€ 6,00 Einzelbezug

vds 1 2018

Verband Sonderpädagogik e.V.

Sonderpädagogische Förderung in Brandenburg

- Bericht des Landesverbandes Brandenburg zur Bundesausschusssitzung am 15.11.2018
- Wie lernt man am besten, worauf es bei einem Projekttag ankommt?
- Bitte um Teilnahme am Forschungsprojekt „Schulische Teilhabe im Kontext von Flucht, Behinderung und Benachteiligung“
- Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf durch die Augen von Expert/innen sehen
- „Baustellen“-Fachtage mit Workshops von Referendar*innen für Referendar*innen im Studienseminar Bernau
- Fachtagung zum Thema „Baustellen“ des Studienseminars Bernau Junge Referendarinnen und Referendare erweitern ihr sonderpädagogisches Wissen
- Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt „Hören“
- Schülerinnen und Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen im Unterricht
- Erfolgreiches Gemeinsames Lernen schließt spezialisierte Förderschulen ein
- Der Vorbereitungsdienst im Land Brandenburg ab Februar 2019
- Bericht vom 13. Fachtag „Kannst du mich (aus-) halten?“
- „Gute Bildung für alle - Inklusion im Spannungsfeld zwischen UN-Konvention und Lehrermangel“

www. vds-in-Brandenburg.de

DIE NEUE HOMEPAGE IST ONLINE!
www.vds-in-brandenburg.de

Verband Sonderpädagogik e.V.
Landesverband Brandenburg

Herzlich Willkommen

Im Mittelpunkt der Arbeit des Verbandes Sonderpädagogik e.V. (vds), Landesverband Brandenburg, stehen bildungspolitische Aktivitäten zur pädagogischen Förderung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen auf, die behindert, von Behinderung bedroht oder dauerhaft erkrankt sind.

Die Akzeptanz und Wertschätzung der unterschiedlichen Voraussetzungen, Kompetenzen und Möglichkeiten aller Kinder und Jugendlichen bilden die Grundlage unseres Pädagogischen Handelns und sollen zu einer Verbesserung des gemeinsamen schulischen Lebens und Lernens für alle führen. Unser Verband Sonderpädagogik setzt sich für die Umsetzung der UN-Behindertenkonvention engagiert, kritisch und konstruktiv ein.

Auf Fachtagungen, in Diskussionsrunden und in unserem Mitteilungsheft legen wir unsere Positionen dar und führen einen breiten Dialog mit Pädagogen, Politikern und allen Interessierten.

+ + + NEUE VERANSTALTUNGEN + + +

13. Fachtag VDS - „Kannst du mich (aus) halten?"

>> Details

© Copyright 2018 Verband Sonderpädagogik e.V. - Landesverband Brandenburg. Alle Rechte vorbehalten.

Du findest uns auf

Liebe Leserinnen und liebe Leser,

auch in diesem Jahr erhalten Sie zum Jahresende ein Mitteilungsheft unseres Landesverbandes, das sich theoretischen und praktischen Problemfeldern der sonderpädagogischen Förderung widmet.
Als Fachverband haben wir es uns zur Aufgabe gemacht, in unterschiedlichen Handlungsfeldern die fachliche Expertise unserer Mitglieder abzubilden und gleichermaßen im Land Brandenburg bildungspolitisch wirksam zu werden. Die Schwerpunkte unserer Arbeit sind im Bericht an den Bundesausschuss des Verbandes Sonderpädagogik zusammengefasst.
So stellt Miriam Balt stellt in ihrem Beitrag ein diagnostisches Beobachtungsverfahren vor, welches gemeinsam mit australischen Kollegen entwickelt und mit Brandenburger Kollegen evaluiert wird. Ulrike Kleissl setzt sich in ihrem Beitrag mit der Textoptimierung für Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen im Hören, aber auch mit Sprach- und Lernbeeinträchtigungen auseinander, um einen wirkungsvollen Nachteilsausgleich im gemeinsamen Unterricht umsetzen zu können. Susanne Rabe widmet sich den Kindern und Jugendlichen mit Autismus-Spektrum-Störungen und der Frage, was können die Lehrkräfte tun, wenn Kinder mit diesem Störungsbild in ihre Klasse aufgenommen werden.
Interessant sind auch die Berichte zur Arbeit im Bernauer Studienseminar von Frau Radl, Anette Rogge und Martin Walla, die aufzeigen, wie kreativ und innovativ dort mit den Referendaren gearbeitet wird.
Kerstin Missal setzt sich in ihrem Beitrag mit der neuen Handreichung zum Feststellungsverfahren auseinander und zeigt auf, welche Veränderungen für die diagnostische Arbeit relevant sind.
Wie hoffen, Ihnen damit einige neue Anregungen für Ihre tägliche pädagogische Arbeit geben zu können.

apl. Prof. Dr. Karin Salzberg-Ludwig

Inhalt

Bericht des Landesverbandes Brandenburg zur Bundesausschusssitzung am 15.11.2018 4
apl. Prof. Dr. Karin Salzberg-Ludwig

Wie lernt man am besten, worauf es bei einem Projekttag ankommt? *Anett Rogge* 4

Bitte um Teilnahme am Forschungsprojekt „Schulische Teilhabe im Kontext von Flucht, Behinderung und Benachteiligung“ 5

Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf durch die Augen von Expert/innen sehen 6
Miriam Balt, Universität Potsdam, Emily H. White, Jane Strickland, University of Melbourne

„Baustellen“-Fachtage mit Workshops von Referendar*innen für Referendar*innen im Studienseminar Bernau *Frau Radl* 11

Fachtagung zum Thema „Baustellen“ des Studienseminars Bernau Junge Referendarinnen und Referendare erweitern ihr sonderpädagogisches Wissen *Martin Walla* 12

Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt „Hören“ *Ulrike Kleissl* 13

Schülerinnen und Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen im Unterricht *Susanne Rabe* 15

Die neue Handreichung sonderpädagogische Feststellungsverfahren ab dem Schuljahr 2018/19 19
Kertin Missal

Erfolgreiches Gemeinsames Lernen schließt spezialisierte Förderschulen ein 20
Lars Teichmann

Der Vorbereitungsdienst im Land Brandenburg ab Februar 2019 *Anett Rogge* 21

Bericht vom 13. Fachtag „Kannst du mich (aus-) halten?“ *Reinhard Wygasch* 22

„Gute Bildung für alle - Inklusion im Spannungsfeld zwischen UN-Konvention und Lehrermangel“ 23
Gregor Albrecht

Liebe Leser,
Sie finden die Anschriften, Telefonnummern und E-Mailadressen des Vorstandes und der Referenten auf unserer Homepage.

www.vds-in-brandenburg.de

Landesverband Sonderpädagogik e.V. Brandenburg

Vorstand

Landesvorsitzende	Dr. Karin Salzberg-Ludwig
stellv. Landesvorsitzende	Berit Weik
Geschäftsführer	Dr. Uwe Plenzke
Landeskassenführer	Gregor Albrecht
Pressesprecher/ Schriftleiter	Heiko Heinemann/ Matthias Klocke

Bericht des Landesverbandes Brandenburg zur Bundesausschusssitzung am 15.11.2018

apl. Prof. Dr. Karin Salzberg-Ludwig

Der Landesverband Brandenburg hat sich in den vergangenen Monaten intensiv in die Diskussion um den Gemeinsamen Unterricht eingebracht.
In unregelmäßigen Abständen gibt es im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport einen Runden Tisch zum Thema „Gemeinsames Lernen“, an welchem wir regelmäßig teilnehmen. Über den Diskussionsstand werden unsere Mitglieder in einem Newsletter informiert.
Da es bislang noch zahlreiche Probleme und Fragen zur Umsetzung des Konzepts zum „Gemeinsamen Lernen“ gibt, wurde in einem umfassenden Diskussionsprozess im Landesvorstand ein Fragenkatalog entwickelt, der auf bildungspolitischer und administrativer Ebene diskutiert wird.

Zentrale Probleme lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Mangel an sonderpädagogischem Fachpersonal in allen Schulstufen
- Fehlende Standards zur Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen im Sehen und Hören; es gibt für beide Förderschwerpunkte jeweils Leiteinrichtungen im Land, die regelmäßig Fortbildungen und Netzwerktagungen anbieten, deren Ergebnisse aber bislang unbefriedigend sind
- Der barrierefreie Zugang zu Unterrichtsmaterialien ist für sinnesbeeinträchtigte Kinder und Jugendliche bislang nicht garantiert
- Im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung gibt es in Schulen, die gemeinsames Lernen anbieten, sog. Lerngruppen+, in denen spezifische Förderangebote für diese Schülergruppe angeboten werden. Bislang wird noch nicht deutlich, wie in diesen Gruppen gearbeitet werden soll, wie der Austausch mit Jugendhilfe, Beratungsstellen und Förderschulen koordiniert werden soll und kann
- Fort- und Weiterbildung von Kolleginnen und Kollegen zur Umsetzung der sehr spezifischen Aufgaben im Gemeinsamen Unterricht wie Diagnostik, kollegiale Fallarbeit, individuelle Förderung

Neben den benannten Problem- und Fragestellungen ist hervorzuheben, dass

- es ein umfassendes Forschungsprojekt zur Evaluation des Gemeinsamen Lernens in der Sekundarstufe geben wird (finanziert durch das Ministerium für Jugend, Bildung und Sport)
- sechs Professuren für die Ausbildung von Förderpädagogen an der Universität Potsdam ausgeschrieben werden sollen

Der Verband Sonderpädagogik wirkt in Gremien, wie dem Bildungsausschuss des Landes Brandenburg mit, steht im Austausch mit anderen Lehrerverbänden, hält engen Kontakt zur Universität Potsdam und veranstaltet sehr erfolgreich Fachtage.

apl. Prof. Dr. Karin Salzberg-Ludwig

Wie lernt man am besten, worauf es bei einem Projekttag ankommt? Indem man einen auf die Beine stellt.

Frau Radl

Im Studienseminar Bernau, dem Ausbildungsort für die Brandenburger Sonderpädagog/inn/en, ging es am 30. November 2017 um die Entwicklung eines Projekttages. Aktueller Anlass und Aufhänger: Das 500. Jubiläum von Martin Luthers Thesenanschlag. Ziel war es, die Reformation erfahrbar zu machen. Die Lehramtsanwärter/innen sollten einen eigenen Themenschwerpunkt setzen und die Methode so durchdringen, dass sie die kooperative Erarbeitung ihres Themas in Zukunft auch auf andere Projekte in der Schulpraxis übertragen können. Zur Konzeption des Tages hatten sich die Seminarleiterinnen des STS Bernau zusammengetan und somit einen seminarübergreifenden Austausch zwischen den Seiteneinsteigern und Referendar/innen für Sonderpädagogik und für die Grund- und

Oberschule ermöglicht. Wie genau das aussah? Um die Seminarteilnehmer/innen zur Zeitreise zu inspirieren, wurde der frisch renovierte Kursraum vorübergehend um fünf Jahrhunderte zurückversetzt: Bei Kerzenschein und Orgelklängen, zwischen Folianten und schmiedeeisernen Truhen und beim Duft von Steinofenbrot, Fassbutter und Lutherrosen formulierte jede/r Teilnehmer/in für sich eine vorläufige These zur Reformationsbewegung. Daraufhin ging es an die Erarbeitung. Einen Bildimpuls lieferte eine Fotografie von Yadegar Asisis Wittenberg-Panorama: Aus dem vielschichtigen Wimmelbild leiteten die Referendar/innen ein Tableau möglicher zeitgeschichtlicher Themen ab, nur um die Auswahl anschließend in Partnerarbeit auf ein einziges Herzensinteresse herunterzubrechen. Nun gesellten sich acht Kleingruppen zueinander – die Wahl fiel hier auf die Schwerpunkte Aufklärung, Bildende Kunst, Macht, Buchdruck, Ablasshandel, Pest, Hexenglaube und Ernährung. Bei interaktiven Kurzvorstellungen im Plenum brachten die Teilnehmer/innen einander ihre Projektskizzen näher. Um einige Gedanken und Erfahrungen reicher formulierte jede/r für sich abschließend eine These und schlug sie – wenn auch nur mit Heftnadeln – selbstbewusst an die Seminarraumtür.

Bitte um Teilnahme am Forschungsprojekt:

„Schulische Teilhabe im Kontext von Flucht, Behinderung und Benachteiligung“

Schüler*innen mit Fluchterfahrungen und zusätzlichem Förderbedarf durch Behinderung oder starke Benachteiligung sind eine besondere Herausforderung für die am Bildungsprozess beteiligten Akteure.

Wir möchten deshalb exemplarisch die Einschätzung der Sonderpädagog*innen erfragen, wie diese den Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrungen und sonderpädagogischem Förderbedarf aktuell erleben und beurteilen. Daran anschließend sollen Handlungsempfehlungen für die pädagogische Praxis sowie notwendige Kooperationen zwischen Wissenschaft und Schule abgeleitet werden.
Die Bearbeitung des Online-Fragebogens wird ca. 15 Minuten in Anspruch nehmen. Die Angaben erfolgen anonym und werden streng vertraulich und nur zum angegebenen wissenschaftlichen Zweck verarbeitet.

Link zur Umfrage:
https://hu.berlin/SchuB-F_Umfrage

Vielen Dank und herzliche Grüße vom Forschungsteam der Humboldt-Universität zu Berlin

Leitung des Projekts:
Prof.in Dr. Claudia Becker
Email: claudia.becker@hu-berlin.de
Tel.: 030 2093-4425

Prof. Dr. David Zimmermann
Email: david.zimmermann@hu-berlin.de
Tel.: 030 2093-66705

Koordination des Projekts.:
Sophie Friedrich
E-Mail: sophie.friedrich.1@hu-berlin.de
Tel.: 030 2093-66738

Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf durch die Augen von Expert/innen sehen[1]

Miriam Balt, Universität Potsdam
Emily H. White, Jane Strickland, University of Melbourne

Einleitung

Im vorliegenden Beitrag wird davon ausgegangen, dass jeder Schüler/ jede Schülerin mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf in der Lage ist zu lernen, sofern das pädagogische Angebot an sein/ ihr individuelles Entwicklungsniveau innerhalb eines spezifischen Lernbereichs angepasst wird. Die Anpassung des unterrichtlichen Handelns an die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen ihrer Schüler/innen stellt für Lehrkräfte jedoch häufig eine besondere Herausforderung dar (Hojnoski, Gischlar, & Missall, 2009; Slavin, Cheung, Holmes, Madden, & Chamberlain, 2013). Dies scheint vor allem dann der Fall zu sein, wenn Lehrkräfte über kein ausreichendes Wissen und/oder Erfahrungen im Unterrichten von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf verfügen. Dies betrifft beispielsweise Berufseinsteiger/innen, Lehrpersonen aus Regelschulsettings oder Lehrpersonen, die fachfremd unterrichten. Um diese Personengruppen zukünftig besser in ihrem pädagogischen Handeln unterstützen zu können und damit allen Schüler/innen das Recht auf Lernen zu gewährleisten, soll in diesem Beitrag ein diagnostisches Verfahren vorgestellt werden, das an der University of Melbourne in Zusammenarbeit mit erfahrenen Sonderpädagog/innen entwickelt wurde. Aufbauend auf ihrem Expertenwissen stellt dieses Verfahren einen validen und empirisch gesicherten Bezugsrahmen für alle Lehrpersonen zur Verfügung, mit dessen Hilfe der Lernprozess von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zielgerichtet beobachtet, eingeschätzt und unterstützt werden kann. Zielgruppe des Verfahrens stellen Schüler/innen mit den Förderschwerpunkten geistige Entwicklung oder Lernen oder kombinierten Förderschwerpunkten, die mit intellektuellen Beeinträchtigungen einhergehen, dar. Diesen Schüler/innen ist es häufig aufgrund der Art und Schwere ihrer Beeinträchtigung nicht möglich, an konventionellen Testverfahren zur Einschätzung ihrer Fähigkeiten teilzunehmen. Um ihren Lernprozess dennoch mittels einer begleitenden Diagnostik positiv zu beeinflussen (Kingston & Nash, 2011; Stecker, Fuchs, & Fuchs, 2005), muss ein diagnostischer Ansatz gewählt werden, der ihren besonderen Bedürfnissen gerecht wird und gleichzeitig das Erreichen des diagnostische Ziels unterstützt. Ein zentrales Ziel pädagogischer Diagnostik ist es, Lehrkräfte beim Treffen fundierter pädagogischer Entscheidungen zu unterstützen. Das beinhaltet auch die Anpassung ihres unterrichtlichen Handelns an die individuellen Bedürfnisse ihrer Schüler/innen.

Diagnostischer Ansatz

Um dieses Ziel zu erreichen, bedarf es einer diagnostischen Herangehensweise, die sich vom traditionellen Verständnis sonderpädagogischer Diagnostik unterscheidet. Im Vergleich zur Regelschule kann im Kontext von Sonderpädagogik nicht von einem Mangel an Diagnostik gesprochen werden. Im Rahmen der Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs beispielsweise durchlaufen die Schüler/innen eine Reihe von Testverfahren, die die Art und den Ausprägungsgrad ihrer Beeinträchtigung spezifizieren sollen. Diese Form der Diagnostik ist notwendig und wichtig, wenn es beispielsweise darum geht, eine gemeinsame Kommunikationsgrundlage zu schaffen oder zusätzliche Mittel zur Förderung des Schülers/ der Schülerin zu erhalten. Sie gibt den Lehrkräften allerdings in der Regel kaum hilfreiche Informationen darüber, wie sie den Schüler/ die Schülerin unterrichten können und was der Schüler/ die Schülerin bereits weiß oder tun kann. Um Lehrkräfte konkret im unterrichtlichen Handeln zu unterstützen, muss daher eine diagnostische Perspektive eingenommen werden, die die Aufmerksamkeit weg von der Beeinträchtigung und hin zu den individuellen Fähigkeiten des Schülers/ der Schülerin lenkt. Um die aktuellen Fähigkeiten und die nächsten Entwicklungsschritte einschätzen und unterrichtliche Maßnahmen darauf ausrichten zu können, muss zudem ein Referenzrahmen vorhanden sein, der den Entwicklungsverlauf der zu beurteilenden Kompetenz beschreibt. Einen solchen Referenzrahmen stellt idealerweise ein empirisch überprüftes Entwicklungsmodell dar. Aufbauend auf einem gesicherten Verständnis darüber, wie sich Schüler/innen innerhalb eines bestimmten Lernbereiches

[1] *Der Titel ist eine Übersetzung von Teilen des Titels von Woods und Griffin (2013).*

typischerweise entwickeln, kann eingeschätzt werden, welche Entwicklungsschritte bereits erfolgreich vollzogen wurden und welche Schritte wahrscheinlich als nächstes durchlaufen werden. Ausgehend von der „Zone der aktuellen Entwicklung“ können so konkrete Lernziele abgeleitet werden, die den Schüler/ die Schülerin darin unterstützen, in die „Zone der nächsten Entwicklung“ (Vygotsky, 1978) zu gelangen. Der Fokus liegt nicht auf der Feststellung vorhandener Defizite, sondern auf dem individuellen Entwicklungsprozess und den Maßnahmen, die diesen Prozess gezielt fördern.

SWANs - Verfahren

Die Abkürzung SWANs steht für Students with Additional Needs (University of Melbourne, 2018) und lässt sich als Schüler/innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf übersetzen. Dabei handelt es sich um ein diagnostisches Beobachtungsverfahren, mit dem Lehrkräfte die Fähigkeiten ihrer Schü-

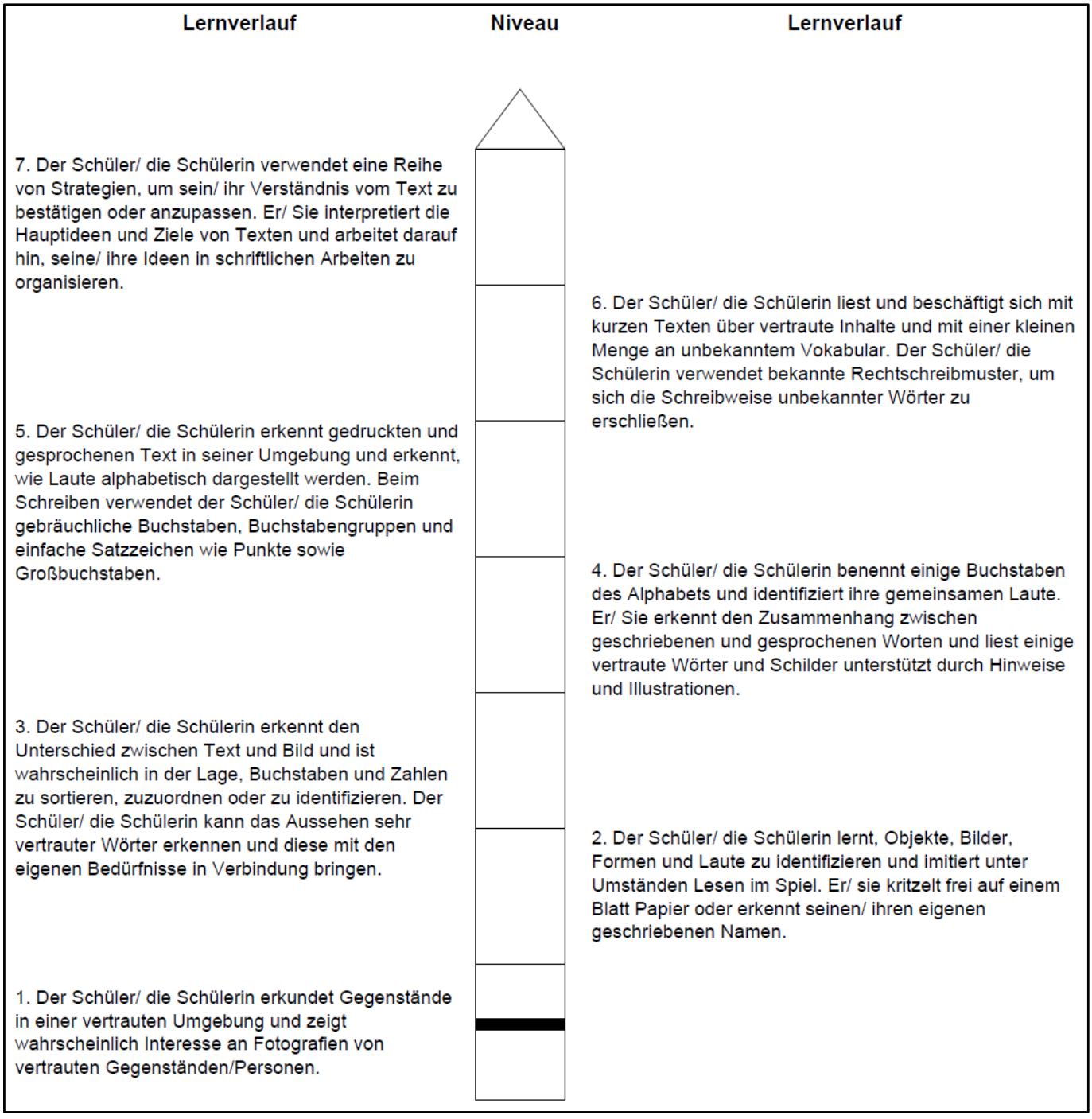

Abbildung 1: Lernverlaufsbericht für den Bereich Lesen und Schreiben (Woods & Griffin, 2013, S.340, in deutscher Übersetzung)

ler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in verschiedenen Lernbereichen (z.B. Lesen und Schreiben, Mathematik oder digitale Kompetenz) einschätzen können. Die Einschätzung erfolgt computergestützt in Form von Multiple Choice Fragen. Das Verfahren besteht aus drei Teilen – dem Fragebogen zur Einschätzung der Fähigkeiten, dem Ergebnisbericht (in verschiedenen Formaten) und den Unterrichtsempfehlungen. Im Fragebogen schätzen die Lehrpersonen den Ausprägungsgrad von verschiedenen, für den Lernbereich relevanten, Fähigkeiten ein. Dabei stehen Antwortoptionen zur Verfügung, die die zunehmende Ausgereiftheit der Fähigkeit beschreiben. Die Lehrpersonen werden bei jeder Frage dazu aufgefordert, diejenige Ausprägung auszuwählen, die sie typischerweise in ihrem Unterricht bei dem Schüler/ der Schülerin beobachten. Für den Fall, dass ein Schüler/ eine Schülerin eine bestimmte Fähigkeit noch nicht im Unterricht zeigt, steht der einschätzenden Lehrperson die Antwortoption, nähert sich diesen Fähigkeitsausprägungen an, hat sie aber noch nicht erreicht‘ zur Verfügung. Die Beantwortung der Fragen eines Lernbereiches nimmt mit etwas Erfahrung circa zehn Minuten in Anspruch und kann wiederholt durchgeführt werden, um den Lernprozess sichtbar zu machen. Im Anschluss werden automatisiert Ergebnisberichte in unterschiedlichen Formaten generiert. Dazu zählen der Lernverlaufsbericht innerhalb eines bestimmten Lernbereichs, eine Klassenübersicht oder das Profil der Leistungen eines Schülers/ einer Schülerin in verschiedenen Lernbereichen. Für die Planung des Unterrichts und die Ableitung individueller Fördermaßnahmen ist vor allem der Lernverlaufsbericht von Bedeutung (siehe Abbildung 1). Hier wird auf Basis der Beantwortung der Fragen die Leistung des Schülers/ der Schülerin in einem Entwicklungsmodell verortet, welches den typischen Entwicklungsverlauf innerhalb des Lernbereichs beschreibt. Der derzeitige Entwicklungsstand des Schülers/ der Schülerin wird durch einen schwarzen Strich gekennzeichnet. Durch die Einordnung der aktuell beobachteten Fähigkeiten eines Schülers/ einer Schülerin in den Verlauf des Entwicklungsprozesses wird deutlich, welche Fähigkeiten der Schüler/ die Schülerin wahrscheinlich bereits beherrscht, welche er/ sie gerade erwirbt und welche er/ sie bereit ist, als nächstes zu lernen. Hierbei ist zu beachten, dass die Niveaus nicht als feste Stufen zu betrachten sind, sondern vielmehr fließend ineinander übergehen. Neben dieser Einordnung des Schülers/ der Schülerin in den Entwicklungsverlauf erhält die Lehrkraft auf der zweiten Seite des Berichts detailliertere Informationen zu den Fähigkeiten, die Schüler/innen auf diesem Entwicklungsniveau typischerweise aufweisen. Im Sinne von Vygotskys Zone der nächsten Entwicklung (1978) können basierend auf diesen Informationen kurz- und langfristige Lernziele bestimmt und die Unterrichtsinhalte entsprechend angepasst werden. Um den Schritt der Umsetzung diagnostischer Information in pädagogische Angebote noch weiter zu unterstützen, stellt das SWANs Programm zusätzlich konkrete Unterrichtsempfehlungen zur Verfügung. Basierend auf der vorangegangenen Einschätzung erhält die Lehrkraft eine Liste konkreter Unterrichtsmaßnahmen, mit denen Schüler/innen auf dem entsprechenden Entwicklungsniveau zielgerichtet gefördert werden können. Die Unterrichtsmaßnahmen wurden ebenfalls in Zusammenarbeit mit erfahrenen Sonderpädagog/innen zusammengestellt. Das Gesamtpaket aus Einschätzungsfragen, Ergebnisbericht und Unterrichtsempfehlungen soll Lehrpersonen darin unterstützen, die Fähigkeiten ihrer Schüler/innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf festzustellen, fähigkeitsbasierte Lernziele zu bestimmen, den Lernprozess ihrer Schüler/innen zu verfolgen und rückzumelden und den Unterricht an die Bedürfnisse ihrer Schüler/innen anzupassen.

Entwicklung des Verfahrens

Das Verfahren wurde in Kooperation zwischen Wissenschaftler*innen und praxiserfahrenen Sonderpädagog/innen entwickelt. Methodisch wurde dafür ein Workshop-Ansatz gewählt. Die an dem Projekt beteiligten Lehrpersonen kamen in regelmäßigen Abständen in Workshops zusammen, in denen sie schrittweise unter Anleitung der Wissenschaftler*innen die Kernkomponenten des Verfahrens ausarbeiteten, diskutierten, definierten und verfeinerten. Die Sonderpädagog/innen wurden von ihren Schulleitungen als Expert/innen nominiert und wiesen ausgeprägte Erfahrungen im Unterrichten von Schüler/innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf auf. Sie zeichneten sich außerdem durch ihre hohe Fachkompetenz in den entsprechenden Lernbereichen, wie zum Beispiel dem Unterrichten von Mathematik, Lesen und Schreiben oder digitaler Kompetenz, aus.

Als Erstes wurde eine gemeinsame Definition des zu erfassenden Lernbereiches erarbeitet, d.h. was ganz konkret unter dem Lernbereich (z.B. Mathematik) verstanden wird. Ein einheitliches Verständnis darüber, was genau beobachtet und anschließend eingeschätzt werden soll, wird im Sinne der Konstruktvalidität als zentrale Grundvoraussetzung eines verlässlichen diagnostischen Verfahrens angesehen (Wolfe & Smith, 2007). Im nächsten Schritt

wurden die wichtigsten Fähigkeiten bestimmt, die ein Schüler/ eine Schülerin nach Einschätzung der Lehrpersonen erwerben muss, um als kompetent in dem entsprechenden Lernbereich zu gelten. Im Bereich der Mathematik können darunter beispielsweise das Zählen unter Verwendung von Zahlwörtern, die Verbindung eines Zahlwortes mit der entsprechenden Menge oder auch das flexible Zerlegen von Mengen verstanden werden. Anschließend wurden konkrete Verhaltensweisen bestimmt, aus denen abgelesen werden kann, ob und inwieweit eine bestimmte Fähigkeit ausgeprägt ist. Typische Verhaltensweisen an denen man beispielsweise die Ausprägung der Fähigkeit des Zählens unter Verwendung von Zahlwörtern erkennen kann, sind das Zuwenden, wenn eine andere Person zählt, die Zuordnung von Zahlworten zu Objekten durch das Berühren der Objekte bei gleichzeitigem Nennen oder Gebärden der Zahlworte oder das aktive Abzählen von Objekten unter Verwendung der Zahlworte nach Aufforderung „Wie viele sind das?“. Bei der Auswahl der Verhaltensweisen wurden drei zentrale Kriterien beachtet. Erstens, sie müssen im Unterricht beobachtbar sein; zweitens, es muss möglich sein, sie zu unterrichten; und drittens, sie müssen für den Lernbereich bedeutend sein. Zudem wurde überlegt, wie sich das Beherrschen einer bestimmten Fähigkeit bei Schüler/innen mit unterschiedlichen Lernbeeinträchtigungen zeigt und worin sie sich gegebenenfalls unterscheiden. So äußert sich aufmerksames Zuhören bei einem blinden Kind in anderem Verhalten als beispielsweise bei einem Kind mit Autismus-Spektrum-Störung. Außerdem wurde diskutiert, ob die ausgewählten Verhaltensweisen auch von Lehrpersonen beobachtet und unterrichtet werden können, die keine oder nur wenig Erfahrung im Unterrichten von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben. In einem weiteren Schritt wurden dann Niveaus bestimmt, die die Ausgereiftheit einer bestimmten Fähigkeit beschreiben. Wie am Beispiel des Zählens unter Verwendung von Zahlwörtern deutlich wird, bewegen sich die Ausprägungsgrade der Fähigkeiten vom aufmerksam werden/ beachten, wenn eine andere Person das betreffende Verhalten zeigt, über das Reagieren und Reproduzieren, bis hin zum gezielt selbst einsetzen, um ein Problem zu lösen. Die aus den Workshops resultierenden Einschätzungsraster wurden anschließend einer empirischen Prüfung unterzogen. Es wurde untersucht, inwiefern die auf dem Erfahrungswissen beruhenden Ausprägungen, der für den Lernbereich als relevant eingeschätzten Fähigkeiten, mit den tatsächlichen Schüler/innenleistungen übereinstimmen. Für den Lernbereich Mathematik erfolgte diese Prüfung beispielsweise mit Lehrkräften aus 65 Schulen und 2597 Schüler/innen (Strickland, Woods, & Pavlovic, 2016). Basierend auf den empirischen Befunden wurde zum einen die Güte des Verfahrens überprüft, zum anderen wurde aufbauend auf den Ergebnissen das Entwicklungsmodell konstruiert und die Niveaubeschreibungen formuliert.

Relevanz für Lehrkräfte in Brandenburg

Um die Relevanz eines Verfahrens wie SWANs für deutsche Lehrkräfte einschätzen zu können, wurde im September 2018 ein eintägiger Workshop mit Sonderpädagog/innen aus Brandenburg durchgeführt. Im Rahmen des Workshops hatten die Teilnehmer/innen die Gelegenheit das Verfahren kennenzulernen und ein schriftliches Feedback zu den verschiedenen Komponenten abzugeben. Sämtliche Materialien lagen in deutscher Übersetzung vor. Ziel war es herauszufinden, wie der Bedarf für ein solches Verfahren und dessen Passung mit dem deutschen Schulsystem eingeschätzt wird und welche Anpassungen gegebenenfalls nötig wären, um es auch hierzulande erfolgreich einsetzen zu können.

Insgesamt nahmen 13 Lehrpersonen aus 6 Brandenburger Schulen an dem Workshop teil. Alle Teilnehmer/innen verfügten über einen sonderpädagogischen Hintergrund, wobei 7 Teilnehmer/innen auf mehr als zehn Jahre Berufserfahrung im Unterrichten von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zurückblicken konnten.

Zu Beginn des Workshops wurden die Teilnehmer/innen mit dem Verfahren SWANs, dessen Handhabung und der zugrunde liegenden diagnostischen Herangehensweise vertraut gemacht. Anschließend wurden die Lehrkräfte nach fachlicher Expertise oder Interesse in drei Gruppen eingeteilt. Jede Gruppe beschäftigte sich mit einem der drei Lernbereiche Lesen und Schreiben, Mathematik oder digitale Kompetenz. Als Erstes beurteilten die Teilnehmer/innen in Partnerarbeit fünf ausgewählte Items aus dem SWANs Fragebogen. Es sollte eingeschätzt werden, inwiefern die beschriebene Fähigkeit beobachtbar und relevant ist und inwieweit sie im Unterricht vermittelt werden kann. Außerdem wurden die Lehrkräfte gebeten, mögliche Änderungen vorzuschlagen, um die Verständlichkeit bzw. die Kontextpassung des jeweiligen Items zu verbessern. Im Anschluss an die Partnerarbeitsphase diskutierten die Teilnehmer/innen ihre Eindrücke zunächst innerhalb ihres Lernbereichs und anschließend in der gesamten Gruppe.

Im zweiten Teil des Workshops erhielten die Lehrkräfte einen theoretischen Input zu den Ergebnis-

berichten, die im Rahmen von SWANs auf Basis der Angaben im Fragebogen generiert werden. Den Teilnehmer/innen wurden anschließend Berichte von Schüler/innen auf unterschiedlichen Entwicklungsniveaus vorgelegt, um diese in Bezug auf unterschiedliche Gesichtspunkte zu bewerten. Die Lehrkräfte sollten einschätzen, wie gut sie ihre eigenen Schüler/innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf in den Niveaubeschreibungen wiedererkennen, wie hilfreich sie die Beschreibungen finden, um die Fähigkeiten ihrer Schüler/innen zu verstehen und inwiefern sie die Informationen aus dem Bericht dazu nutzen könnten, um Lernziele für ihre Schüler/innen abzuleiten. Abschließend füllten die Teilnehmer/innen einen Fragebogen zu ihrem derzeitigen Vorgehen bei der Einschätzung der Fähigkeiten von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und einen demografischen Fragebogen aus.

Auf diese Weise wurden sowohl qualitative als auch quantitative Daten erhoben, die Aufschluss darüber geben sollen, ob weitere Bemühungen unternommen werden sollten, um SWANs oder ein vergleichbares Verfahren auch für deutsche Lehrkräfte nutzbar zu machen.

Obwohl die systematische Analyse des qualitativen Feedbacks der Workshopteilnehmer/innen noch aussteht, kann ganz allgemein festgehalten werden, dass die diagnostische Herangehensweise von SWANs positiv aufgenommen wurde. Bei der konkreten Umsetzung in den Materialien zeigten sich jedoch erste Kritikpunkte. Hier sind beispielweise Ungenauigkeiten in den sprachlichen Formulierungen zu nennen, die insbesondere durch das Fehlen deutscher Fachtermini sowie grundsätzlichen Schwächen in der Übersetzung zustande kamen. Eine reine Übersetzung des Verfahrens scheint daher nicht ausreichend zu sein, um die Anschlussfähigkeit mit den Anforderungen des hiesigen Schulsystems zu gewährleisten. Die weitere Datenanalyse wird zeigen, ob sich dieser Eindruck bestätigt und welche konkreten Vorschläge die Workshopteilnehmer/innen gemacht haben, um eine Passung mit ihrem schulischen Kontext herzustellen.

Die Arbeit mit den Brandenburger Sonderpädagog/innen während des Workshops hat gezeigt, wie sich sonderpädagogische Expertise und wissenschaftliches Know-How gewinnbringend miteinander verbinden lassen. Nach dem Vorbild des Entwicklungsprozesses von SWANs ließe sich so ein empirisch validiertes Verfahren entwickeln, das es allen Lehrkräften ermöglicht, ihre Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf durch die Augen von Expert/innen zu sehen. Damit könnte zum einen Unsicherheiten bzw. einem Mangel an Erfahrungen im Unterrichten von Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf begegnet werden. Zum anderen stellt dies eine Möglichkeit dar, den Lernprozess der Schüler/innen zielgerichtet zu unterstützen.

Literatur

Hojnoski, R. L., Gischlar, K. L., & Missall, K. N. (2009). Improving Child Outcomes With Data-Based Decision Making: Graphing Data. Young Exceptional Children, 12(4), 15–30. doi:10.1177/1096250609337696

Kingston, N., & Nash, B. (2011). Formative Assessment: A Meta-Analysis and a Call for Research. Educational Measurement: Issues and Practice, 30(4), 28–37.

Slavin, R. E., Cheung, A., Holmes, G., Madden, N. A., & Chamberlain, A. (2013). Effects of a Data-Driven District Reform Model on State Assessment Outcomes. American Educational Research Journal, 50(2), 371–396. doi:10.3102/0002831212466909

Stecker, P. M., Fuchs, L. S., & Fuchs, D. (2005). Using Curriculum-Based Measurement to Improve Student Achievement: Review of Research. Psychology in the Schools, 42(8), 795–819. doi:10.1002/pits.20113

Strickland, J., Woods, K., & Pavlovic, M. (2016). Assessing and understanding early numeracy for students with additional learning needs. AARE Conference 2016, 1–13.

University of Melbourne (2018). Assessment and teaching of foundational skills for diverse learners: The students with additional needs program. Retrieved from: https://education.unimelb.edu.au/research/projects/assessment_and_teaching_of_foundational_skills_for_diverse_learners_the_students_with_additional_needs_program

Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. In Mind and Society (pp. 79–91). Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wolfe, E. W., & Smith, E. V. (2007). Instrument development tools and activities for measure validation using Rasch models: Part I - Instrument development tools. In E. V. Smith & R. M. Smith (Eds.), Rasch measurement: Advanced and specialized applications (pp. 202–242). Maple Grove, MN: JAM Press.

Woods, K., & Griffin, P. (2013). Judgement-based performance measures of literacy for students with additional needs: Seeing students through the eyes of experienced special education teachers. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 20(3), 325–348. doi:10.1080/0969594X.2012.734777

„Baustellen“-Fachtage mit Workshops von Referendar*innen für Referendar*innen im Studienseminar Bernau

Frau Radl

Im Studienseminar Bernau fanden am 16. und 17. Oktober 2018 Fachtage zum Thema „Baustellen“ statt. Referendar*innen der Lehrämter an Gymnasien und für die Bildungsgänge der Primar- und Sekundarstufe konnten anhand eines „Baustellen“-Parcours eigene Erfahrungen damit machen, wie es sich anfühlt, Aufgaben unter erschwerten Bedingungen zu erfüllen. Nach dieser Sensibilisierung fand eine Auseinandersetzung mit einem fiktiven Fallbeispiel statt, bevor die Teilnehmer*innen unterschiedliche Workshops besuchten, um ihre Ergebnisse auf den Fall anzuwenden, auszuwerten und zu präsentieren.

Die Themen der Workshops reichten von der Vorstellung der sonderpädagogischen Förderschwerpunkte über AVWS, ASS, AD(H)S, LRS, chronische Krankheiten, Bindungsstörungen, Posttraumatische Belastungsstörungen, Schulabsentismus und DaZ bis zu Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs, der Kooperation und des Sprachsensiblen Unterrichts. Durchgeführt wurden sie von Haupt- und Fachseminarleiter*innen, aber auch von Referendar*innen für Sonderpädagogik, die sich im letzten Drittel ihrer Ausbildung befinden. Letztere konnten sich damit in der Beratung von Lehrkräften üben – einem wachsenden Aufgabenfeld für Sonderpädagog*innen im Gemeinsamen Unterricht. Die Workshops fanden in jeweils zwei Durchgängen statt und wurden einzeln oder in Zweier-Teams angeboten.

In der ersten Phase der sonderpädagogischen Lehrerbildung hatte das Themenfeld der Beratung von Lehrkräften insofern eine Rolle gespielt hatte, als einige Referendar*innen im Studium Module zu Kooperativer Beratung besucht hatten. In der zweiten Phase fand nun eine Anwendung statt, indem die Referendar*innen sich mit den Anforderungen und Methoden der Beratung durch Übernahme einer Workshop-Leitung auseinandersetzen konnten.
Eine Auswertung unter den durchführenden Sonderpädagogik-Referendar*innen ergab, dass die handlungsorientierte Vermittlung des Ausbildungsinhalts als gewinnbringend eingeschätzt wurde. Im Seminarraum kamen Referendar*innen unterschiedlicher Schultypen und Fachkulturen zusammen und dieser Kontakt wurde als aufschlussreich und produktiv erlebt. Die Teilnehmer*innen waren interessiert an Möglichkeiten der differenzierten Förderung und Leistungsbewertung, gaben aber auch häufig an, dass die inklusive Arbeit in ihrem Studium keinen großen Raum eingenommen hatte. Dementsprechend zeigte sich an der unterschiedlich starken Nachfrage der Workshops, dass das Bewusstsein für die Relevanz noch nicht in Bezug auf alle Förderschwerpunkte ausgebildet war. Während der Workshop zu LRS sehr gut besucht war, wurde der Förderschwerpunkt Körperlich-motorische Entwicklung, den ja alle Schulformen beherbergen, als Fachgebiet für Sportlehrer*innen missverstanden. Diejenigen, die den Weg in den Workshop fanden, konnten die Bedeutung von Entwicklungstheorien wie die der kognitiven Entwicklung von Piaget auf die Entwicklung der Schüler*innen anwenden. Mit einigen Förderbedarfen waren die Teilnehmenden in ihren Ausbildungsklassen direkt konfrontiert und fragten nach Unterstützungsmöglichkeiten für konkrete Schüler*innen. Dabei wurden auch die Grenzen einer Tele-Beratung im Workshop-Setting deutlich, denn ohne das jeweilige Kind erlebt und beobachtet zu haben, können nur allgemeine Hinweise und Handlungsbausteine angeboten werden. In allen Workshops galt es, Präventions- und Interventionsmöglichkeiten so herunterzubrechen, dass sie auch für Klassen- und Fachlehrer*innen mit großer Klassenstärke umsetzbar sind. Einige Durchführende meldeten zurück, dass sie durch die Einnahme der Expertenrolle bewusst machen konnten, wie weit sie in ihrer sonderpädagogischen Professionalisierung doch schon fortgeschritten sind. Einhellig wurde die Durchführung zu zweit als positive Erfahrung im Team-Teaching bewertet.

Fachtagung zum Thema „Baustellen“ des Studienseminars Bernau
Junge Referendarinnen und Referendare erweitern ihr sonderpädagogisches Wissen *Martin Walla*

Bernau, 16.10.2018. Absperrband, Schutzhelme, Hammer, Schaufeln und verschiedene andere Bau-Utensilien schmückten bereits am frühen Dienstagmorgen das Haus des Studienseminars Bernau. Durch anfänglich verwunderte Blicke und zurückhaltende Körperbewegungen entgegneten wir Referendarinnen und Referendare jener kreativen Aufbereitung. Die Eröffnungsveranstaltung vor dem Gebäude brachte Klarheit: Dieser Fachtag sollte vor allem Fragen aufgreifen, die das Thema Inklusion betreffen und dabei besonders deutlich machen, dass ein geeigneter Umgang gründliche Planung braucht. Um langfristig Zeit und Kosten zu sparen, sollten wir uns z.B. überlegen, wie man es schafft, gezielt auf die verschiedenen Schülerinnen und Schüler einzugehen, die einen sonderpädagogischen Förderstatus haben und noch dazu den anderen SuS in der Klasse gerecht zu werden. Wie gelingt eine Kooperation mit den Eltern? Welche Schwerpunkte muss ich bei einem inklusiven Unterricht zunächst beachten, wenn ich mich bisher noch nie mit Sonderpädagogik auseinandergesetzt habe? Wie schaffe ich es, alle diese Fragen zu beantworten und noch dazu entspannt mit meinen Kolleginnen und Kollegen im Team zu arbeiten? Im Laufe des Tages wurden diese Gedanken durch verschiedene methodische Zugänge erneut aufgegriffen, reflektiert und teilweise sogar beantwortet.

Zunächst begannen wir mit einem Parcours. Hierbei stand nicht unsere sportliche Leistung im Vordergrund sondern die Erprobung unserer Sinne. Viele Räume wurden mit verschiedensten Materialien ausgestattet, denen mehrere Aufgaben beilagen. Als Team sollten wir uns zum Beispiel gegenseitig einen Text vorlesen, während einer von beiden Watte im Ohr hatte. Dadurch wurde das Hörverständnis eingeschränkt und gab einem die Möglichkeit, sich in die Situation von hörgeschädigten SuS hineinzuversetzen. Eine von vielen anderen spannenden Aufgabe war das blinde Ertasten von Gegenständen. Hier sollten wir Würfel mit unterschiedlichen Oberflächen einander zuordnen. Das erwies sich als äußerst schwierig aber auch interessant, da man das Gefühl hatte, die Welt auf einer anderen Ebene besser wahrzunehmen. Daneben sollten wir noch Geschenke mit dicken Handschuhen einpacken, auf Krücken laufen, mit kaputten Brillen lesen oder in einem Rollstuhl im Gebäude umherfahren. Alle Stationen empfanden wir als Team sehr spannend, da man sich sonst nie so tiefgründig in das Leben von körperbehinderten Menschen einfühlen kann.

Danach ging die Fachtagung weiter mit der Präsentation des Falles „Martin“. Wir bekamen alle ein Handout mit der Beschreibung von Martins Situation in der Schule. In kleinen Gruppen unterhielten wir uns darüber, wo genau seine Förderschwerpunkte im Lern- und Sozialverhalten waren. Er begleitete uns durch den Rest des Nachmittags, indem Fragen über ihn immer wieder mit Hilfe von kooperativen Methoden bearbeitet wurden. Dadurch erfolgte ein reger Austausch mit anderen Referendarinnen und Referendaren.

Ein weiterer wichtiger Punkt des Tages bildeten die Workshops über sonderpädagogisches Fachwissen. Man konnte sich vor Beginn der Fachtagung in zwei verschiedene Workshops eintragen. Die Themenauswahl reichte von ADHS, über körperlich-motorischen Förderbedarf bis hin zu Lese-Rechtschreibschwächen oder Deutsch als Fremdsprache. Auffällig waren die unterschiedlichen methodischen Ansätze der Fachkräfte. Während manche einen Übersichtsvortrag zu den Besonderheiten ihres Themas hielten, legten andere Wert auf den Austausch unter den Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Workshops. Dies ergab sehr gemischte Einschätzungen über den Wissenszuwachs. Während einige berichten konnten, viel gelernt zu haben, kritisierten andere die Diskrepanz von Theorie und Praxis und sagten, dass das vermittelte Wissen für sie persönlich schwer im Unterricht umsetzbar sei.

Zum Ende des Nachmittages, nach viel Input, Austausch, Kritik, aber auch kulinarischen Genüssen in Form von verschiedenen Buffets, versammelten wir uns alle wieder vor dem Seminargebäude. Es sollte eine letzte Auswertung des Tages erfolgen, welche verknüpft war mit Lösungsvorschlägen für den Fall Martin. Visuell wurde letzteres unterstützt durch aufstellbare Pinnwände, auf denen wir mit farbigen Zetteln unsere Gedanken notierten. Unsere „Bauleiterin“ für den Fachtag verabschiedete uns mit motivierenden Worten, während ihr Helm in der untergehenden Sonne glänzte und das Absperrband im Brandenburger Wind aufmerksam flatterte. Was blieb war tatsächlich eine Baustelle - in den Köpfen der Referendarinnen und Referendare, die noch vor der Herausforderung stehen, ihren Unterricht für die Ansprüche einer inklusiven Gesellschaft vorzubereiten.

Martin Walla

Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt „Hören“

Ulrike Kleissl

Sprachbarrieren im Alltag

Die Gruppe der Schüler*innen mit dem „Förderschwerpunkt Hören“ ist sehr heterogen hinsichtlich der Wahrnehmung des Hörens und der kommunikativen Kompetenz. Da die Schriftsprache eine der zentralen Schlüsselkompetenzen ist und maßgeblichen Einfluss auf den schulischen Erfolg hat, treffen Schüler*innen, die keinen oder einen eingeschränkten Zugang zum Hören haben, in vielen Bereichen des täglichen Lebens auf Sprachbarrieren.

Diese Sprachbarrieren sind auch im schriftsprachlichen Bereich in der Schule (Arbeitsanweisungen, Lehrbuchtexte, Arbeitsblätter, in Klassenarbeiten, Tests, Prüfungsarbeiten) anzutreffen.

Im schulischen Kontext sind Prüfungsaufgaben **Leistungsaufgaben**.

Aufgrund ihrer sprachlichen Besonderheit stellen Prüfungsaufgaben eine Barriere dar. Die Formulierungen können vor allem für Menschen mit geringerer Sprach- und Lesekompetenz, zu denen häufig hörgeschädigte Schüler*innen zählen, eine Herausforderung sein. Im schlimmsten Fall bleibt ihnen der Zugang zur Prüfungsaufgabe und damit die Chance, ihre fachlichen Kompetenzen unter Beweis zu stellen, verwehrt.

Eine Lösung für dieses Dilemma ist die Textoptimierung der Aufgaben. Wer die Barrieren kennt, die bei Kindern mit geringer Sprachkompetenz zu Verstehensschwierigkeiten führen, kann sie vermeiden oder entfernen.

Textoptimierung – Was ist das?

*Bei der **Textoptimierung** wird die sprachliche Form so gewählt, dass der Aufgabentext **leicht erfasst, leicht verstanden und nicht missverstanden** werden kann.*

***Ziel von Textoptimierung** ist die **Kontrolle über bzw. das Wissen um die sprachlichen Anforderungen** der Aufgaben.*

Konsequente Fragestellungen müssen sein:

- Werden die Schüler*innen das Wort / den Satz / den Text verstehen?
  Nein? Welche Formulierung werden die Schüler*innen besser verstehen?
- Können die Schüler*innen den Text falsch verstehen?
  Ja? Wie kann Eindeutigkeit erreicht werden?

Wie müssen Anweisungen und Prüfungsfragen sein?

fachlich gut	sprachlich gut	gestalterisch gut
▪ Inhalte ausgewogen (nicht zu schwer/zu leicht), ▪ Vorgaben beachten: z.B. Lehrplan, Verordnungen	▪ eindeutig, verständlich ▪ ohne Missverständnisse	▪ klar, übersichtlich, schnelle Orientierung

Für bestimmte Adressatenkreise oder Textsorten gibt es TOP-Regelwerke, z.B.:

Textoptimierte Sprache/Leichte Sprache	Einfache Sprache
• für Prüfungsaufgaben (IFTO, 2013; Wagner & Schlenker-Schulte, 2013), basierend auf Forschungsprojekten der Forschungsstelle zur Rehabilitation von Menschen mit kommunikativer Behinderung, FST, (u.a. FST, 2011; Wagner et al., 2006; Schlenker-Schulte & Wagner, 2006) • der Arbeitskreis „TOP-Hören“ (Hörgeschädig-tenpädagog*innen der Bundesländer Berlin, Brandenburg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz) hat sich auf Standards in Anlehnung an die TOP-Regelwerke des IFTO geeinigt	• für Texte in Leichter Sprache für Menschen mit Lernschwierigkeiten (Netzwerk Leichte Sprache, 2013)

Überall dort, wo Schriftsprache zum Einsatz kommt, lohnt sich der Einsatz der „textoptimierten Sprache“ um barrierefreie Teilhabe zu ermöglichen.
Diese Regeln sind besonders wichtig bzw. ihre Nicht-Beachtung führt besonders schnell zu Verstehensproblemen oder Missverständnissen.

TOP-Regeln

	Verwenden! ☺	**Vermeiden!** ☹
Wortebene	• eindeutige und gebräuchliche Wörter und Fachbegriffe • Ziffern bei Mengen oder Zahlenangaben • Verben statt Substantive • durchgehend gleiche Bezeichnungen für gleiche Sachverhalte	• unbekannte Wörter, Fremdwörter, Dialekt • mehrteilige Verben • abgeleitete Wortformen • „geschwollene“ Wörter *(unkaputtbar)* • Füllwörter, Übertreibungen • unfeste Verbkomposita • Wortklassenwechsel
Satzebene	• kurze und präzise Sätze • häufige Satzstrukturen (Standard-Satzbau) • Aufforderungszeichen bei Aufforderung / Fragezeichen bei Fragen • Passiv nur, wenn fachsprachlich notwendig • Nebensätze mit eindeutigen Anschlusswörtern	• Gerundive (aus Partizip 1 + zu) • Funktionsverbgefüge • Modalitätsverben • „lassen“-Konstruktionen • unbekannte Abkürzungen • indirekte Verneinungen
Textebene	• **Thema** benennen, voranstellen • lange Texte **gliedern** → Überschriften, Absätze, Einrückungen, Aufzählungen • Gliederungs**signale** → Überschriften, systema-tische Abstände, Gliederung (a,b, / •, -, …), • Informationsstruktur des Textes **logisch** aufbauen: → Ursache **vor** Wirkung (wenn…, dann…) → gestern **vor** heute → Aktion **vor** Ergebnis → Information (Situation) **vor** Instruktion (Aufgabe)	• mehr als 5 Informationseinheiten/ bei Stress (Klassenarbeiten sind Stress!!!) nicht mehr als 3 Informationseinheiten
Gestaltungsebene	• gut lesbare Schrift**arten** und Schrift**größen** • mit **Raum** „layouten“ • wichtige Infos **markieren** → **fett** oder kursiv, nicht unterstreichen • **Bilder** (veranschaulichen) • Text **linksbündig,** kein Blocksatz • Zahlen und Einheiten **bündig** • **sinnvolle Zeilenumbrüche**	

TOP-Prüfungen – ein anerkannter Nachteilsausgleich

In der schulischen Bildung im Land Brandenburg sind textoptimierte Prüfungen inzwischen ein anerkannter Nachteilsausgleich.
Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt „Hören“ erhalten die Testhefte für alle Vergleichsarbeiten (VERA 3 und 8), Orientierungsarbeiten (OA2,OA4, OA8) und alle zentralen Prüfungen in Klasse 10 und 12/13 in einer textoptimierten Variante. Dabei werden die Aufgabenstellungen angelehnt an die Kriterien des Instituts für Textoptimierung (IFTO [2013]: Textoptimierung von Prüfungsaufgaben) bearbeitet.

Die Grundregel für das Textoptimieren von Prüfungen lautet:

Die Sprache wird vereinfacht.
Die **Inhalte** bleiben **auf gleichem Niveau**.

Ein Teil der Aufgaben der Orientierungsarbeiten, Vergleichsarbeiten und Prüfungen wird trotz Textoptimierung für Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt „Hören“ nicht gut lösbar sein, denn insgesamt sind die Aufgaben für hörende Schüler*innen entwickelt und normiert worden. Auch mit einem Nachteilsausgleich zur Anpassung der Testhefte lassen sich nicht alle aus einer Hörbehinderung resultierenden Nachteile auflösen.

Fazit für die Praxis

Textoptimierte (Aufgaben-)Texte sind wichtig für den Lernerfolg und die Chancengleichheit in Schule, ganz besonders für Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt „Hören“.

Aber auch Schüler*innen mit Sprachbehinderungen, Lernbehinderungen, mit Förderbedarf Autismus sowie Schüler*innen mit Migrationshintergrund können von textoptimierten Versionen profitieren.

Fortbildungen:

Bei Interesse melden Sie sich bitte im Fortbildungsnetz an.

Fortbildung	Ort	Zeit	Fortbildungsnummer
Textoptimierung oder „Ich verstehe die Aufgabe nicht“	Wilhelm-von-Türk-Schule Bisamkiez 107-111 14478 Potsdam	**13.11.2018** 14.00 -16.15 Uhr **19.03.2019** 14.00 -16.15 Uhr	18B010201 18B010202

Literaturangabe:

SCHULTE, C.: Textoptimierung von Prüfungsaufgaben – eine Handreichung. Halle/Saale: FST 2005

Ulrike Kleissl
Referentin Förderschwerpunkt „Hören“

Schülerinnen und Schüler mit Autismus-Spektrum-Störungen im Unterricht

Susanne Rabe

Bei aller Unterschiedlichkeit hinsichtlich der vermuteten Ursachen und Auslöser von Autismus – Spektrum – Störung ist unbestritten, dass die zentralen Beeinträchtigungen autistischer Menschen neben gestörter Wahrnehmungsverarbeitung in qualitativen Beeinträchtigungen in folgenden Bereichen liegen:

- soziale Interaktion (zwischenmenschlicher Kontakt),
- verbale und nonverbale Kommunikation und
- deutlich eingeschränktes Repertoire an Aktivitäten und Interessen (Stereotypien, Rituale, Spezialinteressen). Daraus entstehen häufig erhebliche Probleme im Unterrichtsalltag für Schüler und ihre Lehrer.

Kennen Sie den Film „Rain Man“ mit Dustin Hoffmann? Dieser Film hat über lange Zeit ein Bild von Autismus geprägt, was sich teilweise bis heute gehalten hat. Der „wirkliche“ Rain Man, Kim Peek, dessen besondere Fähigkeiten als Vorlage im Film verwendet wurden, gehörte zu den wenigen Menschen auf dieser Erde, die man als Savants bezeichnet, ist also nicht mit den Menschen mit Autismus zu vergleichen, die uns in den Schulen begegnen. Die Schülerinnen und Schüler, denen wir in den Schulen begegnen, zeigen sehr unterschiedliche Ausprägungen der oben genannten zentralen Beeinträchtigungen. Schüler mit Autismus können auf allen Stufen intellektueller Leistungsfähigkeit stehen und sind somit auch in allen Schularten zu finden. Es gibt in Deutschland wenige aussagekräftige Untersuchungen über die Anzahl von Schülern mit Autismus. 2012 haben Sauter, Schwarz und Trost die Ergebnisse einer sehr umfangreichen Studie in Baden-Württemberg veröffentlicht. Demnach kann von einer Prävalenz von etwa 13 bis 15: 10.000 ausgegangen werden. Schüler mit Autismus-Spektrum- Störungen sind demnach zahlenmäßig vergleichbar mit der Gruppe der Schüler mit dem Förderschwerpunkt Hören (SAUTTER, SCHWARZ & TROST 2012). Ca. 30 % der Schüler mit Autismus besuchen demnach Regelschulformen und ca. 70 % besuchen Förderschulen (davon ca. 40 % die Schule mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung). Im Rahmen von inklusiver Beschulung und Auflösung von Förderschulen treten die Probleme in der Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit Autismus an allgemeinen Schulen immer mehr in den Vordergrund. Gerade die Anforderungen an soziale Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler in sehr heterogenen Klassenverbänden stellen regelmäßig eine große Herausforderung für alle Beteiligten dar.

Schulische Bildung erfolgt je nach Schulform, Schulort und/oder konzeptioneller Ausrichtung, nach festgelegten Regeln und herkömmlich mit erprobten pädagogischen Interventionen. Bei Schülerinnen und Schülern mit Autismus machen Lehrerinnen und Lehrer immer wieder die Erfahrung, dass ihre bewährten pädagogischen Impulse und Interventionen bei diesem Kind nicht wirksam sind. Lehrkräfte und Mitschüler sehen sich mit ungewöhnlichen Verhaltensweisen und Reaktionen konfrontiert. In Erfahrungsberichten von erwachsenen Menschen mit Autismus-Spektrum-Störungen wird die eigene Schulzeit überwiegend als schwierigste Erfahrung in ihrem Leben beschrieben.

Das Zitat eines Vaters beschreibt, was Lehrerinnen und Lehrer im Schulalltag immer wieder erleben:

„Jedes Kind braucht Erziehung, auch das Kind mit Autismus. Ganz egal wie stark dieser bei dem Kind ausgeprägt ist. Man versucht, das Kind so zu erziehen, als sei es gesund. Das scheitert recht früh, denn traditionelle Erziehungsmethoden scheinen bei Kindern mit Autismus total zu versagen.“

Vor diesem Erfahrungshintergrund wird deutlich, dass zu den wesentlichsten Bedingungen in der Beschulung von Schülern mit Autismus das Wissen über Autismus und seine unterschiedlichen Auswirkungen und Ausprägungen gehört. Daneben ist es notwendig, sich mit wirksamen Methoden im Unterricht mit Schülern mit Autismus auseinanderzusetzen. Als sehr hilfreich erweisen sich dabei die Schilderungen von Menschen mit Autismus und Fachleuten.

So beschreibt z. B. Karla Scheider eindrucksvoll, wie autistische Wahrnehmungsstörungen aus ihrer Sicht zum Beispiel beschrieben werden könnte:

„Stellen sie so viele Radios, Kassettenrecorder und Fernseher, wie sie finden können, in einem Zimmer auf und schalten sie alle auf eine unterschiedliche Lautstärke. Richten sie nun alle Lampen im Zimmer wie Scheinwerfer auf ihr Gesicht und bitten sie vielleicht eine weitere Person, eine der Lampen, ähnlich einem Stroboskop-Licht, beständig an - und auszuschalten. Nehmen sie nun ein Telefon und setzen sie sich inmitten der erzeugten Kakophonie. Rufen sie einen Freund an und versuchen sie, mit ihm zu telefonieren.

Verspüren sie den Impuls, den Lärm zu beenden? Das Licht auszuschalten? Sie können den Versuch nach wenigen Minuten beenden. Aber wie würde es ihnen gehen, wenn es das ist, was sie täglich erleben, sobald sie nur das Haus verlassen?“

(Aus: Warum Bretter manchmal vor Köpfen kleben: Und man im Sitzen miteinander gehen kann - ein Alltagsleitfaden für Kinder und Jugendliche mit Autismus, Verlag Kleine Wege)

Für uns, aus Sicht von Menschen mit Asperger Autismus neurotypische Menschen (NT`s), eine kaum nachvollziehbare Vorstellung, für einige unserer Schüler mit Autismus in einer lebhaften Klasse alltägliche Erfahrung. An dieser Stelle sei ihnen die Website www.asperger-wahrnehmung.de empfohlen. Diese Internetseite wurde als Projekt für ‚Jugend forscht 2012‘ erstellt. 3 Brüder haben gemeinsam versucht, die Empfindungen und Erfahrungen ihres Bruders mit Asperger Syndrom auch für neurotypische Menschen erfahrbar zu machen. Aus meiner Sicht eine sehr gelungene Seite, um eine Idee zu bekommen, warum sich unser Schüler vielleicht gerade so verhält. Aus dessen Erleben heraus eine normale, angemessene Reaktion auf seine Wahrnehmung und sein Erleben dieser Welt, aus unserer Wahrnehmung und unserem Erleben dieser Welt eine vielleicht unverständliche oder unangemessene Reaktion.

Für viele Menschen mit Autismus ist diese Welt und damit auch ihre Klasse und Schule ein belastender, stressiger Ort. In Workshops berichten mir sowohl Schüler

als auch Lehrer immer wieder, dass räumliche Enge, schlechte Raumakustik, mangelnde Differenzierungsräume oder fehlende Rückzugsmöglichkeiten ein hohes Belastungspotential für Schüler mit Autismus sind.

Was wird von Menschen mit Autismus als hilfreich empfunden?
Karsten Donath, Asperger Autist und selbst seit vielen Jahren Lehrer, hat dazu auf dem Autismustag 2010 in Fürstenwalde folgendes gesagt: „Solange für mich alles klar strukturiert und nach Plan verläuft, ist alles in Ordnung, aber wehe es passieren unvorhergesehene Dinge. Dann gerate ich leicht in Stress und bei Chaos in immer größer werdende Panik. Dienstberatungen und Teamsitzungen sind für mich wahre Albträume. Sobald mehrere Menschen zusammen kommen, weiß ich nicht mehr, welchen Gesprächsaussagen ich folgen soll. Zu viele Reize stürzen auf mich ein."

Eine Erfahrung, die man seit Jahrzehnten in Amerika im Unterricht von Menschen mit Autismus zum Programm gemacht hat, ist der Teacch-Ansatz. In den letzten Jahren gibt es auch bei uns in Deutschland zunehmend Publikationen zum Teacch-Ansatz. In Fachdiskussionen erlebt man häufiger, dass der Begriff „Teacch" so verwendet wird, als sei es der Name einer Interventionsmethode. Dabei steht Teacch für ein Programm. Teacch - „Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children" - bezeichnet ein staatliches Förderprogramm in North Carolina/ USA, das 1972 ins Leben gerufen wurde. Dieses Programm ist so nicht übertragbar. Wenn man bei uns von Teacch oder dem Teacch-Ansatz spricht, können nur die in diesem Programm verwirklichte Grundhaltung und der pädagogisch-therapeutische Ansatz gemeint sein, der sich unabhängig vom Teacch-Programm auch bei uns umsetzen lässt. Neben einem umfangreichen Grundwissen über Autismus spielt der sogenannte „Zwei-Wege-Ansatz" von Teacch eine große Rolle. Anpassung des Umfeldes an die kognitiven Voraussetzungen und individuellen Möglichkeiten, die zum Lernstil der jeweiligen Schüler gehören. Es sollte ein Umfeld geschaffen werden, das Lernen für Schüler/innen mit Autismus teilweise erst möglich macht. Man spricht dabei vom strukturierten Lernen mit Schwerpunkten in der räumlichen Struktur, der zeitlichen Struktur und Strukturierung von Lerninhalten, Lernmitteln und sozialen Aktionen.
Auf dieser Grundlage ist es dann denkbar, Lerninhalte und soziale Fähigkeiten zu vermitteln. Bei Vermittlung von Lerninhalten nimmt Kommunikation in jeder Form einen wichtigen Platz ein.
Ein zweiter großer Bereich ist Vermittlung sozialer Kompetenzen, Entwicklung von Lernstrategien und arbeitsbezogene Fertigkeiten. Der Teacch-Ansatz hat eine lerntheoretische Grundlage, die jedoch nicht den klassischen Lerntheorien entspricht, deren Prinzipien aber im Abbau neuer Verhaltensweisen in bedeutungsvoll erlebten Gesamtsituationen zum Tragen kommen. So sind Lernsituationen an der Schule visuell unterstützt und nach Routinen organisiert. Dazu gehört eine einheitliche visuelle Strukturierung, die verbindlich im Lehrerkollegium abgestimmt ist. Das können Farbkodierungen in der Gestaltung von Klassenraum und Arbeitsmaterialen sein, hin bis zur Strukturierung durch Bildsymbole. Die Auswahl der Mittel orientiert sich am Lernstand des Schülers und auch am Lebensalter.
Kurz zusammengefasst soll durch die Förderung nach dem TEACCH-Ansatz jedem Menschen mit autistischen Verhaltensweisen eine Lebens- und Lernumwelt geschaffen werden, die ihre persönliche Entwicklung am wenigsten einschränkt und sie darüber hinaus befähigt, eine größtmögliche Selbständigkeit zu erlangen. Unter Beachtung der individuellen Fähigkeiten und Bedürfnisse einer Person sollte das Umfeld einen sicheren Zugang zur Welt ermöglichen und diese so für Schülerinnen und Schüler an Bedeutung gewinnen.
Die Arbeit nach dem Teacch-Ansatz ist in Deutschland nicht unumstritten, da der Teacch-Ansatz eine deutliche verhaltenstherapeutische Orientierung hat. Umfangreiche wissenschaftliche Studien in den letzten Jahrzehnten belegen die Wirksamkeit der Interventionen. Wir unterrichten an unserer Schule über 60 Schülerinnen und Schüler mit Autismus und können dies aus vielen Jahren Erfahrung nur bestätigen. Dabei gilt, je intensiver die intellektuellen Einschränkungen, umso umfangreicher die Strukturierung.

Was also tun, wenn ein Schüler mit Autismus in meiner Klasse aufgenommen werden soll?
Die Information und Aufklärung aller an der schulischen Förderung beteiligten Personen stellt eine wichtige Grundlage einer gelingenden Beschulung dar. Dies umfasst eine rechtzeitige Information aller beteiligten Personen, eine frühzeitige Planung der Beschulung und gegenseitiges Kennenlernen, die autismusspezifische Aufklärung aller beteiligten Personen und die autismusspezifischen Fort- und Weiterbildungen für die direkt mit dem Schüler arbeitenden Personen.
Unter Umständen kann neben der Aufklärung der Lehrer und Mitschüler auch eine Aufklärung der anderen Eltern vonnöten sein. Es empfiehlt sich, für diese Aufklärung eine Person zu gewinnen, die über das entsprechende Fachwissen verfügt und den Schüler schon längere Zeit kennt. Die Arbeit mit den Mitschülern ist gerade bei älteren Schülern von besonderer Bedeutung, um den Einsatz von Nachteilsausgleichen zu erklären und um die Gefahr von Mobbing zu verringern. Ziel al-

ler Maßnahmen ist der Aufbau einer adäquaten und inklusionsförderlichen pädagogischen Haltung.
Eine weitere wichtige Grundlage der schulischen Förderung bildet die gemeinsame abgestimmte Förderplanung und regelmäßige vertrauensvolle Kooperation aller an der Förderung beteiligten Personen. Dies ist durch die Wahrnehmungs- und Verhaltensbesonderheiten von Schülern mit Autismus besonders wichtig und häufig unbedingt notwendig. Im Schulalltag, besonders wenn viele Personen daran beteiligt sind wie an weiterführenden Schulen, ist dies jedoch vielfach schwierig zu organisieren.
Ein weiter Baustein ist eine angepasste Methodik und Didaktik des Unterrichts.
Methodisch-didaktisch profitieren Schüler mit Autismus meist von einem klar strukturierten, vorhersehbaren und stark visualisierenden Unterricht, der nicht zu viele bzw. angepasste Elemente offener sozialer Interaktion beinhaltet.
Durch ihre spezifischen Probleme in der Informations- und Wahrnehmungsverarbeitung bedürfen Schüler mit Autismus im Unterricht, im Schulalltag und in Prüfungssituationen vielfach individuell angemessener Nachteilsausgleiche (Regelungen für Klausuren und Sportunterricht, alternative Pausenregelungen, Hilfe für Hausaufgaben und Übertragung von Tafelbildern, Tabletts für Tafelbilder, Laptop, Diktiergerät u. a.), die entweder in der Klassenkonferenz beschlossen oder bei dem zuständigen Prüfungsausschuss beantragt werden müssen.
Einen erfolgreichen Einstieg in einen Beruf oder ein Studium ist für viele junge Menschen mit Autismus eine besondere Herausforderung. Nicht selten entsprechen die lebenspraktischen Fertigkeiten nicht den intellektuellen Fähigkeiten und Basisfähigkeiten, wie regelmäßige Nahrungsaufnahme und Körperhygiene sind nicht ohne Unterstützung selbstverständlich. Eine rechtzeitige und langfristig angelegte Zukunfts- und Perspektivplanung (weiterführende Schule, Schulwechsel, Ausbildung u. a.) sind eine weitere wichtige Aufgabenstellung. Dadurch, dass für spezifische Hilfen häufig lange Beantragungszeiten beachtet werden müssen und geeignete Plätze zunehmend schwerer zu finden sind, ist eine rechtzeitige Auseinandersetzung mit dem weiteren Bildungsweg oder einer entsprechenden Institution notwendig.
Der Unterricht mit Schülerinnen und Schülern ist herausfordernd, nicht – weil in jedem Fall das Verhalten des Schülers herausfordernd ist – sondern weil ich als Lehrkraft nicht immer auf meinen bewährten Methodenkoffer zurückgreifen kann. Es ist spannend, sich auf die Welt eines anderen Menschen einzulassen und neue Wege zu entdecken, sich auf eine gemeinsame Lernreise zu begeben.
Eine inklusive Beschulung kann für Schülerinnen und Schüler mit Autismus, die der Beschulungsform angemessene Sozialkompetenzen häufig erst erlernen müssen, sehr anstrengend und belastend sein. Viele dieser Schüler brauchen kleinere Klassen und mehr personelle Begleitung als vorhanden ist. Die Lehrerinnen und Lehrer dieser Schüler sind dann immer wieder gefragt, mit einer gut strukturierten Unterrichtsgestaltung systembedingte Mängel auszugleichen.
Wir erleben es in unserer Schule täglich als bereichernd, die Stärken unserer Schüler zu entdecken und zu entwickeln. Dazu ist es aber wichtig, immer wieder einen Blick in die Welt des Autismus zu tun.
Zum Abschluss möchte ich Ihnen noch einen Beitrag von Katja Carstensen mit auf den Weg geben und sie auffordern, das Thema Autismus von einer anderen Warte als der neurotypischen Sicht zu betrachten und vielleicht ein wenig dabei zu schmunzeln:
Das neurotypische Syndrom ist eine neurobiologische Störung. Die Symptome sind: übertrieben geselliges Verhalten, Überlegenheitswahn und eine Fixierung auf Konformität. NTs können nicht gut alleine sein. NTs sind oft intolerant. In Gruppen agieren NTs zwanghaft und bestehen oft auf funktionsgestörte, destruktive und sogar unmögliche Rituale, nur um die Gruppenidentität aufrecht zu erhalten. NTs haben ein Problem, direkt zu kommunizieren und lügen viel mehr als Personen aus dem autistischen Spektrum. Tragischer Weise haben 9625 von 10.000 Menschen NT.
Wer sich vertiefend mit dem Thema Autismus und Schule auseinandersetzen möchte, dem sei die Handreichung Autismus Berlin /Brandenburg empfohlen. Sie kann auf dem Bildungsserver herunter geladen werden.

Literaturangaben

SAUTTER, H., SCHWARZ, K. & TROST, R.: Kinder und Jugendliche mit Autismus-Spektrum-Störung. Neue Wege durch die Schule. Stuttgart 2012
Häußler, A.: Der TEACCH Ansatz zur Förderung von Menschen mit Autismus. Einführung in Theorie und Praxis. Dortmund 2005

Karla Schneider, Vanessa Köneke,: Warum Bretter manchmal vor Köpfen kleben: Und man im Sitzen miteinander gehen kann - ein Alltagsleitfaden für Kinder und Jugendliche mit Autismus ,Verlag Kleine Wege 2009

Katja Carstensen: Das Asperger-Syndrom: Alltag, Schule und Beruf

Susanne Rabe
Schulleiterin der Burgdorf-Schule

Die neue Handreichung sonderpädagogische Feststellungsverfahren ab dem Schuljahr 2018/19

Kertin Missal

Seit dem Schuljahr 2013/14 liegen im Land Brandenburg für alle Förderschwerpunkte und Förderbedarfe verbindliche Handreichungen für die Durchführung der sonderpädagogischen Feststellungsverfahren vor. Ziel war und ist die Standardisierung der sonderpädagogischen Feststellungsverfahren im Land. Eine Arbeitsgruppe im Ministerium für Bildung, Jugend und Sport hat gemeinsam mit Schulräten für sonderpädagogische Förderung und Vertretern von Sonderpädagogischen Förder- und Beratungsstellen die Handreichungen hinsichtlich der Anwenderfreundlichkeit und zeitlichen Effizienz überarbeitet.

Die neue Handreichung ist seit Beginn des Schuljahres 2018/19 verbindlich. Die ersten Erfahrungen im Umgang damit sind gemacht. Ob die neue Handreichung anwenderfreundlicher und effizienter im standardisierten sonderpädagogischen Feststellungsverfahren ist, muss vor Ort abgefragt und überprüft werden.

Das ist neu:

Es gibt nur noch eine gemeinsame Handreichung für alle Förderschwerpunkte und sonderpädagogischen Förderbedarfe.

Die Bearbeitung des Antrages (Anlagen 1, 1.1, 2, 3 ggf. b/c/3.1, und 4) erfolgt verbindlich über das Schulverwaltungsprogramm „weBBschule“. Die eintragungsberechtigte Lehrkraft (meist Klassenlehrer) pflegt den Antrag in weBBschule ein. Alle bereits vorhandenen Daten zum Schüler/zur Schülerin werden bereits vorbefüllt (Name, Anschrift, Angaben zu den Sorgeberechtigten, Schulbesuchsjahre, …). Die SonderpädagogInnen haben selten Zugriffsrechte auf die Daten der Schüler. Hier sind eine Nutzungseinstellung durch den/die SchulleiterIn oder Absprachen unter den KollegInnen möglich. Tipp: Die ausgefüllten Anlagen sollten in einem separaten Ordner abgespeichert werden, da die Onlineformulare beim nächsten Öffnen wieder leer sind.

Der/Die SchulleiterIn muss den Antrag (Anl.1) zur Kenntnis unterschreiben.

Die ausgedruckte, zwingend vollständige Papierakte geht wie bisher an die SpFB. Unvollständige Akten dürfen nicht mehr entgegengenommen werden. Die Nacharbeitsfrist ist auf 14 Tage festgelegt.

Ü1-Verfahren werden durch die zuständige Grundschule eingepflegt und dann an die SpFB weitergeleitet, als Papierakte. Die Anlagen sind durch die Kita oder die beauftragte LK der Schule auszufüllen. Anträge direkt von Eltern werden in der SpFB weiterhin angenommen und anschließend von der zuständigen Grundschule eingepflegt (14-Tage-Frist).

Für Schulen in freier Trägerschaft, die nicht mit weBBschule arbeiten, stehen die Formulare in der Formularbox das Staatlichen Schulamtes zu Verfügung.

Die Antragstellung ist um die „schulische Elternberatung“ erweitert worden. Die beauftragte Lehrkraft der Schule berät über den Ablauf des Feststellungsverfahrens, eine allgemeine Schullaufbahnberatung zum Gemeinsamen Unterricht, die förderdiagnostische Lernbeobachtung und eine mögliche Befristung bei LES sowie über die im Land möglichen Abschlüsse (BBR,EBR,FOR,AHR, ggf. „Lernen“ oder „GE“). Das Beratungsgespräch wird protokolliert (Anlage 1.1) und die Eltern erhalten das Beiblatt 1.2 (Elterninformation).

Das Verfahren im weiteren Verlauf erfolgt wie gehabt durch das Diagnostische Team (Elternberatung, Kind-Umfeld-Diagnostik, Stellungnahme, Förderausschuss I/II). Wird kein Förderbedarf festgestellt, sind durch das DT in jedem Fall Förderhinweise zu geben. Bei LES muss eine begründete Empfehlung gegeben werden, ob die Entscheidung des StSchA befristet werden sollte (gemäß SopV). Die Formulare des DT sind in Zensos eingestellt und können nur vom DT und der SpFB abgerufen werden.

Wird der Förderbedarf „Lernen“ oder „GE“ in Kombination mit anderen Förderschwerpunkten festgestellt, ordnen sich diese dem Förderschwerpunkt „Lernen“ oder „GE“ unter.

Mögliche Kombinationen bei SMB (Schwere Mehrfachbehinderung ergibt sich aus besonders hohem pädagogischem, pflegerischem und therapeutischem Unterstützungsbedarf):

- KmE und GE, KmE und Hö, KmE und Se, KmE und schwere psychische Störung (fä Diagnose notwendig) (gleichgestellt mit schwerer SMB)
- Se und GE, Se und Hö, Se und KmE, Se und A, Se und schwere psychische Störung (fä Diagnose notwendig)(gleichgestellt mit SMB)
- Hö und GE, Hö und A, Hö und Se, Hö und KmE, Hö und schwere psychische Störung (fä Diagnose) (gleichgestellt mit SMB)
- GE und KmE, GE und Se, GE und Hö, GE und A

Das Verfahren ist noch permanent in der Anpassung und Veränderung. Derzeit wird der individuelle Förderplan überarbeitet und ist nicht eingestellt, gilt aber verbindlich, sobald er wieder verfügbar ist.

Erfolgreiches Gemeinsames Lernen schließt spezialisierte Förderschulen ein

Lars Teichmann

Die Fortentwicklung der früheren „Pilotschulen für Inklusion“ und die Ausweitung der Schulen für Gemeinsames Lernen gemäß dem Konzept der Landesregierung stellen eine sehr große Herausforderung für die gesamte Bildungslandschaft in Brandenburg dar.
Das zugrundeliegende gesellschaftliche Idealbild stellt viele Grundschulen und zunehmend auch weiterführende Schulen aktuell vor eine deutliche Überforderungssituation.
Dabei kann eben nicht grundsätzlich von einer mangelnden Bereitschaft bei SchülerInnen, Eltern und Lehrkräften ausgegangen werden.
Vielmehr sind es weitere Rahmenbedingungen, welche gegeben sein müssen aber häufig fehlen, um Gemeinsames Lernen erfolgreich umsetzen zu können. Die Voraussetzungen zum Gelingen dieser Form der Förderung in den Bereichen LES („Lernen, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache“) sind zudem regional sehr unterschiedlich.
Der demografische Wandel, allgemein steigende Schülerzahlen und damit zwangsläufig steigende „Förderfälle“ spiegeln sich nicht in den aktuell zur Verfügung gestellten Ressourcen wieder. Der Bedarf wird auch nicht damit gelöst, indem man ihn schlichtweg nicht mehr benennt oder diagnostiziert.
Gleichermaßen wird nach mehreren Jahren deutlich, dass auch unter den besten Bedingungen im gemeinsamen Unterricht nicht alle SuS mit sonderpädagogischem Förderbedarf (auch in den Bereichen LES) erfolgreich gefördert werden können. Eine Zunahme an Schuldistanz, Schulabbrüchen und therapeutischen Notlösungen kann nicht einfach ignoriert oder hingenommen werden.
Diese SuS benötigen meist exklusive spezialisierte Lernumgebungen und Angebote, wie sie bislang nur die Förderschulen oder Ersatzeinrichtungen ermöglichen können.
Das Wahlrecht der Eltern sowie SuS (Schüler und Schülerinnen) ist ein hohes Gut und sollte uneingeschränkt gelten – auch bei der Wahl von Förderschulen.
Immer wieder wird als Hinderungsgrund für die Wahl einer spezialisierten Förderschule, die vermeintliche Perspektivlosigkeit und das negative Stigma der Förderschullaufbahn genannt.
Diese Einschätzung geht häufig an den Voraussetzungen und Bedürfnissen der Betroffenen vorbei. Die Bereitschaft der Gesellschaft zur Inklusion in der Gesamtheit wird dagegen deutlich überschätzt.
Dabei wird postuliert, das exklusive Settings die in der Behindertenrechtskonvention der UN geforderte Chancengleichheit und uneingeschränkte Teilhabe ausschließen.
Förderschulen „Lernen“ wurden dagegen von der Vergabe KMK (Kultusministerkonferenz) - anerkannter berufsbildungsqualifizierender Abschlüsse regelrecht ausgeschlossen. Dies wird in Übersichten zu möglichen Schullaufbahnen auch gern überdeutlich hervorgehoben.
Dabei tragen nicht die Förderschulen die Verantwortung, sondern weitgehend die häufig mangelnde politische und damit gesellschaftliche Aufklärung und Anerkennung derer Professionalität und Fähigkeiten.
Wie war das mit der Chancengleichheit und dem Verbot der Ausgrenzung?
Das eigentlich positiv besetzte Wort „Förderung“ hat bei Beeinträchtigungen zu Unrecht ein negatives Image erhalten.
Bei Hochbegabung, Karrieren, Stipendien, finanziellen Zuwendungen etc. erscheint es dagegen meist positiv und niemand stellt deren Exklusivität und Bedingungen wirklich in Frage.
Es wurden bei vielen Betroffenen hohe aber teils unrealistische Erwartungen mit der unbedingten Inklusion geweckt. So ist es z. B. im Bereich „Lernen“ fatal anzunehmen, dass eine zeitliche Dehnung der Lernangebote oder „Nachhilfe“ diesen Förderbedarf schlicht ausschleichen und nur durch die Schulform die gewünschten Schulabschlüsse ermöglicht werden.
Konsequent würde das bedeuten, dass jeder sein Abitur am Gymnasium erfolgreich bestehen kann, ohne Berücksichtigung von Zugangsvoraussetzungen oder den zugrundeliegenden Kompetenzen.
Welche Rolle können Förderschulen nun in

Zukunft leisten?
In anderen Bundesländern und für einige Förderschwerpunkte bereits auch im Land Brandenburg werden das spezialisierte Wissen und die besonderen Fähigkeiten von Förderschulen wieder betont. Dieser Fundus kommt letztlich auch den Schulen für Gemeinsames Lernen zugute und die jeweilige Existenz schließt sich nicht aus.
Es sind auch die realistische Erwartung und die daraus erwachsende Perspektive, welche den SuS erfolgreiches Lernen ermöglichen.
Die individuellen Voraussetzungen bestimmen die Intensität der Förderung! Gekoppelt mit den vor Ort zu schaffenden Rahmenbedingungen sowie einer wirklich vorhandenen Breite an Akzeptanz und Bereitschaft wird Gemeinsames Lernen erfolgreich und das Ideal der Inklusion evtl. schließlich realistisch.
Hier können die Förderschulen mit einem Mehrfachauftrag helfen. Neben der wichtigen Beratung oder temporären Förderung müssen auch Intensivangebote für SuS mit entsprechendem Bedarf vorgehalten werden.
Diese kann man wie das spezialisierte Fachpersonal nicht generell mit dem Salzstreuer verteilen. Eine Bündelung in entsprechenden Kompetenzzentren (LES) zur Unterstützung der Regelschulen ist sowohl ökonomisch als auch sinnvoll!
Das bedeutet auch, dass ein Auslaufen der spezialisierten Förderschulangebote personell, sächlich und strukturell nicht automatisch zu einer Verbesserung des Gemeinsamen Lernens
führen wird. Auch sind diese Angebote in der Konsequenz nicht automatisch preiswerter, wie oft fälschlich angenommen.
Durch Personalknappheit entsteht ein zunehmender Ausfall der Förderung bzw. erfolgt ein Einsatz nicht ausgebildeter Lehrkräfte / sonstigen Personals sowohl an Regel- als auch an Förderschulen. Eine gute Ausstattung ist aber unbedingte Gelingensvoraussetzung für guten Unterricht und erfolgreiches Lernen.
Ergebnis sollte im Sinne eines Twin Track eine inklusive Bildungslandschaft mit exklusiven Spezialangeboten sein. (vgl. u. a. Speck, Otto: Das Inklusive Schulsystem – ein „Twin Track“ (UN) Die Rolle der Förderzentren. In Zeitschrift für Heilpädagogik. 4/2018, S. 167-174)
Gewissermaßen kann man auch in der Bildung von einer hybriden Übergangsvariante sprechen, welche die Vorteile beider Systeme optimal nutzt und weder Personal noch Lernende derart verschleißt, wie es derzeit sichtbar und spürbar ist.
Teilhabe, Diversität, soziale Anerkennung, erfolgreiches Lernen und der Aufbau eines realistischen Selbstkonzeptes müssen gleichermaßen berücksichtigt wie gefördert werden. Diese Säulen können dabei weder einfach vorausgesetzt noch angeordnet werden. Vielmehr sind Anreize aber auch das Anerkennen von Grenzen notwendig, um wirklich alle Individuen gleichermaßen zu fördern.

Lars Teichmann

Der Vorbereitungsdienst im Land Brandenburg ab Februar 2019

Anett Rogge

Der Vorbereitungsdienst (VD) hat das Ziel, Lehramtskandidatinnen und Lehramtskandidaten zu befähigen, selbstständig den Beruf der Lehrerin oder des Lehrers ausüben zu können. Das heißt insbesondere, dass sie berufliche Handlungsfähigkeit bezogen auf die in den von der Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland beschlossenen Bildungsstandards für die Lehrerbildung ausgewiesenen Kompetenzbereiche erwerben. (OVP,§13)
In der Regel dauert der VD 12 Monate, die Ausbildung bezieht sich auf das studierte wissenschaftliche oder künstlerische Fach und eine sonderpädagogische Fachrichtung.
Die Ausbildung erfolgt an den Studienseminaren in individuellen sowie in überfachlichen und fachbezogenen Ausbildungsangeboten, die sich auf die Ausbildungsfächer beziehen, sowie in anderen Veranstaltungsformen.
Alle Schulen des Landes Brandenburg in öffentlicher Trägerschaft sind Ausbildungsschulen. Anerkannte Ersatzschulen können Ausbildungsschulen sein. Für die Ausbildung sollen sie dem jeweils angestrebten Lehramt unter Berücksichtigung einer gegebenenfalls vorgenommenen Schwerpunktbildung entsprechen. In begründeten Ausnahmefällen kann eine weitere Schule in die schulpraktische Ausbildung einbezogen werden.

Die schulpraktische Ausbildung umfasst den Ausbildungsunterricht und andere die Gestaltung des Unterrichts und des Schullebens betreffenden Tätigkeiten der Lehrkräfte. Der Ausbildungsunterricht umfasst Hospitationen und selbständigen Unterricht im Umfang von zwölf Lehrerwochenstunden.
Am Ende des Ausbildungszeitraums ist der Stand der Kompetenzentwicklung der Lehramtskandidatinnen oder Lehramtskandidaten durch die Schulleiterin oder den Schulleiter der Ausbildungsschule schriftlich zu beurteilen.
In einer Staatsprüfung wird festgestellt, ob und mit welchem Erfolg das Ziel des Vorbereitungsdienstes erreicht wurde. Dazu müssen folgende Prüfungsleistungen erbracht werden: 1. unterrichtspraktische Prüfung, die aus den Unterrichtsproben in den Ausbildungsfächern besteht,
2. mündliche Prüfung, die in der Regel in Form eines Kolloquiums durchgeführt wird.
Mit bestandener Staatsprüfung wird u. a. die Befähigung für das Lehramt für Förderpädagogik erworben.
Die endgültige Fassung der OVP wird zum Februar 2019 vorliegen.

Bericht vom 13. Fachtag „Kannst du mich (aus-) halten?“

Reinhard Wygasch

Am Samstag, dem 17.11.2018 fand in der Johanna-Schule in Bernau der 13.Sonderpädagogische Fachtag des Verbandes Sonderpädagogik e.V. Landesverband Brandenburg statt.

Prof.Dr. David Zimmermann, Anne Rössler und Gregor Albrecht

Der Ort der Veranstaltung hat Tradition. Schon von 1994 bis 2003 fanden jährlich die Arbeitstagungen zur schulischen Erziehungshilfe in dieser Schule statt. Damals wie heute waren der Förderverein der Johanna-Schule und der Landesverband des Fachverbandes die Vorbereiter und Organisatoren.
Aber unverkennbar ist der Generationswechsel, der Mut macht und das in jeder Hinsicht - viele junge Besucher sowie das stark verjüngte Team der Vorbereiter um die Landesreferentin und stellvertretende Schulleiterin Anne Rössler.
Referent war Prof.Dr. David Zimmermann. Er ist Lehrstuhlinhaber und Abteilungsleiter für „Pädagogik bei psychosozialen Beeinträchtigungen“ an der Humboldt-Universität zu Berlin.
Seine Lehr- und Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen „pädagogische Interaktion“, „Trauma / Traumapädagogik“, „psychoanalytische Pädagogik“ und „Fallverstehen“. Gemeinsam mit zwei Kollegen leitet er das „Institut für Traumapädagogik Berlin“.

Sein Thema, was wohl jeden Teilnehmer des Fachtages ansprach:
„Kannst du mich (aus-) halten?“
Kinder und Jugendliche mit erheblichen psychosozialen Beeinträchtigungen stellen den aktuellen Studien folgend die größte pädagogische Herausforderung für schulische Fachkräfte in der inklusiven und separierten Beschulung dar. Ihre Förderung – im Lernen und in der emotionalen Entwicklung – bedarf einer spezifischen Form der Individualisierung.
Gängige Konzepte wie „Classroom Management“ oder „Response-to-Intervention“ bieten aus Sicht des Referenten hierfür keine ausreichenden Lösungsansätze.
Im Vortag diskutierte Prof.Dr. Zimmermann aufeinander aufbauend die folgenden (sonder-) pädagogischen Kernfragen:
1. Welche grundlegenden Erfahrungen bringen die Mitglieder dieser Gruppe von Schüler*innen mit in die Schule?
2. Wie spiegeln sich diese lebensgeschichtlichen Erfahrungen im Erleben und Verhalten jener Schüler*innen?
3. Welche pädagogischen Möglichkeiten des Verstehens und Handelns können in der Schule realisiert werden?

4. Was bedeutet das für eine (sonder-) pädagogische Professionalisierung?
Die Veranstaltung war aus meiner Sicht wieder ein Beweis dafür, dass es möglich ist Pädagogen aller Fachrichtungen mit Fortbildungen anzusprechen, trotz oder gerade wegen der immer weniger erkennbaren Umsetzung sonderpädagogischer Standards der verschiedenen Förderschwerpunkte in den Schulen. Neben den PädagogInnen aus Grund- und Förderschulen nahmen auch ErzieherInnen aus Kindertagesstätten teil. Insgesamt waren ca. 90 Personen vor Ort. Fünf TeilnehmerInnen haben sich für eine Mitgliedschaft im Landesverband Brandenburg des Verbandes Sonderpädagogik e.V. entschieden.
Auch das ist eine sehr erfreuliche Entwicklung, die zeigt, dass die Arbeit des Landesverbandes Anerkennung findet.

Reinhard Wygasch, Sonderpädagoge

„Gute Bildung für alle - Inklusion im Spannungsfeld zwischen UN-Konvention und Lehrermangel“

Gregor Albrecht

„Gute Bildung für alle - Inklusion im Spannungsfeld zwischen UN-Konvention und Lehrermangel“ hieß ein Podiumsgespräch der BÜNDNIS90/DIE GRÜNEN am 21.11.2018 in den Räumlichkeiten des Brandenburgischen Landtages in Potsdam.

Beginnend mit einer kurzen Vorstellungsrunde durch die bildungspolitische Sprecherin von BÜNDNIS 90/DIE GRÜNE, Frau von Halem, stellt Herr Wilfried Steinert seine durch die von den BÜNDIS 90/DIE GRÜNEN in Auftrag gegebene Studie vor.

Mit diesem Gutachten soll analysiert werden, was in Brandenburger Schulen seit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention in die Wege geleitet wurde.

Es erfolgte eine detaillierte Analyse der schulischen Inklusion in allen Schulformen. Leider wurden Schulen in freier Trägerschaft nicht berücksichtigt. Im Ergebnis wurden Aufgaben formuliert, die auf Landesebene, nach den Worten von Wilfried Steinert, schnellstmöglich umzusetzen sind.

Die Landesvorsitzende unseres Fachverbandes, Frau Prof. Dr. Karin Salzberg-Ludwig, stellt in ihren Ausführungen dar, wie und welche sonderpädagogischen Standards im Landes Brandenburg umzusetzen sind. Auszugehen ist davon, dass allen Schülerinnen und Schülern im inklusiven Schulsystem eine uneingeschränkte Teilhabe an allen Bildungsangeboten garantiert werden muss. Es darf keinem Kind schlechter gehen, denn nur so kann Bildungsgerechtigkeit garantiert werden.
In diesem Kontext wurde von Herrn Steinert und auch von Frau Salzberg-Ludwig hervorgehoben, dass insbesondere die Qualität der pädagogischen Arbeit an Inklusionsschulen im Mittelpunkt stehen muss. Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass in allen Schulformen ein eklatanter Mangel an Sonderpädagogen besteht, worauf der vds seit Jahren mit Nachdruck hingewiesen hat, steht die Landesregierung hier vor einer großen Herausforderung. Gezielte Aus-, Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen müssen flächendeckend und bedarfsgerecht für alle Lehrkräfte zur Verfügung stehen. Insbesondere Quer- und Seiteneinsteiger sind verpflichtend zu qualifizieren.
Auch wenn geplant ist, an der Universität Potsdam einen Studiengang Förderpädagogik zu etablieren, so werden doch erst in 7 oder 8 Jahren diese Lehrkräfte den Schulen zur Verfügung stehen. Bis dahin müssen Systeme geschaffen werden, in denen Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf begleitet und unterstützt werden. Des Weiteren gilt es, stärker über die in der Studie benannten Probleme – die sich auf konzeptioneller Ebene aber auch auf inhaltlicher Ebene zeigen - in den Austausch zu treten, aus „best-practice“ Beispielen zu lernen, die multiprofessionelle Zusammenarbeit zu fördern, um Fachexpertise zu bündeln. Der Verband Sonderpädagogik des Landes Brandenburg wird sich weiterhin in dieser Zusammenarbeit einbringen.

Gregor Albrecht

Verband Sonderpädagogik e.V.
Landesverband Brandenburg

Mitglied werden und Mitglied werben – **es lohnt sich!**

Die Vorteile einer Mitgliedschaft in unserem Verband im Überblick:

Der Verband Sonderpädagogik e.V. Landesverband Brandenburg tritt für alle Kinder und Jugendlichen ein, die einer sonderpädagogischen Förderung bedürfen. Er hat die Aufgabe, sich für ihre Förderung in Förderschulen, in allgemeinen, beruflichen Schulen und in anderen Handlungsfeldern einzusetzen sowie die Sonderpädagogik auf wissenschaftlicher Grundlage zu vertreten. Er unterstützt die Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen.
Er erstrebt die Zusammenarbeit mit allen Institutionen, die für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen und Benachteiligungen tätig sind. Der Verband wendet sich in geeigneter Weise an Behörden, Institutionen und die Öffentlichkeit. Er unterstützt Maßnahmen, die geeignet sind, die gesellschaftliche Teilhabe der Betroffenen vorzubereiten und zu unterstützen.

Der Verband Sonderpädagogik e.V. Landesverband Brandenburg steht für:

- den fachlichen Austausch mit Kolleginnen und Kollegen im gleichen Arbeitsfeld,
- die Sicherung der sonderpädagogischen Standards,
- eine bundesweite Vernetzung
- kompetente Fortbildungsangebote, Bundes- und Landeskongresse sowie Fachtagungen,
- aktive Mitgestaltung

Der monatliche Bezug der bundesweiten “Zeitschrift für Heilpädagogik“ und das jährliche Landesheft des Verbandes Sonderpädagogik Landesverband Brandenburg ist in der Mitgliedschaft enthalten.

Mitglieder zahlen bei landes- und bundesweiten vds Fachtagungen und Kongressen stark reduzierte Tagungsgebühren. Dies gilt auch für Veranstaltungen der Deutschen Gesellschaft für Sprache (dgs), des Bundesverbandes Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen (BDH) sowie des Verbands der Blinden- und Sehbehindertenpädagogen. (VBS)

Werden Sie Mitglied oder werben Sie als vds-Mitglied ein Neumitglied und wählen Sie eine Wunschprämie aus unserem Angebot aus:
- einen **Büchergutschein in Höhe von 20€** *oder*
- einen **Gutschein im Wert von 25€** für Materialien des Verbandes

Mitgliedsbeitrag im Verband Sonderpädagogik e.V. Landesverband Brandenburg:

Vollzahler: mtl. 9,00€

Ermäßigt: mtl. 6,00€
(Referendare, Lehramtsanwärter, Studenten)

Nähere Informationen unter: www.vds-in-brandenburg.de

Vorsitzende: Dr. Karin Salzberg-Ludwig
Stellv. Landesvorsitzender: Berit Weik
Geschäftsführer: Dr. Uwe Plenzke
Schriftleiter: Heiko Heinemann/Matthias Klocke
Landeskassenführer Gregor Albrecht

GläubigerID: DE42VDS00000697807
IBAN: DE16100900001800292006
BIC: BEVODEBB Berliner Volksbank e.G.
Kontonr: 1800292006 BLZ 100 900 00
www.vds-in-brandenburg.de