



2.  
Auflage

Pamela Cory

# Mit Sehbeeinträchtigung im Alltag klarkommen

Förderung lebenspraktischer  
Fähigkeiten

Pamela Cory

# **Mit Sehbeeinträchtigung im Alltag klarkommen**

**Förderung lebenspraktischer Fähigkeiten**

2., aktualisierte Auflage

Mit einem Geleitwort von Frank Laemers

Mit einem Beitrag von Julian Iriogbe

Mit 35 Abbildungen und einer Tabelle

Ernst Reinhardt Verlag München

*Pamela Cory*, Gründerin und langjährig im Leitungsteam des Instituts für Rehabilitation und Integration Sehgeschädigter (IRIS) e. V. in Hamburg, ist als Lehrbeauftragte an der Universität Hamburg und der Pädagogischen Hochschule Heidelberg tätig.

*Julian Iriogbe* ist Förderschullehrer, zertifizierter Smartphonetrainer und Rehafachperson Orientierung & Mobilität für Menschen mit einer Sehbeeinträchtigung. Gerne beantwortet er Fragen – auch zu den Bedienungshilfen von iOS – unter [reha@iriogbe.ch](mailto:reha@iriogbe.ch).

**Hinweis:** Soweit in diesem Werk eine Dosierung, Applikation oder Behandlungsweise erwähnt wird, darf der Leser zwar darauf vertrauen, dass die Autoren große Sorgfalt darauf verwandt haben, dass diese Angabe dem Wissensstand bei Fertigstellung des Werkes entspricht. Für Angaben über Dosierungsanweisungen und Applikationsformen oder sonstige Behandlungsempfehlungen kann vom Verlag jedoch keine Gewähr übernommen werden. Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnungen nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über [<http://dnb.d-nb.de>](http://dnb.d-nb.de) abrufbar.

ISBN 978-3-497-03189-4 (Print)  
ISBN 978-3-497-61730-2 (PDF-E-Book)  
ISBN 978-3-497-61731-9 (EPUP)  
2., aktualisierte Auflage

© 2023 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen. Der Verlag Ernst Reinhardt GmbH & Co KG behält sich eine Nutzung seiner Inhalte für Text- und Data-Mining i.S.v. § 44b UrhG ausdrücklich vor.

Printed in EU

Cover unter Verwendung eines Fotos von ©hakinmhan/stock.adobe.com

Bildrechte Innenteil / Fotografenrechte:

Erik u. Christian Reker: Abb. 32, 34; Martin Beyer: Abb. 27, 30, 35; Birgit Röpke: Abb. 6;

Brynjúlfur Þorsteinsson: Abb. 1, 25, 26, 29, 33

Satz: JÖRG KALIES – Satz, Layout, Grafik & Druck, Unterumbach

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München

Net: [www.reinhardt-verlag.de](http://www.reinhardt-verlag.de) · E-Mail: [info@reinhardt-verlag.de](mailto:info@reinhardt-verlag.de)

# Inhalt

<b>Geleitwort</b> .....	<b>8</b>
<b>Vorwort</b> .....	<b>11</b>
<b>1 Lebenspraktische Fähigkeiten: Einführung</b> .....	<b>14</b>
1.1 Was sind lebenspraktische Fähigkeiten? .....	14
1.2 Wie hat sich die Vermittlung von LPF bei Menschen mit einer Sehbeeinträchtigung entwickelt? .....	15
<b>2 Die Aneignung von LPF bei sehenden Kindern</b> .....	<b>16</b>
2.1 Wie eignen sich sehende Kinder LPF an? .....	16
2.2 Wozu soll man sich LPF aneignen? .....	17
2.3 Welche Rolle spielt der Erwachsene in diesem Lernprozess? .....	18
2.4 Das Spiel als mächtiges Lernmedium .....	22
2.5 Geeignete Rahmenbedingungen für das Lernen in den Baby- und Kleinkindjahren .....	26
2.6 Durch die Hirn- und Lernforschung unterstützte Lernprinzipien .....	27
2.7 Grundregeln einer geeigneten Lernsituation bei der Aneignung motorischer Fähigkeiten .....	31
<b>3 Wie lernen Kinder mit Sehbeeinträchtigungen LPF?</b> .....	<b>34</b>
3.1 Begriffsklärung .....	34
3.2 Was bringt es einem Menschen mit einer Sehbeeinträchtigung, LPF zu können? .....	35
3.3 Welche Auswirkungen hat das Nicht-Sehen auf das Erlernen von LPF? .....	36
3.4 Entwicklungsetappen der Vermittlung lebenspraktischer Fähigkeiten .....	37
3.4.1 <i>Erste Entwicklungsetappe (1970er Jahre) – Entwicklung von geeig- neten nicht-visuellen Techniken</i> .....	37
3.4.2 <i>Zweite Entwicklungsetappe (1980er Jahre) – Prinzipien der „Senso- rischen Integration“</i> .....	39

3.4.3	<i>Dritte Entwicklungsetappe (ab Mitte der 1980er Jahre) – Aktives Lernen nach Lilli Nielsen</i> .....	46
3.5	Können Kinder, die gar nicht sehen können, komplexe Alltagsverrichtungen selbstverständlich erlernen? .....	48
3.6	Können Kinder mit Sehbeeinträchtigungen und mit Schwierigkeiten bei der Handlungsplanung Alltagsverrichtungen selbständig ausführen? .....	52
3.7	Können Kinder mit einer Sehbehinderung LPF selbstverständlich erlernen? .....	55
<b>4</b>	<b>Nicht-visuelle Methoden der Alltagsbewältigung</b> .....	<b>59</b>
4.1	Ist die Ausführung von motorischen Handlungen bei Menschen mit Sehbeeinträchtigungen genauso wie bei sehenden Menschen? ..	59
4.1.1	<i>Handlungsausführung „Kaffee/Tee in einen Becher gießen“</i> .....	63
4.1.2	<i>Handlungsausführung „Tischfläche systematisch reinigen“</i> .....	68
4.2	Modell der Aufgabenanalyse und ihre individuelle Anpassung .....	74
4.2.1	<i>Die sehende oder normale Methode muss bekannt sein</i> .....	76
4.2.2	<i>Kriterien für nicht-visuelle Methoden</i> .....	77
4.2.3	<i>Die ausgewählte nicht-visuelle Methode in Teilschritte zerlegen</i> .....	81
4.2.4	<i>Analyse der Voraussetzungen für die Ausführung von ausgewählten Aufgaben</i> .....	81
4.2.5	<i>Analyse des Ist-Standes des Lernpartners</i> .....	83
4.2.6	<i>Lerninszenierungen für die Anbahnung von Voraussetzungen</i> .....	86
<b>5</b>	<b>Das Kind mit schwerstmehrfachen Beeinträchtigungen – Aktives Lernen nach Lilli Nielsen</b> .....	<b>89</b>
5.1	Begrifflichkeiten .....	89
5.2	Rahmenrichtlinien der LPF-Vermittlung bei Menschen mit schwerstmehrfachen Beeinträchtigungen .....	91
5.3	Fallbeispiele aus dem Bereich des Aktiven Lernens .....	97
5.3.1	<i>Thomas bei der Aufgabe, die Hände zur Körpermittellinie zusammen zu bringen</i> .....	97
5.3.2	<i>Martin bei der Aufgabe, sein Interesse für sich und seine Umwelt zu wecken</i> .....	99
5.3.3	<i>Pina bei der Aufgabe, die Hände zum Mund zu bringen</i> .....	102
5.3.4	<i>Henri bei der Aufgabe, sich aufrecht hinzustellen</i> .....	103
5.3.5	<i>Peggy bei der Aufgabe, sich mehr zu bewegen</i> .....	104
5.4	Lernhilfen zum Aktiven Lernen .....	107
5.4.1	<i>Die Resonanzplatte</i> .....	107
5.4.2	<i>Der Kleine Raum (Little Room)</i> .....	108

5.4.3	<i>Der Bündelgreifer</i> .....	109
5.4.4	<i>Die Stützbank</i> .....	109
5.4.5	<i>Die Kopfstütze</i> .....	112
5.4.6	<i>Die beleuchtete Goldplatte (Tipping-Board)</i> .....	112
5.4.7	<i>Das Essef-Brett (Federbrett)</i> .....	114
5.4.8	<i>Das Hopsa Dress</i> .....	114
5.4.9	<i>Abschließende Hinweise zu den Lernhilfen des Aktiven Lernens</i> .....	115
<b>6</b>	<b>Vermittlung von LPF bei Menschen mit Sehbeeinträchtigungen in Bildungseinrichtungen</b> .....	<b>116</b>
6.1	Bildungseinrichtungen für Menschen mit Sehbeeinträchtigungen in Deutschland .....	117
6.1.1	<i>Wird der Bildungsauftrag zur Vermittlung von LPF von den Bildungseinrichtungen erfüllt?</i> .....	119
6.1.2	<i>Erforderliche Rahmenbedingungen für eine effektive LPF-Vermittlung</i> .....	120
6.2	Inklusion .....	121
6.3	Sicherung der Kostenübernahme .....	122
6.4	Weiterentwicklung der Vermittlung von LPF .....	123
6.4.1	<i>Wo gibt es LPF-Vermittlungsangebote?</i> .....	124
6.4.2	<i>Auswirkungen der Einschränkungen bei einer LPF-Kostenübernahme</i> .....	126
6.4.3	<i>Appell an die Eltern</i> .....	126
6.5	Zukunftsaussichten für den Förderbereich „Vermittlung von LPF bei Menschen mit einer Sehbeeinträchtigung“ .....	129
	<b>Schlusswort</b> .....	<b>130</b>
	<b>Literatur</b> .....	<b>131</b>
	<b>Anhang 1: Weiterbildungsangebote zur Rehabilitationsfachkraft im deutschsprachigen Raum</b> .....	<b>136</b>
	<b>Anhang 2: Apps – kleine Alltagshelfer in der Hosentasche</b> .....	<b>137</b>
	<b>Sachverzeichnis</b> .....	<b>143</b>

### 3.6 Können Kinder mit Sehbeeinträchtigungen und mit Schwierigkeiten bei der Handlungsplanung Alltagsverrichtungen selbständig ausführen?

Nicht alle Kinder und Jugendlichen mit Sehbeeinträchtigungen, die LPF erlernen wollen, sind in der Lage, ihren Alltag ohne Hilfestellung selbständig zu meistern. Obwohl diese Kinder die meisten Voraussetzungen mitbringen und hochmotiviert sind, scheitern sie oft bei dem Versuch, komplexe Aufgaben selbständig auszuführen, an Problemen bei der Handlungsplanung oder an der Fähigkeit, komplexe Aufgabenstellungen zu verstehen. Bedeutet das, dass Menschen mit solchen Schwierigkeiten keine aktive Teilhabe an ihrer Alltagsgestaltung haben können? Die Rehabilitationslehrerin Röpke weist zu Recht darauf hin:

*„Schwierigkeiten, die jemand bei der Ausführung bestimmter Handlungsabläufe hat, sind zunächst kein Ausschlusskriterium, eine Handlung zu erlernen, sondern zeigen den Adaptionsbedarf“ (Röpke 2016, 10).*

Der Adaptionsbedarf kann sich hier auf die Handlungsausführung wie auch auf die Vermittlungsmethode beziehen. In solchen Situationen müssen die LPF-Vermittlungs- und die Handlungsausführungsmethoden (z.B. durch Einsatz von Hilfsmitteln oder einer vereinfachten Ausführung) an den Lernpartner und seine Entwicklung angepasst werden. Erfahrungsgemäß ist es meist notwendig, die einzelnen Durchführungsschritte entsprechend den Entwicklungsfähigkeiten des Lernpartners noch weiter zu analysieren, um bewältigbare Teilschritte bzw. einzelne Handlungsschritte zu entwickeln. Dadurch können Teilschritte noch mehr eingegrenzt und vereinfacht werden, bevor sie dem Lernpartner vorgestellt werden. Ziel ist es, dem Lernpartner Verantwortung für die Ausführung einzelner Teilschritte zu übertragen. Die erfolgreiche Ausführung eines Teilschrittes bedeutet nicht automatisch, dass der Lernpartner dessen Vorgang immer aufrufen kann. Daher ist es wichtig, dass sein Umfeld (Angehörige, Lehrer und/oder Erzieher) in den Lernprozess mit einbezogen wird. So wird dem Lernpartner immer wieder Gelegenheit gegeben, den erlernten Teilschritt in der gleichen Weise auch im Alltag durchzuführen und – unabhängig von seinem Entwicklungsstand – zur Routine werden zu lassen.

Hier ein Beispiel aus der Praxis zum Thema „Reißverschluss“:

**BEISPIEL...**

Nachdem der Lernpartner das Vorgehen beim Reißverschlussöffnen gelernt und als automatisierte Handlung in seinen Alltag integriert hat, kann die Fertigkeit „Reißverschluss schließen“ angegangen werden. Der Schüler sammelt bereits bei der Einführung des Themas „Reißverschluss“ Erfahrungen mit dem Hoch- und Herunterziehen des Schiebers an den Schließketten. Anhand eines vergrößerten Modells des unteren Reißverschlussteils (Einschieber/Schieber/Anschlag) wird das Prinzip des Drückens des Einschiebers in den Schieber „bis zum Anschlag“ gezeigt. Dadurch wird dem Lernpartner die Möglichkeit gegeben, eine Vorstellung von dem tatsächlichen Vorgang einer nur schwer taktil zu erfassender Handlung zu bekommen. Sollte er das Prinzip des „Einfädelns des Einschiebers in den Schieber“ verstehen, wird er eher bereit sein, sich mit den vereinfachten Teilschritten auseinanderzusetzen.



Abb. 6: Vergrößerter Reißverschluss (Röpke 2016)





Abb. 7: Reißverschluss-Holzmodell

1. Als Erstes kann der Lernpartner bei einem offenen Reißverschluss die Verantwortung für das Herunterschieben des Schiebers bis zum Anschlag übernehmen, während der LPF-Lehrer bzw. die Begleitperson den Einschieber in den Schieber einfädelt. Danach kann der Lernpartner den Schieber hochziehen.
2. Nachdem diese Teilschritte automatisiert worden sind, kann der Schüler auch die Verantwortung für den nächsten Schritt übernehmen, indem er den Stoff direkt neben dem Anschlag straff nach unten zieht, während der LPF-Lehrer bzw. die Begleitperson den Einschieber bis zum Anschlag drückt. Hier erfolgt auch eine Automatisierungsphase.
3. Zuletzt kann der Lernpartner den Einschieber an die Öffnung des Schiebers legen, um ihn dann hineinzuschieben. Dieser letzte Handlungsschritt wird eventuell entsprechend den Fähigkeiten des Lernpartners noch weiter analysiert und eventuell in kleinere Teilschritte unterteilt werden müssen.

Dennoch kann es trotz dieser didaktischen Methode vorkommen, dass ein Lernpartner, obwohl willens, nicht in der Lage ist, auch stark eingegrenzte und vereinfachte Teilschritte im Gedächtnis zu behalten, solange sie von außen ins Spiel gebracht werden. So war es bei der LPF-Vermittlung mit Lydia, einer Lernpartnerin, die von Geburt an vollblind war und eine erhebliche Lernbeeinträchtigung

tigung hatte. Ihre Aufgabe war es, ihren Pullover so zusammenzulegen, dass er in ihren Schrank passte. Nachdem sie festgestellt hatte, wo die gefalteten Pullover im Schrank liegen sollten, erkundete sie, wie viel Platz im Schrank (Breite und Tiefe) für den Pullover zur Verfügung stand. Danach wurden gemeinsam die Richtlinien für ein erfolgreiches Ergebnis festgelegt: Der Pullover sollte möglichst faltenfrei zusammengelegt werden, und zwar so, dass er in den zur Verfügung stehenden Platz im Schrank passte. Da Lydia nicht in der Lage war, die vom Lehrer angegebenen Teilschritte aus dem Gedächtnis hervorzurufen, wurde sie gebeten, mit dem Pullover solange zu experimentieren, bis sie eine eigene Methode herausgefunden hatte. Es ging darum, ihr die Freiheit zu geben, die Handlung selbst zu planen und auszuführen, und zwar in einer Atmosphäre, die „Fehler machen dürfen“ erlaubte. Die Resultate etlicher Ergebnisse wurden mit den von ihr erstellten Richtlinien für eine erfolgreiche Ausführung verglichen. Nachdem Lydia sich für eine eigenständige Faltmethode entschieden hatte, wurde diese schriftlich festgelegt, um sie mit Unterstützung des LPF-Lehrers bzw. der Bezugsperson über einen längeren Zeitraum einzuüben. Es fiel ihr leichter, ihre selbst entwickelte Faltmethode aus dem Gedächtnis hervorzurufen, als eine, die ihr fremd war.

Auch für kleinere Kinder oder solche mit einer Entwicklungsverzögerung kann es hilfreich sein, eine Arbeitsteilung anzubieten. Die Kinder erhalten die Verantwortung für einen oder mehrere Teilschritte, die gut auch im zeitlich gedrängten Alltag machbar sind. Denn für sie kann die Aufgabe noch zu schwierig sein, um immer alles, was sie sich an lebenspraktischen Fähigkeiten angeeignet haben, immer auch im Alltag anzuwenden. Sie verlieren dann die Freude daran, selbständig zu sein. Besonders durch den erhöhten Zeit- und Konzentrationsaufwand, den Kinder mit Sehbeeinträchtigungen haben, kann dies schnell geschehen.

### 3.7 Können Kinder mit einer Sehbehinderung LPF selbstverständlich erlernen?

Die wenigsten Menschen, die als gesetzlich blind bezeichnet werden, sind vollblind. Die meisten verfügen über ein wie auch immer ausgeprägtes Sehvermögen. Eine strenge Klassifizierung nach Blindheit oder Sehbehinderung ist irreführend, weil die überwiegende Zahl dieser Menschen eine Mischung von visuellen und nicht-visuellen Strategien für die Alltagsbewältigung einsetzt.

Besteht bei einem Kind der Verdacht auf Sehprobleme, muss die Ursache gefunden und auch der zu erwartende Verlauf medizinisch abgeklärt und be-