

Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	11
Vorwort	13
Kapitel 1: Sehen oder Nichtsehen: Bedeutung für Lernen und aktive Teilhabe in verschiedenen Bereichen des Lernens und Lebens	17
<i>(Ursula Hofer)</i>	
1 Sehen: Funktionen, Bewertung und Zuschreibung (Attribution)	17
1.1 Wahrnehmung und Erkenntnisgewinn	17
1.2 Peripheres und zentrales Sehen	18
1.2.1 Peripheres Sehsystem	18
1.2.2 Zentrales Sehsystem	23
1.2.3 Peripheres Sehen hat zentrale Auswirkungen	25
1.3 Sehen – Nicht Sehen: Zuschreibungen und Bedeutungen	26
2 Klassifikation von Sehschädigungen	28
2.1 Häufigkeiten	28
2.2 Augenmedizinische und sozialrechtliche Klassifikationen	28
2.3 Pädagogische Definition von Blindheit und hochgradiger Seh- behinderung	29
2.4 CVI: Central Visual Impairment – Cerebral Visual Impairment	30
2.5 Sehschädigung-Mehrfachbehinderung – Multiple Disabilities including Visual Impairments (MDVI)	31
3 ICF: Sehen in systemisch-ökologischer Betrachtungsweise	33
3.1 Die Gliederungsprinzipien der ICF	33
3.2 Mögliche Gewinne und Gefahren der ICF	37
3.3 ICF als Entscheidungsgrundlage für schulische Förderung und sonderpädagogische Maßnahmen	38
4 Voraussetzungen zur Aktivität und Partizipation in verschiedenen Lebens- und Lernbereichen	39
4.1 Allgemeines Lernen	41
4.2 Mathematisches Lernen	44
4.3 Spracherwerb und Begriffsbildung	48
4.4 Lesen und Schreiben	51
4.5 Umgang mit Anforderungen	53
4.6 Kommunikation	55
4.6.1 „Kommunikation“ und besondere Voraussetzungen bei stark beeinträchtigtem oder fehlendem Sehen	55
4.7 Bewegung und Mobilität	57
4.8 Für sich selbst sorgen	58
4.9 Umgang mit Menschen	59
4.10 Freizeit, Erholung und Gemeinschaft	61
5 Abschließendes Fazit	63
6 Literatur	63

Kapitel 2: Didaktik des gemeinsamen Unterrichts – Blindenpädagogische Kompetenzen und Erfordernisse als Bestandteil einer „Schule für alle“	68
<i>(Friederike Beyer)</i>	
1 Gemeinsamer Unterricht blinder und sehender Kinder in Deutschland	68
1.1 Institutionelle Entwicklung	68
1.1.1 Die Anfänge	68
1.1.2 Die Institutionalisierung gemeinsamen Unterrichts	69
1.1.3 Formen gemeinsamen Unterrichts blinder und sehender Schülerinnen und Schüler	71
1.2 Besondere Bedürfnisse blinder und hochgradig sehbehinderter Kinder und Jugendlicher im gemeinsamen Unterricht	74
1.3 Problemfelder ambulanter Beratung und Unterstützung	75
1.4 Entwicklung von Prämissen zur sozialen Integration blinder Menschen	77
1.4.1 Eine Welt oder zwei Welten – wer integriert wen?	77
1.4.2 Integration als Ziel und Weg	79
2 Entwicklungslinien des gemeinsamen Unterrichts außerhalb der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik	80
2.1 Entwicklung und wichtigste Prämissen von „Integrationspädagogik“ und „Inklusionspädagogik“	80
2.2 „Inklusion“ und das System ambulanter Beratung und Unterstützung	84
2.2.1 Verschiedenheit der Traditionen	84
2.2.2 Annäherungen	85
3 Didaktik „inklusive“ Unterrichts – Ansätze und Stand der Diskussion	86
3.1 Spezifische didaktische Modelle der „Inklusion“	87
3.2 Charakteristika	88
4 Blindenpädagogische didaktische Erfordernisse im gemeinsamen Unterricht	89
4.1 Erfordernisse im Bereich der Lerninhalte	89
4.2 Erfordernisse im Bereich methodischer und didaktischer Prinzipien	91
5 Blindenpädagogik in einer „Schule für alle“	94
5.1 Didaktische Ebene: Blindenpädagogik und „inklusive Didaktik“	94
5.2 Institutionelle und organisatorische Ebene	96
5.2.1 Von der Integration zur „Inklusion“?	96
5.2.2 Von der Sonderschule zur Sonderpädagogik	99
5.3 Fazit und Ausblick	100
6 Literatur	101
Kapitel 3: Allgemeindidaktische Modelle: Ihre Ressourcen für den Unterricht mit blinden und hochgradig sehbehinderten Kindern und Jugendlichen	105
<i>(Ursula Hofer)</i>	
1 Einleitung: Allgemein oder Besonders?	105
2 Begriff und Gegenstand der Didaktik	106
3 Beeinträchtigt Sehen und Lernen	107
4 Didaktik als Wissenschaft in der Neuzeit	111

5	Allgemeine Didaktik: Versuch einer systematischen Zusammenfassung aktueller Ansätze	112
5.1	Bildung: Bildungstheoretische Didaktik und ihre Weiterentwicklung zur kritisch-konstruktiven Didaktik	113
5.2	Bildung: Bildungstheoretische Didaktik und ihre Weiterentwicklung zur Kritisch-konstruktiven Didaktik in der Unterrichtung blinder und hochgradig sehbehinderter Schülerinnen und Schüler	116
	5.2.1 Zielsetzungen	116
	5.2.2 Inhaltsentscheide	118
5.3	Lernen: Lerntheoretische Didaktik und das Hamburger Modell der lehrtheoretischen Didaktik	120
5.4	Lernen: Lerntheoretische Didaktik und das Hamburger Modell der lehrtheoretischen Didaktik in der Unterrichtung blinder und hochgradig sehbehinderter Schülerinnen und Schüler	123
	5.4.1 Besondere Lernvoraussetzungen	123
	5.4.2 Medien	125
	5.4.3 Bedeutung von TZI	127
	5.4.4 Aktives Lernen in gestalteter oder realer Umgebung	127
5.5	Interaktion: Kritisch-kommunikative Didaktik	129
	5.5.1 Lernziel „Kommunikation“ und „Interaktion“	130
	5.5.2 Die Bedeutung der Kritisch-kommunikativen Didaktik	132
5.6	Interaktion: Kritisch-kommunikative Didaktik in der Unterrichtung blinder und hochgradig sehbehinderter Schülerinnen und Schüler	132
	5.6.1 Sozialintegrative Methoden	133
	5.6.2 Sehschädigung-Mehrfachbehinderung als interaktive Herausforderung	134
	5.6.3 Interaktionskultur integrativ betrachtet	135
5.7	Konstruktion: Konstruktivistische didaktische Ansätze	136
	5.7.1 Radikaler, subjektiver Konstruktivismus	136
	5.7.2 Sozial und kulturell orientierter Konstruktivismus	138
	5.7.3 Konstruktivismus als Gewinn in der Didaktik?	139
	5.7.4 Subjektive Didaktik	139
	5.7.5 Handlungsorientierter Unterricht	141
5.8	Konstruktion: Konstruktivistische didaktische Ansätze in der Unterrichtung blinder und hochgradig sehbehinderter Schülerinnen und Schüler	143
	5.8.1 Realität wahrnehmen	143
	5.8.2 Das Problem der Passung	144
	5.8.3 Methodisches Prinzip der Handlungsorientierung	144
6	Abschließendes Fazit	145
7	Literatur	146

Kapitel 4: Inhaltsbereiche und konkrete Ausgestaltung einer spezifischen Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern		151
<i>(Markus Lang)</i>		
1	Historische Entwicklung einer Didaktik für den Unterricht mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern	151
1.1	Blindenunterricht zu Beginn der institutionalisierten Blindenbildung	151
1.2	Verallgemeinerungsbewegung	153
1.3	Aufbau und Grundlegung einer Theorie der Blindenpädagogik . . .	153
1.4	Der Einfluss der Reformpädagogik auf den Unterricht an Blindenschulen	155
1.5	Didaktische Weiterentwicklungen in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts	156
1.6	Erziehungswissenschaftliche Einflüsse auf die Blindenpädagogik und -didaktik in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts	157
1.7	Die Didaktik des Unterrichts bei Sehgeschädigten von Rudolf Schindele	160
1.8	Zusammenfassung und Ausblick	161
2	Neue didaktische Herausforderungen für den Unterricht mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern	162
2.1	Kinder und Jugendliche mit mehrfachen Behinderungen	162
2.2	Schulrechtliche Rahmenbedingungen	164
2.3	Die Integration blinder und hochgradig sehbehinderter Schülerinnen und Schüler	166
2.4	Technische Weiterentwicklungen	168
2.5	Sonstige didaktische Herausforderungen	168
3	Entwurf einer Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern	169
3.1	Der allgemeindidaktische Rahmen	169
3.2	Die Zielgruppe	170
3.3	Komponenten einer spezifischen Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern	171
3.4	Der didaktische Ausgangspunkt	171
3.5	Spezifische Lernbedürfnisse und Lernerfordernisse	173
3.6	Äußere Einflussfaktoren auf didaktische Entscheidungen	174
3.6.1	Außerschulische Faktoren	174
3.6.2	Formale Vorgaben	175
3.6.3	Allgemeine Didaktik	176
3.7	Struktur der Didaktik des Unterrichts mit blinden und hochgradig sehbehinderten Schülerinnen und Schülern	176
3.7.1	Ebene der Unterrichtsziele	176
3.7.2	Ebene der Unterrichtsinhalte	178
3.7.3	Ebene der Unterrichtsmethoden	179
3.7.4	Ebene der Unterrichtsmedien	182

	3.7.5 Ebene der Raumgestaltung	189
	3.7.6 Fachdidaktische Besonderheiten	190
	3.7.7 Fächerübergreifende Prinzipien	191
	3.8 Planung, Realisierung und Auswertung von Unterricht und Förder- maßnahmen	191
4	Ausblick	191
5	Literatur	192

**Kapitel 5: Wahrnehmungsförderung und Begriffsbildung als fächer-
übergreifende Prinzipien des Unterrichts mit blinden und hoch-
gradig sehbehinderten Kindern und Jugendlichen 198**
(Markus Lang)

1	Wahrnehmungsförderung blinder und hochgradig sehbehinderter Kinder und Jugendlicher	198
	1.1 Einführung	198
	1.2 Wahrnehmung als Teil einer funktionalen Ganzheit	199
	1.3 Entwicklungspsychologische Aspekte	200
	1.3.1 Visuelle Wahrnehmung	200
	1.3.2 Haptische Wahrnehmung	202
	1.3.3 Auditive Wahrnehmung	203
	1.3.4 Olfaktorische und gustatorische Wahrnehmung	205
	1.4 Grundlagen der Wahrnehmung	205
	1.4.1 Wahrnehmungstheoretische und neurophysiologische Grund- lagen	205
	1.4.2 Begriffsbestimmung: Wahrnehmung und Wahrnehmungs- lernen	209
	1.5 Praxis der Wahrnehmungsförderung	210
	1.5.1 Zentrale Anforderungen an Wahrnehmungsförderung	210
	1.5.2 Wahrnehmungsförderung in der Geschichte der Blinden- pädagogik	211
	1.5.3 Bedeutung und praktische Ausgestaltung der Wahrnehmungs- förderung in verschiedenen Handlungsfeldern der aktuellen Blindenpädagogik	212
	1.6 Ausblick	217
2	Begriffsbildung blinder und hochgradig sehbehinderter Kinder und Jugend- licher	218
	2.1 Einführung	218
	2.2 Grundlagen der Begriffsbildung	219
	2.2.1 Einflussfaktoren und Voraussetzungen	219
	2.2.2 Begriffshierarchien	220
	2.3 Voraussetzungen blinder und hochgradig sehbehinderter Kinder und Jugendlicher für das Begriffslernen	220
	2.3.1 Frühe Eltern-Kind-Interaktion	220
	2.3.2 Motorische Entwicklung	221

2.3.3	Wahrnehmungsmöglichkeiten	222
2.3.4	Umwelterfahrung	223
2.3.5	Kognition	223
2.4	Das Begriffslernen blinder und hochgradig sehbehinderter Kinder	224
2.4.1	Wortschatzentwicklung	224
2.4.2	Wortschatz und Wortgebrauch blinder Kinder	225
2.4.3	Mentale Repräsentationen und Begriffsmerkmale bei blinden und hochgradig sehbehinderten Kindern	226
2.4.4	Zusammenfassung	226
2.5	„Verbalismus“ bei blinden Menschen	227
2.5.1	Grundlegende Einschätzungen und Forschungsergebnisse	227
2.5.2	Farbvorstellungen blinder Menschen	228
2.5.3	Zusammenfassung	229
2.6	Pädagogische Maßnahmen zur Förderung des Begriffslernens blinder und hochgradig sehbehinderter Kinder und Jugendlicher	230
2.6.1	Aufbau spezifischer Grundlagen für das Begriffslernen	230
2.6.2	Konkrete Vorgehensweisen für das Lehren von Begriffen bei blinden und hochgradig sehbehinderten Kindern und Jugendlichen	232
3	Literatur	234