Beratungsprogramme oder das Ambulanzlehrer-Programm (vgl. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 2001).

## Aufgaben der Pädagogen

Von den Lehrern der allgemeinen Schulen sowie von den Sonderpädagogen wird erwartet, dass sie den Unterricht individuell für das blinde Kind planen, durchführen und regelmäßig reflektieren, um eine angemessene Förderung zu gewährleisten. Dabei ist das so genannte „team teaching“ eine wichtige Voraussetzung, d.h. dass Regelschullehrer und Sonderpädagogen intensiv im „Team“ zusammenarbeiten sollen. Inhaltlich bezieht sich der Unterricht auf die allgemeinen Richtlinien. Außerdem sind für den blinden Schüler individuelle Förderpläne zu berücksichti-



gen, die in Zusammenarbeit mit dem Schüler, den Eltern und allen beteiligten Personen entwickelt und regelmäßig aktualisiert werden müssen. Solche Förderpläne beinhalten einige behinderungsspezifische Aspekte. Bei blinden Kindern sind dies z.B. die Orientierung im Raum und im Tastraum, der Umgang mit akustischen Eindrücken, die Förderung sozialer Kompetenzen, Ordnungs- und Suchstrategien sowie verschiedene Punktschriftsysteme (vgl. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 2001).

Die Aufgaben des Blindenpädagogen bzw. der Förderzentren bestehen hauptsächlich in der Beratung und Unterstützung des betroffenen Schülers, der Familie und der Lehrer der allgemeinen Schule. Inhalte einer solchen Beratung und Unterstützung sind beispielsweise die Diagnose des funktionalen Sehens, das Organisieren von Informationen und die Beschaffung von spezifischen Hilfsmitteln wie etwa Punktschriftmaschinen oder Braillezeilen. Außerdem soll das Training der Lebenspraktischen Fertigkeiten (LPF) und der Orientierung und Mobilität (O&M) durchgeführt bzw. organisiert werden. Regelschullehrer und Sonderpädagogen beschaffen das notwendige Unterrichtsmaterial bzw. stellen es in Zusammenarbeit her und organisieren benötigte Hilfsmittel (vgl. Landesinstitut für Schule und Weiterbildung 2001).