



LERNEN FÜR ALLE EINFACH MACHEN



Handbuch in einfacher Sprache

Contents

| | |
|--|-----------|
| 1. Einleitung | 3 |
| 2. Methodik | 5 |
| 2.1. Lernen für alle..... | 5 |
| 2.1.1. Universelles Design für das Lernen | 6 |
| 2.1.2. Universelles Design für das Lernen und Neurodiversität | 7 |
| 2.1.3. Die Grundsätze des Universellen Designs für das Lernen | 8 |
| 2.1.4. Universelles Design für das Lernen und vereinfachte Sprache..... | 11 |
| 2.1.5. Von diagnostischen Etiketten zu Lernstilen | 12 |
| 2.2. Rahmen für Sprache und Alphabetisierung..... | 13 |
| 2.2.1. Lese- und Schreibkompetenz | 14 |
| 2.2.2. Sprachebenen..... | 18 |
| 2.3. SIMPL4ALL - Sprache..... | 21 |
| 2.3.1. Zweck..... | 23 |
| 2.3.2. Zielpublikum..... | 24 |
| 2.3.3. Komplexität | 24 |
| 2.3.4. Verwendung | 25 |
| 2.3.5. Rechtlicher Status..... | 25 |
| 2.3.6. Produzentinnen und Produzenten..... | 26 |
| 3. SIMPL4ALL allgemeine Sprachrichtlinien | 27 |
| 3.1. Layout, Design..... | 27 |
| 3.2. Inhalt..... | 29 |
| 3.3. Seien Sie flexibel!..... | 30 |
| 4. Nächste Schritte | 32 |
| 5. Inklusive Bildung und Kommunikationsmittel | 33 |
| 5.1. Inklusive Bildung..... | 33 |
| 4. Frühförderpläne und Ressourcen..... | 37 |
| 5. Zusammenarbeit zwischen Schulen (z. B. Regelschulen/Sonderschulen) und zwischen Bildung und anderen Diensten (z. B. Gesundheits- und Sozialdienste) | 37 |
| 6. Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten: Beteiligung der Eltern | 37 |
| 5.2. Einfache Kommunikationsressourcen | 45 |

| | |
|--|-----------|
| 6. Terminologie und Glossar..... | 46 |
| 6.1. Allgemeine Leitlinien für inklusive Sprache..... | 46 |
| 6.2. Inklusive Begriffe, die verwendet werden sollten - Beispiele | 48 |
| 6.3. Exklusive Begriffe, die nicht verwendet werden sollten - Beispiele | 49 |
| 6.4. Glossar..... | 50 |
| 7. Anhang – Universelles Design für das Lernen (UDL) Leitlinien und Ressourcen..... | 53 |
| 7.1. Leitlinien..... | 53 |
| 7.2. Ressourcen..... | 54 |
| Hier stellen wir einige Ressourcen für Menschen vor, die mehr über das Universelle Design für das Lernen erfahren möchten. Alle Ressourcen, die hier erwähnt werden, sind in Kapitel 8 aufgeführt. Bibliographie. | |
| 7.2.1 Universelles Design für das Lernen: Eine Einführung..... | 54 |
| 7.2.2 Wichtige Fragen, die bei der Unterrichtsplanung zu berücksichtigen sind | 54 |
| 7.2.3 Sieben Dinge, die Sie über Universal Design für das Lernen wissen sollten..... | 54 |
| 7.2.4 Verwendung des Universal Design für das Lernen zur Gestaltung standardbasierter Lektionen | 55 |
| 7.2.5 UDL & und das lernende Gehirn | 56 |
| 7.2.6 Differenzierter Unterricht und Implikation für die Umsetzung von UDL..... | 56 |
| 8. Bibliography | 57 |

1. Einleitung

Kapitel 1: WAS ist SIMPL4ALL?

- SIMPL4ALL ist ein Projekt.
- SIMPL4ALL ist ein umfassender Ansatz.
- Mit SIMPL4ALL machen wir Informationen leicht verständlich.

Das **Hauptziel** des internationalen Projekts **Tools for an Inclusive Learning Mediation: Promoting Inclusive Learning (Simpl4ALL)** (Werkzeuge für eine inklusive Lernmediation: Förderung des inklusiven Lernens) ist eine Grundlage und Methodik für einfache Sprache.

Man könnte die Simpl4ALL-Sprachversion als einen mittleren Schwierigkeitsgrad zwischen Einfacher Sprache und Leichter Sprache betrachten.

Über die beiden Konzepte, die wir hier erwähnen, können Sie in den Kapiteln 2 Methodik und 6 Terminologie und Glossar mehr erfahren.

Die SIMPL4ALL-Sprache ist für alle Menschen gedacht.

EINFACH FÜR ALLE.

Es ist ein sehr umfassender Ansatz, um Informationen für alle Menschen zugänglich zu machen. In der SIMPL4ALL-Sprache können alle Materialien, die wir für Informationen verwenden, einfacher gestaltet werden.

Wir hoffen, dass die SIMPL4ALL-Tools dazu beitragen werden, die Kommunikation, die Bildung und das Verständnis des Einzelnen und der Gesellschaft zu verbessern.

In dem von der Europäischen Union kofinanzierten Projekt arbeiten Organisationen aus **sechs Ländern** zusammen:

- Aus Italien: ENAIP FVG (sie ist der Koordinator), FONDAZIONE PROGETTOAUTISMO FVG und CUORE MENTE LAB.
- Aus Slowenien: Zavod RISA.
- Aus Österreich: LebensGroß GmbH
- Aus Frankreich: LES APPRIMEURS.
- Aus Belgien: SCS LogoPsyCom.
- Aus Spanien: ITE-Netzwerk.

Die Organisationen, die an der Erstellung dieses Handbuchs mitgewirkt haben, sind sehr erfahren. Wir haben diese Erfahrung genutzt, um das Handbuch so inklusiv wie möglich zu gestalten und so viele verschiedene Lernende wie möglich zu berücksichtigen. Wir haben Richtlinien und Regeln entwickelt, die bis zu einem gewissen Grad für alle Menschen gleich sein können. Aber bedenken Sie, dass Regeln oft geändert und an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst werden müssen.

Dieses Handbuch kann von Fachleuten verwendet werden, die mit Menschen mit Behinderungen arbeiten. Der methodische Leitfaden richtet sich in erster Linie an Trainer:innen, Lehrer:innen und Erzieher:innen und an Personen die in Bildungs- und Erziehungseinrichtungen tätig sind, die mit Menschen mit unterschiedlichen Lernstilen arbeiten, die manchmal mit Behinderungen verbunden sein können.

Die **Zielgruppen** sind:

- alle Lernenden, insbesondere aber junge Menschen mit zusätzlichen Lernbedürfnissen (wir vermeiden hier Formulierungen wie "junge Menschen mit unterschiedlichen Diagnosen", da diagnostische Bezeichnungen zu Stigmatisierung und anderen negativen Folgen

führen können, aber es geht um Jugendliche mit Autismus, spezifischen Lernstörungen, leichten und mittleren intellektuellen Behinderungen und anderen) oder sensorischen Beeinträchtigungen.

- Lehrer:innen, Trainer:innen (in Bildungs- und Erziehungseinrichtungen tätige Personen, Verwandte und Gleichaltrige).

Nicht alle Menschen haben die gleichen Bedürfnisse. Gruppen von Menschen oder Einzelpersonen profitieren von unterschiedlichen Anpassungen.

Deshalb müssen die **Leitlinien flexibel sein**.



2. Methodik

In Kapitel 2 beschreiben wir, was wichtig ist, wenn wir Lernende auf die richtige Weise unterstützen wollen. Wir wollen Menschen unterstützen, indem wir Informationen bereitstellen, die für Lernende mit unterschiedlichen Lernstilen leicht zu verstehen und zu lernen sind. Kapitel 2 zeigt auch, warum und wie wir die die SIMPL4ALL-Sprachrichtlinien entwickelt haben.

2.1. Lernen für alle



Das Ziel der Bildung im 21. Jahrhundert ist nicht einfach die Beherrschung von Inhalten oder der Einsatz neuer Technologien, sondern die Beherrschung des Lernprozesses und die Anpassung der Lehrpläne an die

individuellen Unterschiede. Bildung sollte dazu beitragen, aus Lernanfängerinnen und Lernanfänger kompetente Lernende zu machen. Kompetente Lernende sind Personen, die lernen wollen, die wissen, wie sie strategisch lernen können, und die sich ihres eigenen Lernstils bewusst sind. Dies bereitet sie auf lebenslanges Lernen vor.



2.1.1. Universelles Design für das Lernen

Im Projekt SIMPL4ALL verwenden wir Universal Design für das Lernen (UDL).

Damit möchten wir Pädagoginnen und Pädagogen einen Rahmen für die Erstellung von Lehrplänen bieten, die den Bedürfnissen aller Lernenden gerecht werden. Wir achten besonders auf die Vereinfachung der Sprache.

Das Centre for Applied Special Technology (CAST) definiert UDL als eine Reihe von sich ständig weiterentwickelnden Prinzipien, Richtlinien und Kontrollpunkten für die Gestaltung und Entwicklung von Lehrplänen. Solche Curricula bieten gleiche Lernchancen für alle.

Sie stellen ein Modell für die Entwicklung von Lernzielen, Methoden, Materialien und Bewertungen vor, das für alle gültig ist.

Dieser Ansatz ist keine Universallösung für alle, sondern bietet flexible Ansätze, die auf die individuellen Bedürfnisse jeder oder jedes Lernenden zugeschnitten und angepasst werden können.

Die Entwicklung von UDL begann bei CAST in Boston. Das war vor dreißig Jahren. Ziel war es, Wege zu entwickeln, um Lernenden mit Behinderungen den Zugang zum allgemeinen Lehrplan zu ermöglichen. In den ersten Jahren lag der Schwerpunkt darauf, Lernenden zu helfen, sich an ihre Behinderungen anzupassen oder diese zu überwinden, damit sie dem allgemeinen Lehrplan folgen konnten.

Diese Arbeit basierte auf dem Einsatz von Hilfstechnologien, kompensatorischen Hilfsmitteln (wie Rechtschreibprüfung) und Software zur Entwicklung von Fähigkeiten. Diese Hilfsmittel sind auch heute noch ein wichtiger Aspekt eines jeden Bildungsplans.

Mit der Zeit erwies sich dieser Ansatz jedoch als begrenzt. Er berücksichtigte nicht die grundlegende Rolle des Umfelds bei der Entscheidung, wer als "behindert" gilt und wer nicht. Man vertrat den Standpunkt der Integration, aber nicht der Inklusion innerhalb eines biopsychosozialen Modells, wie es in der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit (ICF) beschrieben ist.

Um die Last auf die tatsächliche statt auf die nominelle Inklusion zu verlagern, hätte sich der Lehrplan und nicht die Lernenden anpassen müssen! Zum Beispiel haben viele Lernende Schwierigkeiten, Texte zu lesen und zu verstehen, aber da sich viele Texte nicht an individuelle Unterschiede anpassen können, sind für uns nicht die Lernenden "behindert", sondern die Texte selbst.

Das heißt, wir müssen die Texte anpassen und neue Wege finden, nicht die Lernenden verändern!



2.1.2. Universelles Design für das Lernen und Neurodiversität

Bei Menschen und insbesondere im Studenumfeld sind individuelle Unterschiede die Norm, nicht die Ausnahme.

Wenn wir zum Beispiel einen Text schreiben, um den Bedürfnissen eines imaginären "Durchschnittslesers" gerecht zu werden, berücksichtigen wir nicht die tatsächliche Variabilität der Leserschaft.

Es gibt alle Arten von Leserinnen und Lesern!

Aus diesem Grund schafft das Schulsystem keine gleichen Lernchancen.

Es schließt Lernende mit unterschiedlichen Fähigkeiten, Hintergründen und Motivationen aus, die nicht in die imaginäre Norm des "Durchschnitts" passen.

Ein nützliches Konzept, um die Idee des Durchschnitts zu überwinden, ist das der **Neurodiversität**. Neurodiversität fällt unter das umfassendere Konzept der biologischen Vielfalt und bezieht sich auf die natürliche neurologische Variabilität, die in der gesamten menschlichen Spezies vorhanden ist.

UDL aus der Perspektive der Neurodiversität sollte daher darauf abzielen, das Verstehen (z. B. von Texten) für alle Lernenden, ob diagnostiziert oder nicht, so zugänglich wie möglich zu machen. Zugänglichkeit wird dadurch erreicht, dass jeder Leserin und jedem Leser eine Vielzahl von verschiedenen Möglichkeiten und Formaten zum Lernen angeboten wird.

Ein solcher Ansatz macht in zweierlei Hinsicht einen Unterschied:

- Normalisierung der Tatsache, dass wir alle auf unterschiedliche Weise lernen.
- Verständnis (z.B. Textverständnis) und Bildung für alle zugänglicher machen.

2.1.3. Die Grundsätze des Universellen Designs für das Lernen

UDL trägt dazu bei, die Variabilität der Lernenden zu berücksichtigen, indem es Flexibilität bei Zielen, Methoden, Materialien und Bewertungen vorschlägt. Dies ermöglicht es Pädagoginnen und Pädagogen/Lehrenden auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Lernenden einzugehen.

Mit UDL können wir von Anfang an einen Lehrplan erstellen, der den Bedürfnissen aller Lernenden entspricht. Auf diese Weise müssen wir keine nachträglichen Änderungen vornehmen und sparen Kosten und Zeit. Mit seiner Struktur ermutigt UDL dazu, von Anfang an flexible Entwürfe mit anpassbaren Optionen zu erstellen, die es den Lernenden ermöglichen, von dem Punkt, an dem sie sich befinden, zu dem Punkt zu gelangen, an dem sie gerne sein möchten.

Es gibt viele Möglichkeiten, dies zu erreichen, und sie können effektiven Unterricht für alle Lernenden bieten.

UDL hat drei grundlegende Prinzipien, die auf neurowissenschaftlicher Forschung basieren. Diese Prinzipien bilden die Grundlage für seine Leitlinien:

- **Prinzip I: Bereitstellung mehrerer Darstellungsmöglichkeiten (das WAS des Lernens)**

Nicht alle Menschen lernen auf dieselbe Weise. Die Lernenden unterscheiden sich in der Art und Weise, wie sie die ihnen präsentierten Informationen wahrnehmen und verstehen.

Menschen mit Beeinträchtigungen der Sinneswahrnehmung (z. B. Gehörlos), spezifischen Lernstörungen, einer nicht dominanten Sprache oder einem anderen kulturellen Hintergrund, benötigen andere Methoden, um sich den Inhalten zu nähern. Manche Lernende sind einfach in der Lage, Informationen schneller und effektiver zu erfassen, wenn sie mit visuellen oder auditiven Mitteln lernen und nicht mit schriftlichen Texten.

Lernen und Lerntransfer finden statt, wenn mehrere Darstellungsformen verwendet werden. Verschiedene Darstellungsformen ermöglichen es den Lernenden, Verbindungen innerhalb des Textes und zwischen verschiedenen Konzepten herzustellen. Kurz gesagt: Es gibt keine einzige Darstellungsform, die für alle Lernenden optimal ist!

Es ist von entscheidender Bedeutung, dass wir **unterschiedliche Darstellungen** für alle Arten von Lernenden anbieten.

- **Prinzip II: Bereitstellung vielfältiger Handlungs- und Ausdrucksmöglichkeiten (das WIE des Lernens)**

Die Lernenden unterscheiden sich in der Art und Weise, wie sie sich in einer Lernumgebung zurechtfinden und ihr Wissen ausdrücken können. Das bedeutet, dass die Lernenden auch unterschiedliche Ansätze zum Lernen haben.

Diese Lernansätze können z. B. mit motorischen Behinderungen (z. B. Zerebralparese), Schwierigkeiten mit strategischen und organisatorischen Fähigkeiten (z. B. Störungen der Exekutivfunktion, Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörung), Sprachschwierigkeiten und anderen zusammenhängen.

Manche Menschen können sich schriftlich gut ausdrücken, aber nicht mündlich, und umgekehrt. Handlung und Ausdruck erfordern ein hohes Maß an Strategie, Übung und Organisation. Dies ist ein weiterer Punkt, in dem sich die Lernenden unterscheiden können.

In der Tat gibt es keine einzige Handlungs- oder Ausdrucksform, die für die Gesamtheit aller Lernenden optimal ist. Es ist wichtig, dass wir **verschiedene Handlungs- und Ausdrucksformen anbieten.**

- **Prinzip III: Vielfältige Möglichkeiten zur Beteiligung anbieten (das WARUM des Lernens)**

Affektivität (d. h. die menschliche Reaktion oder Fähigkeit, mit Emotionen verbundene Affekte zu erleben) ist ein entscheidendes Element des Lernens. Die Lernenden sind sehr unterschiedlich, wenn es um Engagement und Lernmotivation geht. Es gibt viele Gründe, die die individuellen Unterschiede in der Affektivität beeinflussen können, zum

Beispiel neurologische (Autismus) oder kulturelle Faktoren, persönliches Interesse, Subjektivität und Vorwissen.

Einige Lernende sind durch Spontanität und Neuartigkeit sehr engagiert. Andere Lernende bleiben unbeteiligt oder haben sogar Angst vor diesen Aspekten und bevorzugen Routine.

Einige Lernende ziehen es vor, allein zu arbeiten, während andere es vorziehen, mit anderen zu arbeiten. Es gibt keine einheitliche Form der Beteiligung, die für alle Lernenden in allen Kontexten optimal sind.

Deshalb müssen wir **mehrere Möglichkeiten der Beteiligung anbieten**.



2.1.4. Universelles Design für das Lernen und vereinfachte Sprache

Über die Prinzipien, die wir bei der Entwicklung von SIMPL4ALL Sprache verwendet haben, schreiben wir in Kapitel 2.3. SIMPL4ALL-Sprache. An dieser Stelle möchten wir nur betonen, dass es bei UDL unter den vielen Darstellungsmitteln sinnvoll ist, angepasste Informationen (wie Texte) in vereinfachter Sprache bereitzustellen.

Zum Beispiel in der SIMPL4ALL-Sprache.

Durch den Einsatz vereinfachter Sprache als Instrument im Rahmen der UDL-Prinzipien und im Einklang mit dem Konzept der Neurodiversität kann echte Inklusion erreicht werden. Und echte Inklusion kommt allen zugute.

Wenn Sie mehr über das Universelle Design für das Lernen erfahren möchten, finden Sie das im Anhang.

2.1.5. Von diagnostischen Etiketten zu Lernstilen

Es hat sich gezeigt, dass Menschen gewohnheitsmäßig an Aufgaben und Situationen herangehen, die Muster in kognitiven Prozessen beinhalten, einschließlich Entscheidungsfindung, Problemlösung, Wahrnehmung und Aufmerksamkeit.

Das bedeutet, dass Menschen die Angewohnheit haben, etwas auf dieselbe Weise zu tun, auf dieselbe Weise zu handeln. Wir sagen, dass Menschen unterschiedliche **kognitive Stile** haben.

Das Konzept des kognitiven Stils wurde erstmals von dem amerikanischen Psychologen Allport formell eingeführt. Das war vor fast acht Jahrzehnten. Allport definierte den kognitiven Stil als die typische oder gewohnheitsmäßige Art einer Person, Probleme zu lösen, zu denken, wahrzunehmen und sich an Dinge zu erinnern.

Wenn wir das Konzept des Lernstils aus der Perspektive des Konstrukts der Neurodiversität betrachten, können wir verstehen, dass seine Dimensionen nicht durch einfache diagnostische Etiketten definiert werden können, die zu Stigmatisierung und anderen negativen Konsequenzen führen könnten.

Die Dimensionen müssen die vielfältigen und spezifischen Konstrukte der menschlichen Kognition berücksichtigen.

Jede Dimension enthält andere Unterdimensionen, und die spezifische Position jeder Person auf diesen Dimensionen stellt ihre einzigartige Art des Lernens dar.

Es besteht noch keine Einigkeit darüber, welche Dimensionen zur Beschreibung der menschlichen Variabilität geeignet sind, aber es kann dennoch nützlich sein, spezifische funktionale Dimensionen zur Vereinfachung von Informationen (z. B. Texte) zu schaffen.

Beispiele für funktionale Dimensionen der Textvereinfachung

1. Gedächtnis:
 - Arbeitsgedächtnis
 - Langzeitgedächtnis.
2. Lokaler/globaler Fokus.
3. Exekutive Funktion: anhaltende Aufmerksamkeit, Aufmerksamkeitsverlagerung, Planung, Flexibilität.
4. Lernstil: visuell, auditiv, kinästhetisch, abstrakt.
5. Erfahrungslernen: reflektierende Beobachtung, konkrete Erfahrungen, abstrakte Konzeptualisierung, aktives Experimentieren.
6. Soziale Metakognition:
 - Verstehen des sozialen Kontextes.
 - Verstehen der Gedanken, Gefühle und des Verhaltens anderer.
7. Wahrnehmungsfähigkeiten zur Textkodierung/-dekodierung (z. B. visuelles Clustering, phonologische Dekodierung).

2.2. Rahmen für Sprache und Alphabetisierung



Bei der Erstellung dieses Handbuchs haben wir ein Dokument mit dem Titel Schlüsselkompetenzen für Lebenslanges Lernen: Europäischer Referenzrahmen (kurz: Schlüsselkompetenzen) benutzen.

Schlüsselkompetenzen fördern formale, nicht-formale und informelle Formen der Bildung.

Ziel ist es, die Menschen dabei zu unterstützen, "ihre Kompetenzen zu verbessern, von der frühen Kindheit an und ein Leben lang" (ABl. EU 2018/C 189/01: 4).

In den Schlüsselkompetenzen wird hervorgehoben, dass die Kompetenzen Folgendes unterstützen,

u.a.:

- Initiativen zur weiteren Entwicklung und Förderung der Bildung für nachhaltige Entwicklung.
- Gewährleistung einer qualitativ hochwertigen Bildung für alle auf einer gerechten Grundlage und Förderung von Möglichkeiten des lebenslangen Lernens für alle.

Was sind **Kompetenzen**? Eine Kombination aus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen.

Die acht Schlüsselkompetenzen sind:

- Alphabetisierung (Literacy).
- Mehrsprachigkeit.
- Mathematische, technische und naturwissenschaftliche Kompetenz.
- Digitale Kompetenz.
- Persönliche und Lernkompetenz.
- Staatsbürgerliche Kompetenz.
- Unternehmerische Kompetenz.
- Kulturelles Bewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit.

Für die Zwecke dieses Handbuchs konzentrieren wir uns auf die Lese- und Schreibkompetenz.

2.2.1. Lese- und Schreibkompetenz

Lese- und Schreibkompetenz ist die erste Schlüsselkompetenz. Hier eine Definition von Lese- und Schreibkompetenz: "Lese- und Schreibkompetenz ist die Fähigkeit, Konzepte, Gefühle, Fakten und Meinungen mündlich und schriftlich zu erkennen, zu verstehen,

auszudrücken, zu kreieren und zu interpretieren und dabei visuelle, akustische und digitale Materialien in allen Bereichen und Kontexten zu verwenden. Sie bedeutet die Fähigkeit, auf angemessene und kreative Weise erfolgreich mit anderen zu kommunizieren und in Beziehung zu treten. Die Entwicklung der Lese- und Schreibkompetenz ist die Grundlage für weiteres Lernen und weitere sprachliche Interaktion. Je nach den Umständen kann die Lese- und Schreibkompetenz in der Muttersprache, in der Schulsprache und/oder in der Amtssprache des Landes oder der Region entwickelt werden." (OJ 2018/C 189/01: 8)

Um die Lese- und Schreibkompetenz in einer einfacheren Sprache zu beschreiben, könnte man sagen:

Menschen verfügen über Lese- und Schreibkompetenzen, wenn sie wissen, wie sie Dinge finden, verstehen, ausdrücken, gestalten und interpretieren können. Sie tun dies, indem sie visuelle, akustische und digitale Materialien nutzen, von gedruckten Texten und Texten im Internet bis hin zu Bildern, Videos und Ton.

Wir können diese Kompetenz in unserer Muttersprache oder in anderen Sprachen haben.

Die Alphabetisierung umfasst vier Aktivitäten:

- Zuhören.
- Sprechen.
- Lesen.
- Schreiben.



Alle vier Aktivitäten entwickeln wir im Laufe unseres Lebens.

Wir entwickeln die Aktivitäten systematisch in der formalen Bildung, vom Kindergarten bis zur Universität.

Wir entwickeln sie in der nicht-formalen Bildung (zum Beispiel in Schulclubs, Kultur- oder Sportvereinen, Musikschulen und anderen).

Wir entwickeln alle vier Aktivitäten auch beim informellen Lernen.

Informelles Lernen ist Lernen in Alltagssituationen.

Manchmal denken wir, dass Alphabetisierung gleichbedeutend mit Lesekompetenz ist. Aber die Lesekompetenz ist nur eine Form der Alphabetisierung. Wir fügen das Wort "Lesen" vor "Lesekompetenz" ein, wir wollen sie als Bausteine bezeichnen. Wir können Sprachbenutzerinnen und Sprachbenutzer bei allen Bausteinen unterstützen. Dies ist besonders wichtig, wenn wir feststellen, dass ein Lernender Schwierigkeiten mit einem bestimmten Baustein der Lesekompetenz hat.

Die neun Bausteine der Lesekompetenz sind:

1. Die Sprache. Dies stellt die Fähigkeiten der nonverbalen und verbalen Kommunikation und die menschliche Entwicklung der sprachlichen Fähigkeiten dar.

2. Lesemotivation. Hier geht es um das Interesse am Lesen und die positive Einstellung zum Lesen verschiedener Arten von Texten. Dies bezieht sich auch auf die Selbstwirksamkeit der jungen Leserinnen und Leser

3. Verstehen des Konzepts des Lesematerials. In diesem Baustein geht es um die Bedeutung der multimodalen Lesekompetenz.

Der besondere Schwerpunkt liegt auf dem Verständnis und der Konstruktion verschiedener Kommunikationscodes für das umfassende Lesen verschiedener Texte.

4. Phonemisches Bewusstsein. Hier geht es um die Fähigkeit, verschiedene Laute (Phoneme) in gesprochenen Wörtern zu erkennen und zu verarbeiten.

5. Wortschatz. Dies ist eine Reihe von Wörtern, die wir in einer bestimmten Sprache verwenden. Bei diesem Baustein geht es um die Entwicklung des Verständnisses für die Bedeutung von Wörtern und deren Verwendung bei der Aufnahme und Gestaltung von Texten. Um erfolgreich zu lesen, zu verstehen, zu lernen und zu kommunizieren, muss eine Person ihren Wortschatz erweitern und ihn nutzen.

6. Flüssiges Lesen. Hier konzentrieren wir uns auf die Techniken des Lesens für Genauigkeit, Geschwindigkeit, Ausdruckskraft, Rhythmus und andere. Dies gilt insbesondere für die Möglichkeit, den Fortschritt der Leserin und des Lesers zu bewerten.

7. Verstehen des Textes. Bei diesem Baustein geht es um die systematische Entwicklung des Lesens und Verstehens mit Schwerpunkt auf nichtliterarischen Texten (in Bezug auf alle Themenbereiche).

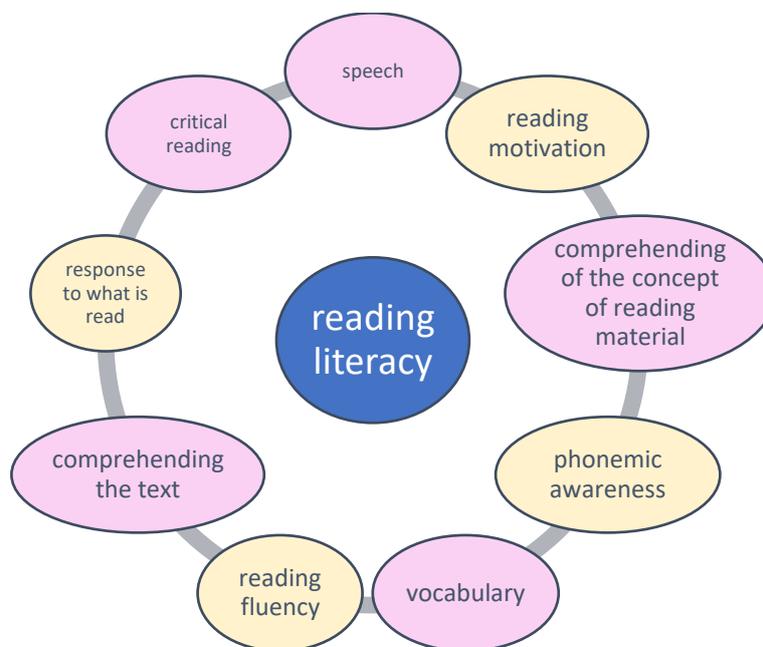
8. Reaktion auf den Text und Erstellung von Texten. Hier denken wir über die Erstellung von angemessenen und gut organisierten gesprochenen und geschriebenen Texten, über das Gelesene nach. Wir wenden das Gelesene in neuen Situationen an. Wir sprechen und schreiben Texte.

9. Kritisches Lesen. Beim kritischen Lesen erkennen, beurteilen und bewerten wir, was wir in einem Text lesen. Wir erkennen die Art und

Weise, wie die Autorin oder der Autor schreibt. Wir bilden uns eine eigene Meinung, die auf Fakten beruht.

Wenn Sie mehr über Lesekompetenz erfahren möchten, könnte diese Quelle für Sie interessant sein:

https://www.zrssi.si/pdf/Gradniki_bralne_pismenosti_ANG.pdf



Alle vier Lese- und Schreibaktivitäten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) sind in verschiedenen Skalen enthalten, die das allgemeine Niveau der Lesekompetenz in der Bevölkerung messen. Das bedeutet, dass wir die Lese- und Schreibkompetenzen der Menschen anhand dieser Aktivitäten messen.



2.2.2. Sprachebenen

Das am häufigsten verwendete Instrument für diese Bewertung ist Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) European Level – Self-Assessment Scale (Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen (CEFR) Europäisches Niveau – Selbsteinschätzungsskala). Diese Skala umfasst sechs Stufen - nämlich

die Bereiche Verstehen (Hör- und Leseverstehen), Sprechen (mündliche Kommunikation) und Schreiben (schriftliche Kommunikation). Dieser Rahmen wird als Anhang zum Europass verwendet, einem Instrument zur Erfassung der eigenen Fähigkeiten, Erfahrungen, Ausbildung und anderer Dinge.

Für weitere Informationen siehe Amtsblatt der Europäischen Union (C 189):

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&from=SL>

In den Ländern, die im Rahmen des SIMPL4ALL-Projekts zusammenarbeiten, werden beispielsweise zwei weitere internationale Studien zur Lesekompetenz durchgeführt. Beide verwenden Sechs-Punkte-Skalen zur Bewertung der Lesekompetenz:

- PISA (<https://www.oecd.org/pisa/>) – Das Programme for International Student Assessment (ein Programm zur internationalen Schülerinnen- und Schülerbewertung) ist eine internationale Erhebung zur Lesekompetenz, Mathematik und Naturwissenschaften. Sie wird von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) durchgeführt. Diese Studie wird in dreijährigen Zyklen durchgeführt. Der erste Zyklus fand im Jahr 2000 statt. Die Studie erfasst 15-jährige Schülerinnen und Schüler, unabhängig von der Art der Schule, die sie besuchen. PISA ist wichtig, weil es die Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler am Ende der Grundschule oder bei Eintritt in das erste Jahr der Sekundarstufe, je nach dem System des jeweiligen Landes erfasst.

- PIAAC (<https://www.oecd.org/skills/piaac/>) – Das Programm zur internationalen Bewertung der Kompetenzen von Erwachsenen (PIAAC) ist die größte internationale Erhebung über den Stand und die Nutzung von Kompetenzen bei Erwachsenen im Alter von 16 bis 65 Jahren. Diese Studie testet nur die Fähigkeit zum schriftlichen Verstehen.

Description of proficiency levels: Literacy

| | |
|-------------------------|---|
| Adults at Level 1 can | <ul style="list-style-type: none"> • Read relatively short digital or print continuous, non-continuous, or mixed texts to locate a single piece of information. • Complete simple forms, understand basic vocabulary, determine the meaning of sentences, and read continuous texts with a degree of fluency. |
| Adults at Level 2 can | <ul style="list-style-type: none"> • Integrate two or more pieces of information based on criteria • Compare and contrast or reason about information and make low-level inferences. • Read relatively short digital or print continuous, non-continuous, or mixed texts to locate a single piece of information. |
| Adults at Level 3 can | <ul style="list-style-type: none"> • Understand and respond appropriately to dense or lengthy texts. • Understand text structures and rhetorical devices. • Identify, interpret, or evaluate one or more pieces of information and make appropriate inferences. |
| Adults at Level 4/5 can | <ul style="list-style-type: none"> • Make complex inferences and appropriately apply background knowledge as well as interpret or evaluate subtle truth claims or arguments. • Perform multiple-step operations to integrate, interpret, or synthesise information from complex or lengthy texts that involve conditional and/or competing information. |



Source: Skills matter, <https://www.oecd.org/skills/piaac/>, p. 12

Wir könnten SIMPL4ALL Sprache ungefähr mit Elementen der OECD-Stufen 1 und 2 der Lesekompetenz vergleichen.

Eine weitere Quelle, die uns geholfen hat, Richtlinien für den angemessenen Schwierigkeitsgrad unserer SIMPL4ALL-Sprache zu erstellen, sind die Konzepte **der Einfachen Sprache** und **der Leichten Sprache**, wie sie im von Lindholm und Vanhatalo herausgegebenen Handbook of Easy Languages in Europe (2021) beschrieben werden. Auf der Grundlage von Forschung und Praxis aus vielen europäischen

Ländern vergleicht das Handbuch Leichte Sprache die Standardsprache, die Einfache Sprache und die Varianten der Leichten Sprache.

Bei der Analyse dieser Konzepte stellen wir fest, dass die SIMPL4ALL-Sprache sich irgendwo zwischen einfacher Sprache und leichter Sprache befindet.

Dies ähnelt dem Konzept der **leichten Sprache**, das im europäischen Projekt EASIT (Easy Access for Social Inclusion Training - Leichter Zugang zu Schulungen zur sozialen Eingliederung) definiert wurde, das sich hauptsächlich auf audiovisuelle Informationen konzentriert (2018 - 2021; weitere Informationen unter: <https://pagines.uab.cat/easit/en>).

2.3. SIMPL4ALL - Sprache

Die SIMPL4ALL-Sprache ist ein Sprachniveau, das von der SIMPL4ALL-Partnerschaft empfohlen wird, um die größtmöglichen Bedürfnisse und kognitiven Stile von Menschen in der beruflichen Bildung abzudecken.

Das Sprachniveau weist Merkmale sowohl der Einfachen als auch der Leichten Sprache auf, wie sie im Handbuch der Leichten Sprache in Europa (2021) definiert sind, und liegt an deren Schnittpunkt.

Es ist wichtig zu wissen, dass Techniken zur Vereinfachung von Texten seit Jahrzehnten eingesetzt werden und viele Zwecke erfüllen. Sie wurden in verschiedenen sprachlichen und situativen Kontexten getestet.

Im Laufe der Zeit sind verschiedene Varianten der vereinfachten Sprache entstanden. Obwohl das Ziel dieser Varianten darin besteht, die Zugänglichkeit von Texten zu verbessern, scheinen wir manchmal Schwierigkeiten zu haben, sie voneinander zu unterscheiden.

Eine systematische Übersichtsarbeit von Casalegno und Team (2021) legt

nahe, dass die Zahl der Studien, die sich mit der Verwendung vereinfachter Sprache im Bildungswesen befassen, im Vergleich zu ähnlichen Studien in anderen Bereichen (z. B. Gesundheitswesen oder Verwaltung) relativ gering ist. Nur sehr wenige Studien befassen sich mit Lernenden als Gruppe und konzentrieren sich meist auf Untergruppen wie Lernenden mit intellektuellen Behinderungen.

In diesem Teil des Handbuchs wird beschrieben, wie sich die SIMPL4ALL-Sprache von der Standardsprache, der Einfachen Sprache und der Leichten Sprache unterscheidet oder mit ihnen vergleichbar ist. Wir beschreiben und vergleichen den Zweck, das Zielpublikum, den Komplexitätsgrad, das Einsatzgebiet, den rechtlichen Status und die Produzentinnen und Produzenten der einzelnen Sprachvarianten. Dies sind die meisten Kategorien, die von Lindholm und Vanhatalo verwendet werden (2021, pp. 19-20).

Bei der Ausarbeitung der Leitlinien in diesem Handbuch wurden auch die praktischen Erfahrungen der gemeinsamen Partner berücksichtigt.



2.3.1.Zweck

- Standardsprache: Ist eine institutionalisierte Norm.
Bietet ein einheitliches Kommunikationsmittel.
Wird in Massenmedien, offiziellen Dokumenten und anderen verwendet.
- Einfache Sprache: Wortlaut, Struktur und Design sind sehr klar.
Die Menschen können die Informationen leicht finden.
Die Menschen können die Informationen verstehen und nutzen.
- Leichte Sprache: Sehr umfassend,
die Menschen verstehen sie leicht.
Sie sorgt für Gleichheit in der Kommunikation
(auch von Endnutzerinnen und Endnutzern bestätigt).
- **SIMPL4ALL Sprache:** Zwischen einfacher und leichter Sprache.
Wortlaut, Struktur und Design sind sehr klar.
Die Menschen verstehen sie leicht.
Es sorgt für Gleichberechtigung in der Kommunikation
(wird aber im Allgemeinen nicht von den Endnutzerinnen und Endnutzern validiert).
Sie fördert die inklusive Bildung.

2.3.2. Zielpublikum



- Standardsprache: Alle. Manchmal Expertinnen und Experten.
- Einfache Sprache: Alle.
- Leichte Sprache: Menschen mit unterschiedlichen sprachlichen Fähigkeiten (aufgrund neurobiologischer Gründe, sozialer Herkunft oder geringer Lese- und Schreibkompetenz).
- **SIMPL4ALL Sprache:** Wir geben nicht ausdrücklich an, für wen die SIMPL4ALL-Sprache gedacht ist, da wir sicherstellen möchten, dass unsere Botschaft keine Gruppen oder Personen ausschließt, die von unseren Sprachempfehlungen profitieren könnten.
Die Sprache wurde in erster Linie für Lernende und Studierende der beruflichen Bildung entwickelt.

2.3.3. Komplexität



- Standardsprache: Komplex oder sehr komplex.
- Einfache Sprache: Verwendet einfache Wörter und Strukturen, vermeidet aber Fachjargon.
- Leichte Sprache: Vereinfacht oder stark vereinfacht auf allen Ebenen (Inhalt, Grammatik, Lexikon/Vokabular). Verfügt über einen definierten Satz von Regeln und kann verschiedene Stufen haben, wie zum Beispiel in Slowenien (4 Stufen von Easy Slovene).
- **SIMPL4ALL Sprache:** Vereinfacht in Bezug auf Inhalt, Grammatik und Lexikon/Vokabular.

2.3.4. Verwendung



- Standardsprache: Öffentliche Kommunikation, Jargons, schriftliche Texte und mündliche Rede.
- Einfache Sprache: Rechts- und Verwaltungstexte, amtliche Dokumente.
- Leichte Sprache: Alle Zwecke: informative Texte, Belletristik und Sachbücher, Literatur, Nachrichten und andere.
Auch die mündliche Kommunikation (gesprochene Sprache).
- **SIMPL4ALL Sprache:** Alle Verwendungszwecke: informative Texte, Belletristik und Sachliteratur, Literatur, Nachrichten und andere.
Auch die mündliche Kommunikation (gesprochene Sprache).

2.3.5. Rechtlicher Status



- Standardsprache: In der Position der Amtssprache.
Oft gesetzlich vorgeschrieben.
- Einfache Sprache: In einigen Ländern sind die Behörden gesetzlich verpflichtet, einfache Sprache zu verwenden. Auf diese Weise machen sie die öffentliche Verwaltung besser zugänglich.
- Leichte Sprache: In den meisten Ländern kein rechtlicher Status, aber es gibt Ausnahmen, wie z. B. Deutschland.
Auch die mündliche Kommunikation (gesprochene Sprache).
- **SIMPL4ALL Sprache:** Kein rechtlicher Status.

2.3.6. Produzentinnen und Produzenten



- Standardsprache: Gesamte Bevölkerung.
- Einfache Sprache: Hauptsächlich öffentliche Verwaltung; Behörden, Unternehmen, Organisationen.
- Leichte Sprache: Die in der Kommunikation besser (oder gleich) ausgebildete Partei.
- **SIMPL4ALL Sprache:** Personen, die mit Zielgruppen mit unterschiedlichen sprachlichen Fähigkeiten und Lernstilen arbeiten.

Wenn wir das nehmen und kombinieren, was wir über das Universelle Design für das Lernen, unterschiedliche kognitive Fähigkeiten, Lernstile und Fähigkeiten der Lernenden, Lese- und Schreibkompetenzen, Verständnisebenen und verschiedene vereinfachte Sprachkonzepte, können wir Richtlinien für eine Sprache empfehlen, die für eine Vielzahl von Menschen nützlich sind - SIMPL4ALL Sprache.



Die SIMPL4ALL-Sprachrichtlinien werden in Kapitel 3 aufgeführt und beschrieben.

3. SIMPL4ALL allgemeine Sprachrichtlinien

In Kapitel 3 finden Sie einige Empfehlungen wie die Informationen leichter zu lesen und zu verstehen sind. Diese SIMPL4ALL-Entscheidungen und Anpassungen können für die meisten Lernenden nützlich sein.

3.1. Layout, Design



- ✓ Wählen Sie das richtige Medium für Ihre Lernenden.
- ✓ Schriftart **ohne Serifen** verwenden (zum Beispiel: Verdana, Arial).
- ✓ **Schriftgröße 14** oder mehr verwenden.
- ✓ Wörter oder Sätze **nicht unterstreichen**.
- ✓ **Keine Kursivschrift** verwenden.
- ✓ (Text) **links ausrichten**.
- ✓ **Trennen Sie keine Wörter** (am Ende der Zeile)
- ✓ **Trennen Sie keine Sätze** (am Ende der Seite).
- ✓ Ordnen Sie die **Bilder dem Text** zu, den die Bilder illustrieren.
- ✓ Seien Sie **vorsichtig bei der Verwendung von Spalten und Diagrammen**
(berücksichtigen Sie den kognitiven Stil Ihrer Lernenden oder

machen Sie diese Darstellungen sehr einfach und klar).

- ✓ Verwenden Sie bei der Auflistung von Dingen **Aufzählungspunkte**.
- ✓ **Lassen Sie genügend "Platz" auf der Seite**
(Zeilenabstand mindestens 15, größerer Abstand zwischen den Absätzen, gleichmäßige Buchstaben).
- ✓ Lassen Sie sich bei der **Kommunikation genügend Zeit**
(wenn Sie sprechen und auf eine Antwort warten)
- ✓ Sorgen Sie für einen **ausreichenden Kontrast**
zwischen Text und Hintergrund.
Seien Sie **vorsichtig bei der Verwendung von Farben**.
Verwenden Sie Farben mit ausreichendem Kontrast,
um deutlich lesbar zu sein in "schwarz-weißer" (grauer) Version.
- ✓ **Gestalten Sie attraktiv** (um die Lernenden zu motivieren),
aber nicht unübersichtlich und überfüllt gestalten.
- ✓ Erstellen Sie **normale Broschüren** für den Druck,
keine Faltbroschüren.
- ✓ Verwenden Sie zum Drucken **nichtglänzendes Papierpapier**



3.2. Inhalt

- ✓ Geben Sie den **Kontext** an,
fügen Sie Informationen und Erklärungen hinzu,
falls erforderlich.
- ✓ Informationen in einer **logischen Reihenfolge** anordnen
(zum Beispiel: Ereignisse in chronologischer Reihenfolge darstellen).
- ✓ Idealerweise nur **eine Information pro Zeile**.
- ✓ Verwenden Sie **kurze Sätze**.
- ✓ **Einfache, häufige Wörter** verwenden.
- ✓ **Wörter wiederholen** (dasselbe Wort für eine Sache).
- ✓ **Vermeiden Sie Abkürzungen** (oder erklären Sie sie).
- ✓ **Pronomen vermeiden**.
- ✓ **Vermeiden Sie Metaphern**
(es sei denn, sie sind sehr gut bekannt).
- ✓ **Vermeiden** Sie nach Möglichkeit **genaue große Zahlen**.
- ✓ **Vermeiden Sie Sonderzeichen und Symbole**
(zum Beispiel: %, *), wenn möglich.

- ✓ **Vermeiden Sie Fußnoten.**
Sie machen die Gliederung des Textes unübersichtlich.
- ✓ Verwenden Sie **positive Sätze**, keine negativen Sätze, wenn es Sinn macht.
- ✓ **Vermeiden Sie Fremdwörter und -ausdrücke**, wenn sie nicht bekannt sind.
- ✓ **Vermeiden Sie Akronyme**, wenn sie nicht allgemein bekannt sind.
Erläutern Sie sie.
- ✓ **Vermeiden Sie Diminutive**, wo immer möglich.
- ✓ Verwenden Sie **klare Bilder** (die leicht zu verstehen sind).
Verwenden Sie Bilder nicht als Dekoration, sondern für (zusätzliche oder unabhängige) Informationen.

3.3. Seien Sie flexibel!

Der beste Rat, den wir geben können:

**Verbiegen Sie die Vorgaben und Mittel,
nicht die Lernenden.**



Die Liste der Leitlinien in diesem Kapitel ist bei weitem nicht vollständig. Die könnte nie wirklich vollständig sein, wenn man alle Menschen mit ihren individuellen kognitiven Stilen und Lernstilen und Vorlieben berücksichtigt.

Aber die SIMPL4ALL-Leitlinien, die wir auflisten, sind für die meisten Menschen nützlich.

In den Leitlinien von Easy Slovene heißt es:

Informationen müssen für die Menschen,

für die sie bestimmt sind, verständlich und zugänglich sein.

Um dies zu erreichen, können und sollten einige Richtlinien gebrochen werden (Knapp und Haramija, 2019).

Ein Leitfaden oder Material eignet sich nicht für Ihr Anliegen?

Passen Sie es an. Verbiegen Sie es!!

Um einen inklusiven Unterricht zu gewährleisten,

empfehlen wir, sich auf die Grundlagen

der Kommunikation zu besinnen:

Zuhören. Beobachten. Fragen.

Lernen Sie Ihre Lernenden kennen.

Was sind ihre kognitiven Lernstile?

Auf welche Hindernisse stoßen sie?

Was können Sie tun, um sie zu motivieren und

sie beim effizienten Lernen zu unterstützen?

Verwenden Sie die Sprache SIMPL4ALL und das SIMPL4ALL-Handbuch

oder lassen Sie sich ggf. über andere Sprachvarianten und deren

Richtlinien beraten.

Weitere Leitlinien und andere Ressourcen in verschiedenen Sprachen, siehe Kapitel 5. (Inter-)Nationale Realitäten und Ressourcen.

4. Nächste Schritte

In diesem Kapitel schreiben wir über:

- Was haben wir während des SIMPL4ALL-Projekts gelernt?
- Wo wurde unsere Arbeit unterbrochen?
- Was kann in Zukunft noch getan werden?

5. Inklusive Bildung und Kommunikationsmittel

In Kapitel 5 wird ein kurzer Hintergrund zur inklusiven Bildung in den SIMPL4ALL-Partnerländern geboten.

Wir verfügen auch über Ressourcen für eine einfache Kommunikation in englischer Sprache, einschließlich Ressourcen für Leichte Sprache und Einfache Sprache.

Nutzen Sie diese Ressourcen, um Informationen und Kommunikation leichter zugänglich zu machen.

Wichtig: Die englischen, italienischen, spanischen, französischen, deutschen und slowenischen Übersetzungen des Handbuchs können Ressourcen in den jeweiligen Sprachen enthalten.

5.1. Inklusive Bildung

In diesem Kapitel geht es um Instrumente, die Sie zur Aufbereitung von Informationen verwenden können, aber auch um **inklusive Bildung**. Das SIMPL4ALL-Projekt ist der Ansicht, dass **Inklusion** ein Prozess sein sollte in dem wir auf die Bedürfnisse der Lernenden eingehen und sie erfüllen.

Die Lernenden nehmen entsprechend ihrer Möglichkeiten und Einstellungen teil (NCSE, Inclusive Education Framework-A guide for schools on the inclusion of pupils with special educational needs, 2011;

Vereinfachte Sprache wie die SIMPL4ALL-Sprache ist ein wirksames Mittel, um "Barrieren innerhalb und außerhalb des Bildungssystems abzubauen, indem geeignete Strukturen gefunden und Vorkehrungen getroffen werden, die es jedem Lernenden ermöglichen, den größtmöglichen Nutzen aus seiner Schulbildung zu ziehen" (Winter und O'Raw, 2010: 39).

Damit Sprache funktioniert, müssen wir gut strukturierte Instrumente und Methoden verwenden.

Der SIMPL4ALL-Slogan "Nicht die **Bildung** ist **besonders**, sondern die **Menschen sind es**"

bedeutet, dass die Projektpartnerinnen und Projektpartner auf eine inklusive Bildung für alle vertrauen, nicht nur für Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF).

Wir verwenden die Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit (ICF) um zu zeigen, wie verschiedene Faktoren, wie Kultur, Umwelt und Gesundheit, die Funktionsfähigkeit und die (Un)Fähigkeit eines Menschen beeinflussen.

In diesem Sinne gehören junge Migrantinnen und Migranten, die die Landessprache nicht fließend sprechen oder verstehen, zu einer gefährdeten Kategorie, ebenso wie Menschen mit körperlichen Barrieren oder Neurodiversität.

Sie alle brauchen Unterstützung oder Lernvermittlung, um ihr Recht auf Lernen und Teilhabe an der Gesellschaft wahrzunehmen.

Die Daten der European Agency Statistics on Inclusive Education (EASIE) zeigen unterschiedliche Ansätze und Situationen für sonderpädagogischen Förderbedarf in Europa:

- Die Einbeziehung aller Kinder in Regelschulen.
Italien ist ein Beispiel dafür.
Aber inklusive Einrichtungen sind nicht immer ein Beispiel für gute Praxis oder eine hochwertige Bildungserfahrung.
Die Qualität der Unterstützung, die Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten, kann manchmal gering sein.

- Getrennter Unterricht für die meisten Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Sonderschulen. Ein Beispiel dafür ist die flämische Gemeinschaft in Belgien. Auch in Slowenien gibt es eine Vielzahl von Sonderschulen.
- Hybride Ansätze von inklusiver Bildung und Sonderschulen, zum Beispiel in Frankreich oder im Vereinigten Königreich.

Um die Situation in den Partnerländern zu vergleichen, haben wir die Kriterien, Strukturindikatoren und die Taxonomie ausgewählt und angepasst, die im Rahmen von EASNIE (Special Needs and Inclusive Education) auf europäischer Ebene verwendet werden.

Die ausgewählten Indikatoren sind:

1. Chancengleichheit, inklusive Bildungspolitik und Gesetze.
2. Angemessene Finanzierungsniveaus.
3. Sonderschulbildung vs. integrierte und inklusive Bildung.
4. Pläne und Ressourcen für die Frühförderung.
5. Zusammenarbeit zwischen Schulen (z. B. Regelschulen/Sonderschulen) und zwischen Bildung und anderen Diensten (z. B. Gesundheits- und Sozialdienste).
6. Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten, Beteiligung der Eltern.
7. Individualisierter/personalisierter Bildungsplan.
8. Unterstützende Assistenz (für Personal und Lernende).
9. Die in den nationalen Politiken/der Erstausbildung oder den Lehrbefähigungen festgelegten Fähigkeiten und Kompetenzen, mit besonderem Augenmerk auf den Umgang mit Vielfalt und Inklusion.
10. Lehrplangestaltung für Inklusion: Der Inhalt des Unterrichts wird an die Bedürfnisse der Lernenden und ihre Fähigkeiten angepasst.
11. Abweichungen von den Unterrichtsplänen, wenn sich unerwartete Lernmöglichkeiten ergeben, führen nicht dazu, dass die ursprünglichen

Ziele des Unterrichts verloren gehen.

12. Multisensorische Ansätze zum Lernen und Lehren.

13. Besondere pädagogische Mittel: technische Ausrüstung, Digitalisierung von Handbüchern, Konvertierung in Braille und Großdruck, Software.

14. Anpassung der Schulausstattung und des Mobiliars.

15. Die Lernenden werden in ihren Kenntnissen und Fähigkeiten bestärkt und belohnt.

16. Während des gesamten Lehrplans wird es Möglichkeiten geben, persönliche und soziale Fähigkeiten zu entwickeln.

17. Unterstützung und Anerkennung des Lernens.

In Abbildung 1 ist die Situation in den Partnerländern zusammengefasst. Um eine klare und schnelle Momentaufnahme zu ermöglichen, verwenden wir Symbole zur Beschreibung der allgemeinen Lage in Verbindung mit einem Indikator.

Wichtig: Es handelt sich nicht um eine gründliche Recherche oder einen Forschungsbericht! Es handelt sich um eine schnelle Bewertung auf der Grundlage der verfügbaren Dokumente und der Erfahrung und Wissen der Partnerinnen und Partner.

Die Bedeutung der Symbole:

Diese gibt es in dem Land. 

Dies ist in dem Land bis zu einem gewissen Grad der Fall. 

Das gibt es in diesem Land nicht. 

Bewertung war nicht möglich (nicht sicher). 

| Item | Country | | | | | |
|--|---|---|--|---|---|---|
| | Austria | Belgium | France | Italy | Slovenia | Spain |
| 1. Chancengleichheit und inklusive Bildungspolitik und Gesetze |  |  |  |  |  |  |
| 2. Angemessene Finanzierung |  |  |  |  |  |  |
| 3. Sonderpädagogik oder inklusive Bildung |  |  |  |  |  |  |
| 4. Frühförderpläne und Ressourcen |  |  |  |  |  |  |
| 5. Zusammenarbeit zwischen Schulen (z. B. Regelschulen/Sonderschulen) und zwischen Bildung und anderen Diensten (z. B. Gesundheits- und Sozialdienste) |  |  |  |  |  |  |
| 6. Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten: Beteiligung der Eltern |  |  |  |  |  |  |
| 7. Individualisierter/-personalisierter Bildungsplan |  |  |  |  |  |  |

| | | | | | | |
|---|---|---|--|---|---|---|
| 8. Unterstützungsassistenz (für Personal und Studierende) |  |  |  |  |  |  |
| 9. Fähigkeiten und Kompetenzen, die in den nationalen Politiken/der Erstausbildung oder der Lehrbefähigung angegeben sind, mit besonderem Augenmerk auf den Umgang mit Vielfalt und Inklusion (D&I) |  |  |  |  |  |  |
| 10. Lehrplangestaltung für Inklusion: Der Inhalt des Unterrichts ist auf die Bedürfnisse der Lernenden und deren Leistungsniveau abgestimmt |  |  |  |  |  |  |
| 11. Abweichungen von Unterrichtsplänen, wenn sich unerwartete Lerngelegenheiten ergeben, führen nicht zum Verlust der ursprünglichen Ziele des Unterrichts |  |  |  |  |  |  |
| 12. Multisensorische Ansätze für das Lernen und Lehren |  |  |  |  |  |  |
| 13. Besondere pädagogische Mittel: technische Ausrüstung, Digitalisierung von Handbüchern, Konvertierung in Blindenschrift und Großdruck, Software |  |  |  |  |  |  |

| | | | | | | |
|---|---|---|--|---|---|---|
| 14. Anpassung der Schulausstattung und des Mobiliars |  |  |  |  |  |  |
| 15. Die Lernenden werden für die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten bestärkt und bestätigt |  |  |  |  |  |  |
| 16. Während des gesamten Lehrplans wird es Möglichkeiten geben, persönliche und soziale Fähigkeiten zu entwickeln |  |  |  |  |  |  |
| 17. Unterstützung und Anerkennung des Lernens |  |  |  |  |  |  |

Abbildung 1: Bildung für alle in den Partnerländern (Bewertung)

Um eine Vorstellung davon zu vermitteln, wie das Diagramm 1, beschreiben wir den Stand der Dinge oder geben **Beispiele** aus einzelnen Partnerländern für jeden Indikator.

1. Chancengleichheit und inklusive Bildungspolitik und Gesetze.

Mit der Ratifizierung des Übereinkommens über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im Jahr 2008 hat Österreich bereits einen sehr wichtigen Schritt zur Etablierung der inklusiven Bildung im gesamten Schulsystem getan. Die Strategie zur langfristigen Umsetzung heißt „NAP (Nationaler Aktionsplan Behinderung)“ und wird vom österreichischen Sozialministerium durchgeführt.

In Frankreich bleibt die Chancengleichheit der Lernenden ab 2020 eine zentrale Herausforderung für das Schulsystem. In den letzten Jahren wurde mit dem Gesetz vom 26. Juli 2019 (Loi pour une école de la confiance oder Gesetz für eine Schule des Vertrauens) eine der

von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung empfohlenen Reformen umgesetzt: Die Senkung des Alters für die Schulpflicht auf drei Jahre. Zu den weiteren Reformen gehört die Erhöhung des Pflichtschulalters von 16 auf 18 Jahre sowie die Aufstockung der Ressourcen und die Steigerung der Attraktivität des Unterrichts.

Die Partnerinnen und Partner aus Österreich und Frankreich bewerten, dass formell, Chancengleichheit und inklusive Bildungspolitik und Gesetze vorhanden sind.

Andererseits sind in Slowenien einige umstrittene Rechtsakte oder Artikel weiterhin in Kraft, wie z. B. das Gesetz über die Unterbringung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen (slo. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami).

2. Angemessene Finanzierungsniveaus

Österreich zum Beispiel scheint ein angemessenes Finanzierungsniveau zu haben. Ihr Bildungssystem wird von Bund und Ländern finanziert.

Das Jugendcoaching wird mit Mitteln aus dem Europäischen Sozialfonds finanziert.

Frankreich hingegen verfügt über umfangreiche und transparente öffentliche Mittel für die Bildung.

Sie sind jedoch ungleich auf die Primar-, Sekundar- und Hochschulbildung verteilt, wobei der Hochschulbildung der Vorzug gegeben wird.

3. Sonderpädagogik oder inklusive Bildung.

Italien zum Beispiel hat ein System der inklusiven Bildung. Aber Frankreich beispielsweise ist dabei, von einem System der Sonderpädagogik zu einem System der inklusiven Bildung überzugehen.

Im derzeitigen Sonderschulsystem können Lernende mit unterschiedlichen Bedürfnissen das öffentliche Bildungssystem mit Sonderklassen und -schulen oder in medizinisch-sozialen Einrichtungen besuchen, von denen einige öffentlich finanziert werden.

In Slowenien scheint das Sonderschulsystem immer noch stark zu sein.

4. Frühförderpläne und Ressourcen.

Österreich verfügt über eine solide Strategie mit Frühförderplänen und Ressourcen.

In Frankreich sieht das Gesetz für eine Schule des Vertrauens vor, dass alle Kinder im Alter von 3 Jahren in das Schulsystem aufgenommen werden, was eine frühzeitige Diagnose ermöglicht.

In Slowenien gibt es das "Gesetz zur Regelung der integrierten Frühförderung von Vorschulkindern mit besonderen Bedürfnissen" (slo. Zakon o celostni zgodnji obravnavi predšolskih otrok s posebnimi potrebami). Allerdings überwiegt das medizinische Modell.

Um das Wohlbefinden von Kindern mit Risikofaktoren zu verbessern, ist eine Verlagerung hin zu einem sozialen oder sozialpädagogischen Modell erforderlich (Murgel, 2019).

5. Zusammenarbeit zwischen Schulen (z. B. Regelschulen/Sonderschulen) und zwischen Bildung und anderen Diensten (z. B. Gesundheits- und Sozialdienste).

In Frankreich verringert sich die Kluft zwischen dem Bildungswesen und dem medizinisch-sozialen und gesundheitlichen Bereich.

So wurde beispielsweise mit dem Dekret Nr. 2009-378 vom 2. April 2009 der Zugang von nicht lehrenden Fachkräften des Gesundheitswesens zu allgemeinen Bildungseinrichtungen erleichtert.

6. Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten, Beteiligung der Eltern.

In Frankreich sind die Eltern an der Auswahl der Bildungseinrichtung für ihre Kinder, die zusätzliche Unterstützung benötigen, beteiligt.

Sie haben auch die Möglichkeit, das Kind bei den täglichen Aktivitäten zu Hause oder in der Schule zu begleiten.

7. Individualisierter/personalisierter Bildungsplan.

Alle Länder außer Spanien scheinen einen soliden individualisierten/personalisierten Bildungsplan zu haben.

Beispiel **Frankreich**: Der individuelle Bildungsplan 2016 für für Lernende mit Behinderungen gewährleistet, dass ihre Bedürfnisse in Regelschulen erfüllt werden.

Dies geschieht durch pädagogische Anpassungen des Lehrplans, Anpassungen bei der Beurteilung und der unterstützenden Technologie und durch die Bereitstellung von Unterstützungsassistenten für Lernende (accompagnant d'élèves en situation de handicap - AESH).

8. Unterstützungsassistenz (für Personal und Studierende).

In Frankreich kann Förderassistenz vom Staat eingestellt werden. Sie soll den Lernenden gemäß ihrem ihrem individuellen Bildungsplan individuell unterstützen .

9. Fähigkeiten und Kompetenzen, die in der nationalen Politik/der Erstausbildung oder den Lehrbefähigungen festgelegt sind, mit besonderem Augenmerk auf den Umgang mit Vielfalt und Inklusion.

In Frankreich enthält der gemeinsame Kern des Lehrplans für die pädagogische Ausbildung einen Abschnitt über inklusive Bildung.

10. Lehrplangestaltung für die Inklusion: Der Inhalt des Unterrichts ist auf die Bedürfnisse der Lernenden und ihr Leistungsniveau abgestimmt.

In Frankreich kann der Lehrplan an die Lernenden entsprechend ihrem individuellen Bildungsplan angepasst werden.

11. Abweichungen vom Unterrichtsplan, wenn sich unerwartete Lerngelegenheiten ergeben, führen nicht dazu, dass die ursprünglichen Ziele des Unterrichts verloren gehen.

In Frankreich werden die ursprünglichen Lernziele zwar angepasst, aber in der Regel beibehalten. Dies ist auf eine größere Flexibilität bei den Aufgaben, Anweisungen und der Beurteilung von Kindern mit zusätzlichen Bedürfnissen zurückzuführen.

12. Multisensorische Ansätze für das Lernen und Lehren.

Multisensorischer Unterricht ist in Frankreich noch nicht Teil der gängigen inklusiven Unterrichtsmethoden.

13. Besondere pädagogische Ressourcen: technische Ausrüstung, Digitalisierung von Handbüchern, Konvertierung in Braille und Großdruck, Software.

In Frankreich können bestimmte Materialien und Ressourcen für die benötigten Jahre an die Studierenden ausgeliehen werden. Dazu gehören Computerausrüstung wie angepasste Tastaturen und Software.

14. Anpassung der Schulausstattung und des Mobiliars.

In Frankreich gibt es zwar inklusive Schulausstattungen und -möbel, aber es wird kein spezielles Budget dafür bereitgestellt, so dass sie nicht in großem Umfang genutzt werden.

15. Die Lernenden werden in ihrem Wissen und ihren Fähigkeiten bestärkt und bestätigt.

Wie in Abbildung 1 dargestellt, wäre es sehr schwierig oder unmöglich, dies im Rahmen dieses Handbuchs zu beurteilen.

16. Während des gesamten Lehrplans werden Gelegenheiten genutzt, um persönliche und soziale Fähigkeiten zu entwickeln.

In Frankreich haben persönliche und soziale Kompetenzen bessere Chancen, sich in pädagogischen Inklusionssettings zu entwickeln, in denen Lernenden mit zusätzlichen Bedürfnissen in Regelschulen integriert werden. Die Möglichkeiten zur Entwicklung sozialer Kompetenzen sind jedoch nicht in den Lehrplan integriert.

17. Unterstützung und Anerkennung des Lernens

In Italien trifft dies nicht auf öffentliche Bildungseinrichtungen zu.

5.2. Einfache Kommunikationsressourcen

In Kapitel 2 sind nützliche Ressourcen in englischer Sprache aufgeführt. Die Ressourcen in den Landessprachen der Partnerinnen und Partner finden Sie in den Übersetzungen dieses Handbuchs.

| Name (Organisation) | Type | Beschreibung | Link | Kostenlos oder kostenpflichtig |
|---|---|---|---|--------------------------------------|
| Die Easy Read Toolbox (Leichtes Lesen leicht gemacht) | Bilddatenbank, Vorlagen, interaktive Kurse, Forum ... | Instrumente zum Verfassen leicht verständlicher Kommunikation . | https://www.easyreadtoolbox.info/ | Abonnement |
| Informationen für alle: Europäische Standards für leicht lesbare und verständliche Informationen (Inclusion Europe) | Leitlinien | Standards, die den Menschen helfen, Informationen leicht zu lesen und zu verstehen (in verschiedenen Sprachen). | https://www.inclusion-europe.eu/easy-to-read-standards-guidelines/ | Kostenlos |
| Kostenlose leicht lesbare Ressourcen (CHANGE) | Publikationen und Vorlagen zum Download | Verschiedene Ressourcen. | https://www.changepeople.org/blog/december-2016/free-easy-read-resources | Kostenlos |
| Handbuch der leichten Sprachen in Europa, herausgegeben von Camilla Lindholm und Ulla Vanhatalo | Monografie (wissenschaftlich) | Das Handbuch beschreibt, was Leichte Sprache ist und wie sie in den europäischen Ländern verwendet wird. | https://www.frank-timme.de/en/programme/product/handbook_of_easy_languages_in_europe?file=/site/assets/files/4477/handbook_of_easy_languages_in_europe.pdf | Kostenlos (Datei mit offenem Zugang) |
| ARAASAC (Gobierno de Aragón) | Bilder | Symbolsatz und Ressourcen für Unterstützte Kommunikation und alternative Kommunikation | https://arasaac.org/ | Kostenlos |

Abbildung 2: Einfache Kommunikationsmittel

6. Terminologie und Glossar

Worte sind wichtig und haben Macht.

In diesem Handbuch und Projekt haben wir uns für eine inklusive Sprache entschieden.

Hier wollen wir die neue SIMPL4ALL-Sprache definieren, die die berufliche Aus- und Weiterbildung inklusiver machen soll.

Wir erklären auch einige Schlüsselwörter.



Wir definieren inklusive Sprache als **eine Kommunikation, die es vermeidet, Wörter, Ausdrücke oder Annahmen zu verwenden, die Menschen stereotypisieren, erniedrigen oder ausgrenzen würden** (Inclusive Language Guide, 2020). Wir wollen eine inklusive Sprache vor allem auf die Konzepte der sozialen Eingliederung und der Behinderung anwenden.

6.1. Allgemeine Leitlinien für inklusive Sprache

Die allgemeinen Leitlinien sind teilweise in Anlehnung an die UN-Leitlinien für barrierefreie Sprache zusammengefasst (2021).

1. **Wir verwenden eine Sprache**, die den Menschen in den Mittelpunkt stellt (mit dem Fokus auf die Person, nicht auf die Behinderung). Dies wird möglicherweise nicht von allen Menschen und Gruppen bevorzugt, die niemals homogen sind und sich (selbst) auf unterschiedliche Weise identifizieren können. Wir erkennen und respektieren Identitäten und konsultieren Vertreterinnen und Vertreter ("nichts über uns, ohne uns"), was bedeutet, dass wir die von der Gruppe bevorzugte Sprache verwenden.

Dennoch kann es notwendig sein, Begriffe zu wählen, die am häufigsten verwendet werden und allgemein akzeptiert sind, um eine einheitliche Terminologie zu schaffen.

2. **Wir vermeiden Etikettierung und Stereotypisierung**, einschließlich der Erwähnung der Behinderung oder Beeinträchtigung einer Person, es sei denn, sie ist im Kontext relevant.

3. **Wir verwenden keine herablassenden Euphemismen.** Zum Beispiel: "anders begabt", "Menschen aller Fähigkeiten", "disAbility", "Menschen mit Behinderung", "besonders" usw., da sie als euphemistisch gelten und problematisch sein können (herablassend oder beleidigend). Wir wählen neutrale Begriffe.

4. **Wir lehnen das medizinische Modell von Behinderung ab** und vermeiden es, Menschen mit Behinderungen nach ihren Diagnosen zu etikettieren, da dies das medizinische Modell von Behinderung widerspiegelt. Dies steht in engem Zusammenhang mit der Verwendung einer Sprache, die den Menschen in den Mittelpunkt stellt. Stattdessen erkennen wir das **soziale Modell** von Behinderung an, das physische, digitale, kommunikative und andere Barrieren identifiziert, mit denen Menschen mit Behinderungen konfrontiert sind, und suchen nach inklusiven Lösungen, wobei wir nicht versuchen, die Menschen, sondern die Gesellschaft zu reparieren.

5. **Wir verwenden** im mündlichen und informellen Sprachgebrauch **eine korrekte Sprache**, d. h. wir verwenden keine falschen Begriffe und keine behindertenbezogenen Ausdrücke als Beleidigung

oder um Kritik zu äußern.

Wir vermeiden **Behindertenfeindlichkeit**.

Darüber hinaus haben wir uns für die Verwendung entschieden:

6. Die Begriffe "**Unterstützung**" und "**Assistenz**" als stärkere Konzepte (im Gegensatz zu "Hilfe").

6.2. Inklusive Begriffe, die verwendet werden sollten - Beispiele



- ✓ Personen (oder Menschen) mit Behinderungen
- ✓ Person mit einer intellektuellen Behinderung
- ✓ Person mit einer psychosozialen Behinderung
- ✓ Gehörlose Person
- ✓ Person, die gehörlos ist
- ✓ Gehörlose und blinde Person
- ✓ Person mit einer körperlichen Behinderung (oder Beeinträchtigung)
- ✓ Personen, die einen Rollstuhl benutzen
- ✓ Person mit Down-Syndrom (oder Person mit Trisomie-21)
- ✓ Person mit Zerebralparese
- ✓ Person mit Epilepsie
- ✓ (Name der Person) ist neurodivergent oder neurotypisch
- ✓ Person mit Lernschwierigkeiten
- ✓ Person ohne Behinderung
- ✓ Eine Behinderung haben

6.3. Exklusive Begriffe, die nicht verwendet werden sollten - Beispiele



- Behinderte Personen (oder Menschen)
- Person (oder Personen) mit besonderen Bedürfnissen
- Schwerbehinderte
- Normale (oder gesunde) Person
- Nichtbehinderte Person
- Geistig behindert
- Geistig krank
- Subnormal
- Taub und stumm
- Invalide
- An den Rollstuhl gefesselt (oder an einen Rollstuhl gebunden)
- Mongoloid (oder Down)
- Spastikerin oder Spastiker
- Epileptikerin oder Epileptiker
- Autistin oder Autist
- Besondere Person
- Besondere Bedürfnisse
- An einer Behinderung leiden (oder von ihr befallen sein)
- Hoch funktionierend, niedrig funktionierend (funktionierende Etiketten)

6.4. Glossar

Im Glossar finden Sie Definitionen von Stichworten aus diesem Handbuch. Die Stichwörter sind alphabetisch geordnet.

Ableismus - Diskriminierung und soziale Vorurteile gegenüber Menschen mit Behinderungen oder solchen, die wir für behindert halten. Bei Ableismus definieren wir Menschen über ihre Behinderung.

Berufliche Bildung und Ausbildung (VET) - Ausbildung zum Erwerb von Kenntnissen und zur Entwicklung für einen bestimmten Beruf, eine bestimmte Tätigkeit. Sie kann in einer Bildungseinrichtung (Schule) oder während der Beschäftigung (z. B. Lehre) stattfinden. Sie ist in der Regel eine Kombination aus formaler Bildung und praktischem Lernen (am Arbeitsplatz).

Curriculum (Plural Curricula) - Inhalte, Lektionen, Kurse, die in Bildungseinrichtungen und ähnlichen Orten unterrichtet werden. Zum Beispiel müssen Studierende vorgeschriebenen Studiengang absolvieren, um eine bestimmte Bildungsstufe zu erreichen.

Einfache Sprache - Design der Bereitstellung von Informationen in einer klaren Art und Weise. Die Zuhörer sollten die Informationen sofort verstehen.

Inklusive Bildung - Bildung, die alle (Lernenden) einschließt, unabhängig von ihren (Un-)Fähigkeiten und besonderen Merkmalen.

Kognitiver Stil (auch Denkstil) - Die Art und Weise, wie eine Person denkt, wie sie Informationen wahrnimmt, was ihre Denkmuster sind und wie sie sich an Informationen erinnert.

Leichte Sprache (auch Easy-to-read) - Entspricht der Grammatik und dem Wortschatz der Standardsprache, ist aber vereinfacht und klarer. Leichte Sprache wurde entwickelt, damit Personen, die Schwierigkeiten haben, Standardsprache in Text und Sprache zu verstehen, Informationen erhalten können.

Lernstil - Die Art und Weise, wie Lernende lernen. Einige Expertinnen und Experten nennen vier wichtige Lernstile: visuell, auditiv, taktil und kinästhetisch.

Multimodal - Verwendung verschiedener Modi und Methoden, um etwas zu tun. Beim Lernen können wir zum Beispiel verschiedene Sinne ansprechen (visuell, auditiv, taktil, kinästhetisch). Auf diese Weise verstehen und erinnern sich die Lernenden besser.

Mehrfache Darstellungen - Dies ist ähnlich wie Multimodalität. Mehrfache Darstellungen im Unterricht können Graphen oder Diagramme, Tabellen, Symbole, Formeln, Zeichen, Wörter, Bilder und Videos, konkrete Modelle, Töne und anderes sein.

Neurodiversität - Bereich der Unterschiede in der Entwicklung, den Funktionen und dem Verhalten des Gehirns einer Person. Er wird oft im Zusammenhang mit dem autistischen Spektrum verwendet.

Neurotypisch - Beschreibt die "typische" Gehirnentwicklung einer Person; sie verhält sich und funktioniert so, wie es die Gesellschaft erwartet.

People first language – Die Sprache, die den Menschen in den Mittelpunkt stellt, konzentriert sich auf die Person, nicht auf die Behinderung. Indem die Person in den Mittelpunkt gestellt wird, ist die Behinderung nicht mehr das primäre, bestimmende Merkmal einer Person. Sie ist einfach nur ein Aspekt der Person selbst. Die Verwendung einer Sprache, die den Menschen in den Mittelpunkt stellt, trägt dazu bei, Stigmatisierung und Stereotypen abzubauen.

SIMPL4ALL Sprache - Ein Sprachniveau, das die größtmöglichen Bedürfnisse und kognitiven Stile von Lernenden in der beruflichen Bildung abdeckt. Sie weist Merkmale sowohl der einfachen als auch der leichten Sprache auf.

Standardsprache - ist eine institutionalisierte Norm, die von einer Gruppe von Menschen in der Öffentlichkeit verwendet wird (Massenmedien, offizielle Dokumente und andere). Sie verfügt in der Regel über ein anerkanntes Wörterbuch und eine sprachliche Institution, die die Normen erforscht und definiert.

Universal Design für Lernen (UDL) - Lehransatz, der auf die Bedürfnisse und Fähigkeiten aller Lernenden eingeht und darauf abzielt, Hindernisse beim Lernen zu beseitigen.

Vereinfachte Sprache - Jede Form der Kommunikation (z. B. schriftlich oder mündlich), die die ursprüngliche Bedeutung enthält, aber einige Vereinfachungen aufweist, wie z. B. einen reduzierten Wortschatz, eine vereinfachte Morphologie und Syntax und anderes.

7. Anhang – Universelles Design für das Lernen (UDL) Leitlinien und Ressourcen

7.1. Leitlinien

Die Leitlinien für das Universelle Design des Lernens dienen als Instrument.

Wir verwenden sie, wenn wir das Universelle Design für das Lernen umsetzen wollen, um das Lehren und Lernen für alle Menschen zu verbessern und zu optimieren. Das bedeutet, dass die Leitlinien Vorschläge dazu enthalten, wie sichergestellt werden kann, dass alle Lernenden Zugang zu sinnvollen Lernangeboten haben und an ihnen teilnehmen können und an anspruchsvollen Lernangeboten teilnehmen können.

Das Modell basiert auf wissenschaftlichen Erkenntnissen darüber, wie Menschen lernen. Weitere Informationen finden Sie auf der CAST-Website (2018):

Erfahren Sie mehr über den Rahmen des Universal Design für Lernen:
[Learn more about the Universal Design for Learning framework](#)

Wer kann die Leitlinien nutzen?

Lehrende und Forschende sowie Menschen, die Lehrpläne entwickeln, Eltern, und alle anderen, die dieses Modell in einer Lernumgebung einsetzen möchten.

7.2. Ressourcen

Hier stellen wir einige Ressourcen für Menschen vor, die mehr über das Universelle Design für das Lernen erfahren möchten. Alle Ressourcen, die hier erwähnt werden, sind in Kapitel 8 aufgeführt. Bibliographie.

7.2.1 Universelles Design für das Lernen: Eine Einführung

Wenn Sie an den Ursprüngen des Universellen Designs für das Lernen interessiert sind, siehe Universal Design for Learning von Rose, Gravel, and Gordon (2014). In diesem Kapitel schreiben die Autoren darüber, wie das Modell in der Forschung und Praxis entstanden ist.

Sie erklären die neurowissenschaftlichen Grundlagen des Modells, und stellen die Leitlinien für Universelles Design für Lernen vor.

7.2.2 Wichtige Fragen, die bei der Unterrichtsplanung zu berücksichtigen sind

Wir können uns auch einige Schlüsselfragen ansehen, die jede Leitlinie beantwortet. Bei der Planung einer Unterrichtsstunde oder -einheit sollten Sie diese Fragen berücksichtigen, um sicherzustellen, dass die Umgebung flexibel ist und alle Lernenden einbezieht. Weitere Informationen finden Sie unter Schlüsselfragen für die Unterrichtsplanung von Wakefield.

7.2.3 Sieben Dinge, die Sie über Universal Design für das Lernen wissen sollten

Universal Design für das Lernen ist ein Rahmen für die Gestaltung von Materialien und Lehrmethoden, die für ein breites Spektrum von Lernenden nützlich sind. Ein Ziel dieses Modells ist es, Lernende mit unterschiedlichen Bedürfnissen vollen Zugang zu ermöglichen.

Es kommt aber auch allen Lernenden zugute, da sie z. B. vom Lernen mit mehreren Sinnen profitieren können.

Erste Untersuchungen über die Auswirkungen des Modells sind positiv und zeigen, dass es dazu beiträgt, das Engagement und die Leistungen aller Lernenden zu verbessern.

Weitere Informationen finden Sie in 7 things you should know about universal design for learning [Kurzfassung] von Gronnenberg und Johnston (2015).

7.2.4 Verwendung des Universal Design für das Lernen zur Gestaltung standardbasierter Lektionen

Mit dem Rahmenkonzept Universal Design für Lernen, können Sie den Unterricht proaktiv so gestalten, dass er die Variabilität der Lernenden berücksichtigt. Mithilfe der Leitlinien können Lehrkräfte flexible Optionen und Hilfen integrieren. Diese Lösungen stellen sicher, dass standardbasierte Lektionen für eine Reihe von Lernenden im Klassenzimmer zugänglich sind.

In einem Artikel von Rao und Meo (2016) wird ein Verfahren vorgestellt, das Lehrkräfte zur Entwicklung standardbasierter Unterrichtspläne verwenden können. Die Lehrkräfte können akademische Standards "auspacken" und das Modell bei der Unterrichtsplanung anwenden. Damit identifizieren sie klare Ziele, die auf einen akademischen Standard ausgerichtet sind und entwickeln flexible Methoden, Bewertungen und Materialien die auf die Bedürfnisse und Vorlieben der verschiedenen Lernenden eingehen.

Allgemeine Pädagoginnen und Pädagogen können diesen Prozess nutzen, um inklusive Unterrichtspläne zu entwickeln, die alle Lernenden mit und ohne Behinderungen ansprechen.

7.2.5 UDL & und das lernende Gehirn

Was wir über das Gehirn wissen, ist von zentraler Bedeutung für den Rahmen des Universellen Designs für das Lernen.

Die Kenntnis wichtiger Fakten über das Gehirn aus der Perspektive des Universellen Designs für das Lernen kann dazu beitragen, das Lerndesign so zu gestalten, dass die Variabilität der Lernenden berücksichtigt wird. Weitere Informationen finden Sie in einer herunterladbaren Ressource für Pädagoginnen und Pädagogen auf der CAST-Website (2018).

7.2.6 Differenzierter Unterricht und Implikation für die Umsetzung von UDL

In dem Text mit diesem Titel von Hall, Vue, Strangman und Meyer (2003), finden Sie Informationen über die Theorie und die Forschung, die dem differenzierten Unterricht zugrunde liegen, sowie über seine Überschneidung mit dem Universellen Design für das Lernen.

Der Artikel beginnt mit einer Einführung in den differenzierten Unterricht. Dazu wird das Konstrukt als die Fähigkeit definiert, das unterschiedliches Hintergrundwissen, die Bereitschaft, die Sprache, die Lernpräferenzen und die Interessen der Lernenden zu erkennen und darauf zu reagieren.

Anschließend beschreiben die Autorinnen und Autoren die Komponenten und Merkmale eines differenzierten Unterrichts und stellen Beispiele und Forschungsergebnisse vor.

Die Materialien des Modells sind flexibel und die Lernenden haben verschiedene Möglichkeiten, Informationen zu verstehen, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten zu demonstrieren und sich zum Lernen zu motivieren.

Die Autorinnen und Autoren stellen Verbindungen zwischen differenziertem Unterricht und dem Universal Design für das Lernen sowohl in der Theorie als auch durch konkrete Unterrichtsbeispiele her. Abschließend geben sie allgemeine Richtlinien für die Umsetzung des Modells und eine Liste von Webressourcen.

8. Bibliography

- ASCD. Teaching Every Student in the Digital Conscious Style Guide (Ability + Disability). (2002). Retrieved January 2023, from: <https://consciousstyleguide.com/ability-disability/>
- Casalegno, E., & Rodriguez Vazquez, S. (2021). A Multilingual Systematic Review on the Use of Easy Language in Educational Settings. At 7th International IATIS Conference, Barcelona (Spain), 14-17 September.
- CAST. (2018). UDL and the learning brain. Wakefield, MA: Author. Retrieved January, 2023, from: <http://www.cast.org/products-services/resources/2018/udl-learning-brain-neuroscience>
- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Retrieved January 2023, from: <http://udlguidelines.cast.org>
- CAST. (2020). Key questions to consider when planning lessons. Retrieved from: <http://www.cast.org/products-services/resources/2020/udl-guidelines-key-questions-planning-lessons>
- Disability-inclusive language guidelines. (n.d.). Retrieved January 2023, from: <https://www.ungeneva.org/sites/default/files/2021-01/Disability-Inclusive-Language-Guidelines.pdf>
- Easy Access for Social Inclusion Training. (n.d.). Retrieved November 2023 from: <https://webs.uab.cat/easit/en/>
- Gronneberg, J., & Johnston, S. (2015, April 6). 7 things you should know about universal design for learning [Brief]. Educause Learning Initiative. Retrieved January 2023, from: <http://www.educause.edu/library/resources/7-things-you-should-know-about-universal-design-learning>

- GSMA. Inclusive Language Guide. (2020). Retrieved January, 2023, from: https://www.gsma.com/aboutus/wp-content/uploads/2020/11/GSMA-Inclusive-Language-Guide_2020.pdf

- Hall, T., Vue, G., Strangman, N., & Meyer, A. (2003). Differentiated instruction and implications for UDL implementation. Wakefield, MA: National Center on Accessing the General Curriculum. (Links updated 2014). Retrieved January 2023, from: <http://www.cast.org/products-services/resources/2003/ncac-differentiated-instruction-udl>
- Murgel, J. (2019). Zgodnja obravnava otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji. Premik od zdravstvenega modela k socialnemu? Retrieved January 2023 from: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-SQNQB3VP/8d9aee11-9a2c-4e9b-b9b1-b7be35adf356/PDF>
- NASAA. (n.d.). Inclusive Language Guide. Retrieved January 2023, from: https://nasaa-arts.org/nasaa_research/inclusive-language-guide/#ability
- OECD. Programme for the International Assessment of Adult Competencies. (n.d.). Retrieved November 2022 from: <https://www.oecd.org/skills/piaac/>
- OECD. Programme for International Student Assessment. (n.d.). Retrieved November 2022 from: <https://www.oecd.org/pisa/>
- Official Journal C 189 of the European Union. (2018, Retrieved November 2023 from: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&from=SL>
- Rao, K., & Meo, G. (2016). Using Universal Design for Learning to Design Standards-Based Lessons. SAGE Open,6(4), 1-12.
- Reading Literacy: The Definition and Building Blocks. (n.d.). Retrieved November 2022 from: https://www.zrss.si/pdf/Gradniki_bralne_pismenosti_ANG.pdf
- Rose, D.H., Meyer, A., & Hitchcock, C. (Eds.). (2005). The universally designed classroom: Accessible curriculum and digital technologies. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- Rose, D. H., & Meyer, A. (Eds.). (2006). A Practical Reader in Universal Design for Learning. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Shmulsky, S., Gobbo, K., & Vitt, S. (2022). Culturally Relevant Pedagogy for Neurodiversity. *Community College Journal of Research and Practice*, 46(9), 681-685.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). Uradni list RS, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12, 41/17 – ZOPOPP in 200/20 – ZOOMTVI. Retrieved November 2022 from:
<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>