



Positionspapier

Verortung der Gebärdensprache in Erziehung und Bildung

Deutsch - Deutsch Gebärdensprachige Kindergärten, Schulen, Ausbildungsstätten und Hochschulen

INHALTSVERZEICHNIS

ZUSAMMENFASSUNG

THESE

1. HINTERGRUND

- 1.1 Sprache und Sprechen
- 1.2 Spracherwerb
- 1.3 Hörgeschädigtenspezifische Barrieren

2. ZIEL

- 2.1 Chancengleichheit in Erziehung und Bildung
- 2.2 Bilingualität

3. VORAUSSETZUNGEN

- 3.1 Gesellschaftliche Akzeptanz
- 3.2 Beratungsleistungen
- 3.3 Anerkennung der hörgeschädigtenspezifischen Bedarfe
- 3.4 Sächliche Voraussetzungen
- 3.5 Organisatorische Voraussetzungen
- 3.6 Personelle Voraussetzungen

4. UMSETZUNG

- 4.1 Strukturell
- 4.2 Institutionell
- 4.3 Personell
- 4.4 Didaktisch und Methodisch

5. AKTIONSPLAN

ZUSAMMENFASSUNG

In dem seit März 2009 in der BRD gültigen Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wurde zum ersten Mal in einer UN-Konvention ausdrücklich die Bedeutung der Gebärdensprachen für die Bildung und Identitätsentwicklung von Menschen mit Gehörlosigkeit hervorgehoben.

Das vorliegende Positionspapier greift gesetzliche Entwicklungen, wissenschaftliche Erkenntnisse und Erfahrungen hinsichtlich der Bildung von Menschen mit Hörschädigung auf und verortet die Deutsche Gebärdensprache (nachfolgend abgekürzt mit DGS) in der Erziehung und Bildung für Kinder mit und ohne Hörschädigung in Deutschland. Voraussetzung dafür, dass ein solcher Bildungsansatz erfolgreich werden kann, ist nicht nur die bereits bestehende rechtliche Anerkennung der DGS, sondern auch die Akzeptanz dieser Sprache - als eine der Deutschen Lautsprache ebenbürtige Sprache - in den Köpfen und Herzen aller am Bildungsprozess maßgeblich Beteiligten.

Das Positionspapier erhebt nicht den Anspruch, alle möglichen Varianten in der Erziehung und Bildung von Kindern mit Hörschädigung aufzugreifen und zu berücksichtigen. Aber das Papier möchte mit Nachdruck anregen, die Erziehung und Bildung von Kindern mit Hörschädigung unter einem neuen, anderen Blickwinkel zu betrachten und als Bereicherung für das gesamtgesellschaftliche Miteinander zu sehen.

In Anlehnung an die Berliner Europaschule, die mit Deutsch und verschiedenen anderen europäischen Lautsprachen bilinguale Bildungsangebote von der ersten Klasse bis zum Abitur seit Jahren erfolgreich praktiziert, wird erläutert, wie für Kinder mit und ohne Hörschädigung ein bilinguales Bildungsangebot aussehen kann. In diesem Fall ein bilinguales Angebot, das auf Deutsch in geschriebener und gesprochener Form und der Deutschen Gebärdensprache basiert.

Wird diese Zweisprachigkeit von Anfang an konsequent praktiziert, dann kann nicht nur der Kommunikationsbedarf von Menschen mit Hörschädigung untereinander und mit hörenden Menschen befriedigt werden. Viel mehr noch kann der vollständige Erwerb mindestens einer Sprache (ganz gleich, ob es sich um ein lautsprachiges oder visuelles Sprachsystem handelt) für ein Kind mit Hörschädigung gesichert werden. Eine voll funktionsfähige Erstsprache ist für die frühkindliche kognitive und psychosoziale Entwicklung jedes Kindes unverzichtbar und die Basis für jede weitere Sprache. Der schulische und berufliche Erfolg ist unmittelbar davon abhängig.

Deshalb ist es unseres Erachtens unumgänglich, Sofortmaßnahmen zu ergreifen, die ein bilinguales, auf Laut- und Gebärdensprache basierendes Erziehungs- und Bildungssystem von Kindern mit und ohne Hörschädigung in der BRD verankert. Damit würde in naher Zukunft eine selbstverständliche Zugehörigkeit und eine inklusive Bildung für Menschen mit Hörschädigung zum Nutzen aller auf den Weg gebracht werden.

THESE

Deutsch - Deutsch Gebärdensprachige Kindergärten, Schulen, Ausbildungsstätten und Universitäten gewährleisten für Schülerinnen¹ mit und ohne Hörschädigung einen barrierefreien Zugang zu allen Bildungsinhalten und Bildungsaktivitäten. Dafür müssen alle Angebote im Kindergarten und der gesamte Unterricht in DGS, Deutscher Schrift- und Lautsprache² abgesichert werden.

1. HINTERGRUND

In einer Reihe von Gesetzen³ und Stellungnahmen⁴ wurde in den letzten Jahren verstärkt versucht, dem spezifischen **Kommunikationsbedarf und der Identitätsbildung** von Menschen mit Hörschädigung Rechnung zu tragen.

Vor allem in dem seit März 2009 in der BRD gültigen Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen wurde zum ersten Mal in einer UN-Konvention ausdrücklich die Bedeutung der Gebärdensprachen⁵ hervorgehoben für die volle und wirksame Teilhabe⁶, für die Achtung und Wertschätzung (verschieden sein ist normal) der Unterschiedlichkeit von Menschen und für die Akzeptanz dieser Menschen als Teil der menschlichen Vielfalt und der Menschheit. Gebärdensprachen sind bedeutsam ganz besonders im Zusammenhang mit der Achtung des Rechts auf Wahrung ihrer Identität und im Zusammenhang mit Bildung⁷.

Inklusion allein vom Aspekt der gemeinsamen Beschulung von Kindern mit und ohne Hörschädigung im Regelschulsystem zu verstehen wird dem Geist der UN-Konvention nicht gerecht. Inklusion ist dann gelungen, wenn sich alle Menschen selbstverständlich zugehörig fühlen und an allem teilhaben können.

„...Inklusion bedeute, dass Vielfalt selbstverständlich sei und unterschiedliche Menschen auch unterschiedliche Wege zur Teilhabe an der Gesellschaft benötigten. Inklusion sei mehr als Integration, die lediglich versuche, in bestehenden Strukturen

¹ Die im Positionspapier verwendete weibliche Form steht auch stellvertretend für den männlichen Personenkreis.

² Deutsche Gebärdensprache ist die Muttersprache und Deutsche Schrift- und Lautsprache ist die Partnersprache für Kinder mit Hörschädigung. Für Kinder ohne Hörschädigung ist es umgekehrt.

³ 2002 Behindertengleichstellungsgesetz; 2006 Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz.

⁴ a) Deutsche Gesellschaft der Hörgeschädigten-Selbsthilfe und Fachverbände e.V.: „Inklusion in der Bildung“ - Gemeinsames Positionspapier der Verbände der Deutschen Gesellschaft der Hörgeschädigten - Selbsthilfe und Fachverbände e.V. Link: <http://www.deutsche-gesellschaft.de/modules.php?name=News&file=article&sid=279>

b) Deutscher Gehörlosenbund: „Inklusion - Chancen und Risiken“, http://www.gehoerlosen-bund.de/dgb/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=51&Itemid=85&lang=de

⁵ UN Behindertenrechtskonvention, Artikel 2, „...schließt „Sprache“ gesprochene Sprachen sowie Gebärdensprachen und andere nicht gesprochene Sprachen ein;...“

⁶ UN Behindertenrechtskonvention, Artikel 3, c), d) und h)

⁷ UN Behindertenrechtskonvention, Artikel 24, Bildung, (3) b), c) und (4)

Raum für Menschen mit Behinderungen zu schaffen, sondern Inklusion wolle die gesellschaftlichen Strukturen so gestalten, dass sie der realen Vielfalt menschlicher Lebenslagen - gerade auch von Menschen mit Behinderungen - von vornherein gerecht werden. Um sie für Hörgeschädigte umzusetzen sei es folglich wichtig, die Zugänglichkeit zu verbessern durch den Einsatz von technischen Hilfsmitteln, der Deutschen Gebärdensprache und der visuellen Darstellung von Inhalten. Für Hörgeschädigte bedeute inklusive Bildung vor allem die konsequente Sicherstellung kommunikativer Barrierefreiheit.“⁸

Studien zeigen, dass eine funktionierende Kommunikation ganz gleich in welchem Sprachsystem (akustische oder visuelle Sprache) unverzichtbar ist für die kognitive und psychosoziale Entwicklung eines Kindes. Die bestmögliche Kommunikation ist unabdingbar für eine gelungene Erziehung und Bildung.

Lange Zeit wurde angenommen, dass bei Kindern mit Hörschädigung der Erwerb der Gebärdensprache den Erwerb der Lautsprache verhindere. Es gibt keinerlei Studien, die diese Annahme belegen würden. Dafür gibt es immer mehr Hinweise dahingehend, dass das genaue Gegenteil der Fall ist. DGS in Erziehung und Bildung unterstützt den Erwerb der Lautsprache. Eine funktionierende Erstsprache ist die Basis für alle weiteren Sprachen.

Nur wenn von Anfang an ein Angebot in Laut- und Gebärdensprache erfolgt, können Kinder, Schülerinnen dahingehend beobachtet werden, welchen kommunikativen Bedarf sie haben.

Sehr wichtig für den Spracherwerb eines Kindes ist auch, dass Kommunikation konstruktiv und positiv erlebt wird, besonders im Hinblick auf die Entwicklung der sogenannten „Soft-Skills“ (das Wissen um den Umgang mit Menschen und Entscheidungen), die elementar sind für eine gelingende Teamarbeit.

Die Ergebnisse von Kommunikation und die Freude daran sind die Motivation für Kommunikation.

Immer häufiger verwenden hörende Eltern in der Kommunikation mit ihrem hörenden Baby die Babyzeichensprache (Baby Signs), weil die Vorteile ganz offensichtlich sind. Die Eltern können schon vor der Lautsprachentwicklung mit ihrem Kind kommunizieren, die Frustration über Missverständnisse bei Kind und Eltern wird gesenkt und die Bindung gestärkt.

Die Anerkennung der DGS als vollwertige Sprache würde auch auf diesem Hintergrund ein weiteres „selbstverständliches“ bilinguales Angebot bedeuten, wie es schon mit mehreren Lautsprachen an der Staatlichen Europa-Schule Berlin seit Jahren erfolgreich praktiziert wird.

1.1 Sprache und Sprechen

Um zu verstehen, was „kommunikative Barrierefreiheit“ für Menschen mit Hörschädigung bedeutet, ist es im ersten Schritt wichtig zwischen Sprache und Sprechen zu unterscheiden. Im zweiten Schritt wird beschrieben, wie der Spracherwerb im Allgemeinen und wie er bei Kindern mit Höreinschränkung erfolgt.

Sprache wird von Wisch⁹ definiert als ein konventionelles Zeichensystem, dessen Elemente bestimmten Strukturen folgen, die ihrerseits nach bestimmten Regeln mit-

⁸ Ines Helke & Bettina Herrmann: Podiumsdiskussion „Inklusion in der Bildung“ an der Universität Hamburg. Heft Hörgeschädigte Kinder – Erwachsene Hörgeschädigte, 4/2010, 47. Jahrgang. S. 158.

⁹ Wisch, Fritz-Helmut: Lautsprache und Gebärdensprache. Hamburg: Signum Verlag 1990.

einander verknüpft sind. Wenn wir von Sprache sprechen, denken wir meist an die verschiedenen Lautsprachen oder an deren verschriftlichte Form. Aber Sprachen sind auch sämtliche nonverbalen Kommunikationsformen und hier im Besonderen die Gebärdensprache als visuell-räumliche Sprache.

Sprache und Sprechen sind verschiedene Dinge. **Sprachkompetenz** bedeutet, dass im Gehirn die Anlagen für sprachliche Verarbeitung angelegt sind und sich ausbilden konnten. Grammatikwissen, Vokabular, Verstehen usw. wurden erworben und werden neuronal bewältigt. Das heißt, dass die Zusammenhänge zwischen Begriffen und Dingen klar sind und die Regeln beherrscht werden.

Sprechen ist der lautliche Ausdruck dieser Vorgänge. **Sprechkompetenz** ist eine motorische Fähigkeit, um Sprache (die im Gehirn gebildet und prozessiert wird) durch akustische Umsetzung für die Umwelt hörbar zu machen. Sprechen, insbesondere Nachsprechen und gut verständliches Sprechen sind keine Hinweise darauf, dass auch ein inhaltliches Verständnis des Gesagten besteht (= Sprachverständnis). Der Erwerb von Sprachkompetenz ist auch ohne die Fähigkeit des Sprechens möglich. Dies stellen tagtäglich z.B. Menschen mit Gehörlosigkeit und hörende nichtsprechende Menschen unter Beweis. Spracherwerb und somit das Erlangen einer Sprachkompetenz ist ohne Sprechen möglich. Die Lautsprache wird hier z.B. durch Gebärdensprache, die Kommunikation per Schrift oder durch den Einsatz von technischen Hilfsmitteln wie z.B. dem Talker ersetzt. Daraus ergibt sich die Schlussfolgerung, dass Sprechen ohne oder mit unzureichender Sprachkompetenz inhaltsleer und für die Entwicklung eines Kindes nicht förderlich ist. Auf dieses Phänomen trifft man oftmals bei gut verständlich sprechenden Kindern mit Hörschädigung, die deshalb nicht selten in ihrer Sprachkompetenz (Sprachverstehen, Schriftsprachproduktion) überschätzt werden, während kaum verständlich sprechende Kinder mit Hörschädigung häufig unterschätzt werden.

1.2 Spracherwerb

In der Linguistik¹⁰ wird zwischen Erwerben und Erlernen von Sprachen unterschieden. Erworben wird eine Sprache, indem ein Kind im „Sprachbad“ ungefiltert eine sehr große Menge an Sprache wahrnimmt, die um das Kind herum verwendet wird. Das Kind filtert sich seinen Wortschatz und die Regeln der Sprache selbstständig heraus. Es entwickelt altersangemessen die Fähigkeit, in der Sprache fehlerfrei zu kommunizieren („Erstsprache“ oder „Muttersprache“). Durch den Input aus der Umwelt und durch Kommunikation kann Sprache (bzw. können Sprachen) von Kindern mühelos erlernt werden. Diesen jahrelangen Prozess nennt man natürlichen ungesteuerten Spracherwerb. Ab dem Alter von ca. 9 Jahren nimmt die Fähigkeit, Sprachen unbewusst und „nebenbei“ zu erwerben, rapide ab. Der natürliche Erwerb einer Sprache ist also nur bis spätestens zur Pubertät möglich (bis ca. 9 - 14 Jahren). Erlern wird eine Sprache, indem ein Mensch sich bewusst und aktiv daran macht, Vokabeln und Grammatikregeln zu speichern und richtig anzuwenden. So wie hörende Kinder auch, können Kinder mit Hörschädigung Sprache erwerben. Je mehr Erwachsene und Kinder sie gebärden/sprechen sehen und je mehr sie mit ihnen kommunizieren, desto besser. In allen Kommunikationsereignissen analysiert das Kind unbewusst die Regeln von Sprachen, hierbei ist es unerheblich ob es sich um

¹⁰ Krausneker, Verena u. A.: Die wichtigsten Fragen & Antworten zum Spracherwerb hörbehinderter Kinder 2007. Online im Internet. URL: <http://www.oeglb.at/netbuilder/docs/spracherwerb> info.pdf.

Lautsprache oder DGS handelt. Zu Beginn des Spracherwerbs entwickelt und erweitert sich der passive Wort-/Gebärdenswortschatz des Kindes, der dann in die aktive, sozusagen produktive Kommunikation übergeht. Das heißt es beginnt zuerst zu verstehen und dann beginnt es zu sprechen/gebärden.

Beim Spracherwerb von Kindern mit Hörschädigung gibt es Unterschiede zwischen der Aneignung der Lautsprache und der Gebärdensprache. So ist das unbewusste Erfassen der Regeln einer Lautsprache erheblich erschwert, wenn Teile der Sprache unvollständig oder gar nicht akustisch aufgenommen werden können wie dies bei Kindern mit Hörschädigung der Fall ist. Daraus folgt, dass Kinder mit Hörschädigung aufgrund der verringerten Leistungsfähigkeit der Hörorgane, die Lautsprache nicht oder nur lückenhaft aufnehmen können, was wiederum Auswirkungen auf den Spracherwerb und somit auf die Gesamtentwicklung des Kindes mit Hörschädigung hat. Auch eine entsprechende Hörgeräteversorgung oder Hörprothese (CI) ist kein Garant dafür, dass ein 100%iges Hören einsetzt und somit ein dem Alter entsprechender Spracherwerb erfolgen kann. Für Kinder mit Hörschädigung bedeutet dies, dass nur das, was an den Lippen der Sprechenden sichtbar ist, wahrgenommen und entschlüsselt werden kann. Durch wissenschaftliche Forschungen ist festgestellt worden, dass nur ca. 30% des Gesagten tatsächlich von den Lippen abgelesen werden kann. 70% ist Kombinationsleistung des Menschen mit Hörschädigung. Diese Kombinationsleistung steigert sich mit zunehmendem Alter und ist bei jüngeren Kindern entsprechend weniger entwickelt. Ebenso ist es eine Tatsache, dass die meisten Kinder mit Hörschädigung, die nicht über ausreichende Höreindrücke verfügen, Lautsprache nicht auf einem natürlichem Weg erwerben können und deshalb damit zu rechnen ist, dass diese unvollständig bleiben wird.

Eltern mit Gehörlosigkeit kommunizieren mit ihren Kindern mit Gehörlosigkeit von Anfang an in Gebärdensprache. Kinder mit Gehörlosigkeit mit Eltern mit Gehörlosigkeit wachsen also durch die Gebärdensprache in einem natürlichen Spracherwerbs- und Sozialisationsfeld auf. Sie filtern sich ihren Wortschatz und die Regeln der Sprache (hier der DGS) selbstständig heraus und entwickeln ihrem Alter angemessen die Fähigkeit, in dieser Sprache fehlerfrei zu kommunizieren. Diese Kinder erlernen dann im Zweitspracherwerb die Lautsprache und das Sprechen.

1.3 Hörgeschädigtenspezifische Barrieren

Wie im vorhergehenden Abschnitt beschrieben gibt es bei Spracherwerb von Kindern mit Hörschädigung Unterschiede in der Aneignung der Lautsprache und der Gebärdensprache. Lautsprache kann über das Gehör nur mehr oder weniger eingeschränkt oder gar nicht erworben werden. Beim Erwerb der Gebärdensprache ist die Barriere oft die fehlende Gebärdensprachkompetenz der näheren Umgebung. Ohne vollständigen Spracherwerb ist eine erfolgreiche Erziehung und Bildung jedoch gefährdet. Mehr noch:

„Aus der kinderpsychiatrischen Forschung der letzten zwanzig Jahre wissen wir, dass Hörgeschädigte eine Hochrisikogruppe darstellen mit einer um drei bis viermal so hohen Wahrscheinlichkeit einer psychischen Erkrankung gegenüber Normalhörenden und einem signifikanten Zusammenhang mit Sprach- und Kommunikationsproblemen.“¹¹

¹¹ Klaus-B. Günther: Hörschädigung = Sprachentwicklungsstörung?! dfgs „Forum“, Aug. 2008, S. 19.

Häufig gefährden folgende Barrieren den erfolgreichen Spracherwerb von Kindern mit Hörschädigung:

- Meistens wird in der sensiblen Spracherwerbsphase eines Kindes mit Hörschädigung im Alter von 1 bis 3 Jahren ein einseitiges Lautsprachangebot praktiziert, das z. B. bei Kindern mit Cochlea-Implantat (CI) in über 50 %¹² der Fälle zu einer Sprachentwicklungsstörung führt.
- Eltern und die nähere Umgebung, Frühförderinnen, Ärztinnen und Erzieherinnen verfügen meistens über unzureichende Kenntnisse und Fähigkeiten bezüglich DGS.
- Hinzu kommen nicht selten Vorurteile und Vorbehalte hinsichtlich der DGS, die ungefiltert an die Eltern weitergegeben werden.
- Es werden zu wenig Frühförderinnen, Erzieherinnen und Lehrerinnen mit Hörschädigung ausgebildet.
- Dadurch gibt es zu wenige Vorbilder und Identifikationsfiguren für Kinder mit Hörschädigung
- In der Lehrerausbildung zur Hörgeschädigtenpädagogin ist DGS kein prüfungsrelevantes Fach.
- Dadurch, dass es vergleichsweise wenig Kinder mit Hörschädigung gibt, ist das Einzugsgebiet von spezifischen Erziehungs- und Bildungsangeboten groß. Oft bedeutet das lange Fahrtzeiten oder Internatsunterbringung schon in jungen Jahren.
- Sind einzelne Kinder mit Hörschädigung nur mit hörenden Kindern zusammen, besteht die Gefahr der Isolation durch fehlende gemeinsame Sprache. DGS-Unterricht ist auch für Kinder mit Schwerhörigkeit wichtig, wenn sie in der Lautsprache nicht ausreichend Kompetenzen entwickeln konnten bei gleichzeitiger Sprech- und Hörförderung.
- Bei Kindern, für die keine Gebärdensprache eingesetzt wird, müssen die konzeptionellen Überlegungen dahin gehen dafür Sorge zu tragen, dass jeweils vor Ort für diese Kinder ein gleichberechtigter Zugang zur Lautsprache (impliziert Hör- und Sprechförderung) gesichert wird.
- Gleichzeitig müssen bei diesen und anderen Kindern mit Hörschädigung, die einzeln in Regeleinrichtungen sind, verstärkt ihre Identitätsbildung und ihr Gruppenzugehörigkeitsbedürfnis mit spezifischen Maßnahmen gewährleistet werden.

2. ZIEL

Das vorliegende Positionspapier greift die genannten gesetzlichen Entwicklungen, wissenschaftlichen Erkenntnisse und Erfahrungen auf und versucht die Deutsche

¹² Gisela Szagun, Broschüre: Sprachentwicklung bei Kindern mit Cochlea-Implantat. 2006. S. 22.
Kontaktadresse: Dr. Gisela Szagun, Institut für Psychologie, Carl-von-Ossietzky Universität Oldenburg
Postfach 2503, 26111 Oldenburg.

Gebärdensprache - in Anlehnung an das Konzept der Berliner Europaschule¹³ - in der Erziehung und Bildung für Kinder mit und ohne Hörschädigung zu verorten. Das Positionspapier erhebt nicht den Anspruch, alle möglichen Varianten in der Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigung aufzugreifen und zu berücksichtigen. Aber das Papier möchte mit Nachdruck anregen, die Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigung unter einem neuen Blickwinkel zu betrachten.

2.1 Chancengleichheit in Erziehung und Bildung

Bilingualer Unterricht mit Gebärdensprache als Muttersprache und Laut-/Schriftsprache als Partnersprache für Kinder mit Gehörlosigkeit, Schwerhörigkeit und hörende Kinder ermöglicht nicht nur gleiche Chancen in Erziehung und Bildung, sondern fördert auch die Sozialkompetenz und die Konfliktfähigkeit.

Eine gemeinsame Erziehung und Bildung von Kindern mit und ohne Hörschädigung wird dann dazu führen, dass in Zukunft viel mehr Menschen über DGS-Kenntnisse verfügen werden und sie DGS als Sprache an sich und als Kommunikationsmittel mit Menschen mit Hörschädigung als selbstverständlich dazugehörig betrachten. Die Akzeptanz der DGS in der Zivilgesellschaft und bei Dienstleistern wird wachsen. Durch das gemeinsame Aufwachsen und Lernen von Kindern mit und ohne Hörschädigung wird gegenseitige Rücksichtnahme hinsichtlich Kommunikation und kultureller Unterschiede trainiert.

Immer mehr Kinder und Jugendliche mit Hörschädigung werden sich durch immer häufiger gelingende Kommunikation als der Allgemeinheit zugehörig fühlen.

Durch Chancengleichheit in Erziehung und Bildung werden immer mehr Menschen mit Hörschädigung Zugang finden zu Schulen und Universitäten als Lehrkräfte und Dozenten.

2.2 Bilingualität

Um zu verdeutlichen, dass alle an bilingualen Bildungskonzepten Beteiligte gewinnen, werden im folgenden Abschnitt drei unterschiedliche bilinguale Bildungskonzepte im Grundansatz vorgestellt.

Der Ansatz des ersten Konzeptes besteht im Einsatz von 2 Lautsprachen für hörende Schüler (Regelschule) an der Staatlichen Europa-Schule Berlin (SESB).

Der Ansatz des zweiten Konzeptes ist der Einsatz von einer visuellen Sprache in diesem Falle (American Sign Language) und einer Sprache in akustischer und schriftlicher Form (Englisch und Englische Schriftsprache) für hörende Schülerinnen, Schülerinnen mit Gehörlosigkeit und Schwerhörigkeit (Regelschule) im TRIPOD-Programm. Der Ansatz des dritten Konzeptes ist der Einsatz von DGS und Deutscher Laut- und Schriftsprache für Schülerinnen mit Gehörlosigkeit und hochgradiger Schwerhörigkeit (Förderschule) im Hamburger bilingualen Schulversuch.

Staatliche Europa-Schule Berlin

Die Vorteile einer Erziehung und Bildung in zwei Lautsprachen, z. B. Deutsch und Spanisch – Spanisch ist die Muttersprache und Deutsch ist die Partnersprache oder umgekehrt - wird eindrücklich im Abschlussbericht zum Schulversuch SESB beschrieben¹⁴:

¹³ Staatliche Europaschule Berlin:

http://www.berlin.de/sen/bildung/besondere_angebote/staatl_europaschule/

¹⁴ Abschlussbericht zum Schulversuch Staatliche Europa-Schule Berlin (SESB). Senatsverwaltung für Bildung und Forschung. Abgeordnetenhaus Berlin. Drucksache 16/3575. 22.10.2010. S. 25-26.

„Sprachliche, interkulturelle und soziale Kompetenz werden bei den SESB-Schülern in hohem Maße trainiert. Die Zielsetzung des Schulversuchs besagt, dass sich das sprachliche Kompetenzniveau eines Schülers ab der Jahrgangsstufe 9 dem eines Muttersprachlers annähert und bis zum Abitur weiterentwickelt wird, um dann die Niveaustufe C 2, in Teilen C 1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens für Sprachen zu erreichen. Die Aufnahmefähigkeit für andere Sprachen wurde von den Schulleitern immer wieder vergleichend beobachtet...Die Leistungen der Schüler im Mittleren Schulabschluss und im Abitur waren in den sprachlichen Fächern weit überdurchschnittlich, unabhängig davon, ob sie als Muttersprachler oder als Partnersprachler begonnen haben. Einen hohen Anteil nimmt der Erwerb der interkulturellen Kompetenz ein...Alle Schulen berichten von der positiven Wirkung auf die gesamte Schulgemeinschaft...Ebenso ausgeprägt ist bei den SESB-Schülern die Sozialkompetenz...Im Vergleich zu Schülern der Regelklassen weisen SESB-Schüler ein hohes Maß an Team-, Empathie- und Konfliktlösungsfähigkeit auf. Sie sind aufgeschlossen, initiativ und kreativ...“

TRIPOD in Burbank / USA

Das TRIPOD -Programm in Burbank / USA z.B. ist ein Programm zur Integration hörender Kinder, Kindern mit Gehörlosigkeit und Kindern mit Schwerhörigkeit in Regelschulen.

„Die Zielsetzung von TRIPOD orientiert sich an den Bedürfnissen der gehörlosen und schwerhörigen Kinder und ihrer Familien. Was bei hörenden Kindern selbstverständlich ist, das gemeinsame Aufwachsen und der gemeinsame Schulbesuch mit den Kindern aus der Nachbarschaft, soll mit der Durchführung des TRIPOD-Programms auch hörgeschädigten Kindern aus Burbank und Umgebung ermöglicht werden. Die Geschichte, Kultur und Sprache der Gehörlosen wird anerkannt und mit in das Unterrichtsprogramm aufgenommen. Das TRIPOD-Programm möchte gehörlosen und schwerhörigen SchülerInnen die gleichen Bildungschancen wie hörenden SchülerInnen geben. Dies soll über die gemeinsame Teilnahme der hörgeschädigten und hörenden SchülerInnen am Unterricht in Regelschulen nach dem allgemein geltenden staatlichen Curriculum erreicht werden (CO-Enrollment). Ausgebildete Gehörlosen-/ Schwerhörigen LehrerInnen und Regelschullehrerinnen werden in Unterricht einer TRIPOD-Klasse zu zweit eingesetzt (Co-Teaching). Jede LehrerIn, die in diesem Programm unterrichtet, muss gebärdensprachlich kompetent sein. In jeder der vier Regelschulen, die am TRIPOD-Programm teilnehmen, ist mindestens eine gehörlose bzw. schwerhörige LehrerIn tätig ...“

Das TRIPOD-Programm verwendet das Total Communication-Konzept: ASL, Englisch in Laut- und Schriftsprache und gebärdetes Englisch.

„Die Wahl der Kommunikationsform ist abhängig davon, welche Information übermittelt werden soll, warum sie übermittelt werden soll und wie die sprachlichen Fähigkeiten des Kindes sind. Jedes Kind, ob hörgeschädigt oder hörend, hat die Wahl, seine Beiträge im Unterricht in Gebärdensprache, in Lautsprache mit begleitenden Gebärden oder in Lautsprache ohne Gebärden vorzutragen. Die LehrerIn dolmetschen die Beiträge in die jeweils andere Sprache, so daß jedes Kind die Beiträge des anderen mitbekommen kann. Die LehrerInnen selbst sprechen und begleiten ihre Äußerungen mit Gebärden.

GebärdendolmetscherInnen,...,werden nur in ausgewählten Unterrichtsstunden, z. B. im naturwissenschaftlichen Unterricht, bei Versammlungen und außerschulischen Aktivitäten eingesetzt.“

Der Gebrauch der verschiedenen Kommunikationsformen ist für die Kinder selbstverständlich.

„Die TRIPOD-Lehrerin...erklärt sich diese positive Entwicklung hinsichtlich Disziplin, Lernverhalten und Sozialverhalten mit dem Co-Teaching. Zwei LehrerInnen können auf eine Klasse von 30 SchülerInnen einwirken und sie darin unterstützen, frühzeitig bestimmte Regeln in der Kommunikation einzuhalten und aufeinander Rücksicht zu nehmen.

...Ihrer Meinung nach entwickeln gehörlose/schwerhörige Kinder ein besseres Sozialverhalten in einer Gemeinschaft mit Hörenden, sowie auch die Hörenden Kinder in TRIPOD-Klassen ein besseres Sozialverhalten zeigen.

Im Stanford Achievement Test 1995 zeigten die gehörlosen/schwerhörige TRIPOD-SchülerInnen ein deutlich besseres Ergebnis als gleichaltrige Gehörlose/Schwerhörige aus anderen Einrichtungen. Je länger sie am TRIPOD-Programm teilnahmen, desto mehr näherten sich ihre akademischen Leistungen denen hörender SchülerInnen an. Hörende TRIPOD-SchülerInnen zeigten bessere Ergebnisse als hörende SchülerInnen anderer Regelschulen.“¹⁵

Hamburger bilingualer Schulversuch¹⁶

Die zentrale Idee des Hamburger bilingualen Schulversuches an der Hamburger Gehörlosenschule war es, Gebärden-, Laut- und Schriftsprache als Kommunikations- und Kognitionsmittel für Schülerinnen mit Gehörlosigkeit anzueignen und zu nutzen. „Kernstück des Hamburger Bilingualismusmodells ist der im Team von hörender und gehörloser LehrerIn gemeinsam durchgeführte bilinguale Unterricht in Gebärden-, Schrift- und Lautsprache und damit – unabhängig vom erreichten Entwicklungsniveau in den einzelnen Sprachmodalitäten – der Einsatz auch der Verbalsprache in der unterrichtlichen Kommunikation von Anfang an.

Dem liegen folgende fachwissenschaftlich begründete Prinzipien und Ziele zugrunde:

- Psycholinguistisch: Eine Person – eine Sprache
- Soziolinguistisch/-kulturell: Kommunikations- und Lernerfahrungen in beiden Sprachen und Kulturen von Anfang an
- Entwicklungslinguistisch: Normalentwicklung der starken Sprache als Basis für eine langsamere Ausbildung der schwachen Sprache
- Psycho-sozial: Identifikationsfunktion der gehörlosen LehrerIn
- Hörgeschädigtenpädagogisch: Integration der heutigen gebärdensprachlichen und aural-oralen Fördermöglichkeiten in einem offenen bilingualen Konzept
- Zentrales Bildungs- und Erziehungsziel: Altersgemäße Kommunikation und Kognition in allen Lernbereichen entsprechend der individuellen Entwicklungsvoraussetzungen“¹⁷

¹⁵ Manuela Schulz: TRIPOD in Burbank / USA. Heft Hörgeschädigte Kinder – Hörgeschädigte Erwachsene, 2/98, 35. Jahrgang, S. 72-77.

¹⁶ 2001 startete der Berliner Bilinguale Schulversuch. Der Abschlussbericht ist noch nicht veröffentlicht. Es gibt den Zwischenbericht als Kleinauflage zum internen Gebrauch. Günther, Klaus-B. & Johannes Hennies (Hg./2007): Bilingual Unterricht in Gebärden-, Laut- und Schriftsprache mit gehörlosen SchülerInnen in der Primarstufe. Berlin, Druckerei Humboldt-Universität.

¹⁷ Klaus-B. Günther, Ilka Schäfke: Bilinguale Erziehung als Förderkonzept für gehörlose SchülerInnen, Vlg. Signum, 2004, S. 7-8.

Im Resümee zum Schulversuch heißt es:

„Das bilinguale Konzept hat sich nach den Ergebnissen des Schulversuchs als ein erfolgreicher Ansatz zu einer altersgemäßen Entwicklung von Sprache, Kommunikation und Denken gehörloser und hochgradig hörgeschädigter Kinder erwiesen, der ...in Zukunft seinen festen Platz in der hörgeschädigtenpädagogischen Angebotspalette haben muss...

Entgegen der vorgefassten Meinung konservativer Kritiker implizieren bilinguale Erziehungskonzepte für gehörlose/resthörige Kinder einen sehr starken sozial-integrativen Grundgedanken, dessen Realisierung in der schulischen Praxis...allerdings eine Überwindung des traditionell abgeschotteten Raumes der Hörgeschädigten-schule verlangt, d.h. eine Verstärkung bilingualer, gebärden- und laut-/schriftsprachlicher Realitätserfahrungen in den schulischen Erziehungs- und Bildungsprozessen durch neue Kooperationsformen zwischen Gehörlosen- und Regelklassen.“¹⁸

3. VORAUSSETZUNGEN

Der Erfolg einer bilingualen (Gebärdensprache und Lautsprache/Schriftsprache) Beschulung von Kinder mit und ohne Hörschädigung wird von vielen Faktoren personeller struktureller und finanzieller Art abhängig sein.

3.1 Gesellschaftliche Akzeptanz/ Einstellungsänderung

Vor allem Anderen wird über Erfolg oder Misserfolg die innere Einstellung aller Beteiligten zur Gebärdensprache und Lautsprache entscheidend sein sowie die gegenseitige Akzeptanz des jeweiligen Kommunikationsmittels und der Bereitschaft zur Kommunikation in der Bilingualität, wenn notwendig über Dritte.

Eine allgemeine Einstellungsänderung ist ebenfalls nötig dahingehend,

- dass DGS eine vollwertige Sprache ist,
- dass Gebärdensprachen den Lautsprachen ebenbürtig sind,
- dass DGS als visuelle Sprache optimal für die Kommunikation zwischen Menschen geeignet ist, wenn aufgrund von Einschränkungen eine Lautsprache als Kommunikationsmittel nicht sicher und umfassend funktioniert.

Eine visuelle Sprachorientierung macht es für Kinder mit Hörschädigung erforderlich, den Weg zu allgemeinen Bildungszielen und allgemein anerkannten Schulabschlüssen anders zu gestalten als wenn der Zugang zur Lautsprache vollständig erfolgt ist.

Der Unterricht/die Kommunikation in zwei grundsätzlich verschiedenen Sprachsystemen - in Gebärdensprache, die visuell-manuell ist und in Lautsprache, die überwiegend auditiv orientiert ist - stellt die Lehrkräfte und das Erziehungspersonal sowie die betroffenen Schülerinnen vor eine besondere Herausforderung. Hinzu kommt die Schriftsprache, die zwar visuell wahrgenommen werden kann, die sich aber vollständig an der Grammatik der Lautsprache orientiert und deshalb ebenso wie die Lautsprache als Fremdsprache einzustufen ist. Eine zusätzliche Aufgabe ist es, laut-sprachspezifische Merkmale und Inhalte für Kinder ohne Zugang zur akustischen Welt verständlich zu machen (Beispiel: Der Hund bellt laut.).

3.2 Beratungsleistungen

¹⁸ Siehe Fußnote 17, S. 23-24

Beratungsleistungen müssen für Eltern eines Kindes mit Hörschädigung umfassend und weitgehend neutral erfolgen.

Beraterinnen mit Hörschädigung sind - nicht nur in der Beratung von Eltern mit Hörschädigung - unbedingt einzubeziehen.

Behörden, die beratend tätig sind oder Kontakte mit Erwachsenen, Kindern und Jugendlichen haben, müssen ebenfalls hinreichend und neutral zum Thema Hörschädigungen beraten bzw. fortgebildet werden.

3.3 Anerkennung der hörgeschädigtenspezifischen Bedarfe

Hörgeschädigtenspezifische Bedarfe wie z. B. Zugehörigkeit zu einer Peer Group müssen anerkannt werden.

Im Hinblick auf die Identitätsentwicklung ist wichtig zu beachten, dass die Zugehörigkeit zu einer Sprachgemeinschaft identitätsstiftend wirkt.

3.4 Sächliche Voraussetzungen

Sächliche Voraussetzungen sind die Ausstattung mit einer modernen Hörtechnik und einer angepassten Raumakustik der Klassenzimmer. Interaktive Boards, Beamer, Computer, Drucker, Scanner und Internet sind unverzichtbar und erleichtern die Visualisierung und Verschriftlichung von Unterrichtsinhalten.

Die Sicherheit in Einrichtungen muss z.B. durch Lichtsignalanlagen gewährleistet sein.

Ausreichende finanzielle Ressourcen sind eine Grundbedingung.

„Ex nihilo nihil fit.“ (deutsch: „Von nichts kommt nichts.“) - *Lukrez Buch I, 150, 250 und II. 287*

„Bis dat, qui cito dat.“ » (deutsch: „Zwei mal gibt, wer schnell gibt.“) - *Publilius Syrus, sententiae 64*

3.5 Organisatorische Voraussetzungen

Spracherwerb, hörgeschädigtenspezifischer Kommunikationsbedarf und Bilingualität müssen in die organisatorischen Voraussetzungen wie Schulkonzepte und Schulcurricula einfließen.

Was die Unterrichtsfächer betrifft werden folgende Anpassungen vorgenommen:

- DGS für Kinder mit Hörschädigung als Erst-Unterrichtssprache, für hörende Kinder als Zweitsprache.
- Deutsche Lautsprache für Kinder mit Hörschädigung als Erste Fremdsprache, für hörende Kinder als Erstsprache.
- Spezielle Förderstunden für hörende Kinder in DGS und für Kinder mit Hörschädigung in Deutscher Laut- u. Schriftsprache.
- Sprech- und Hörförderung ist dann sinnvoll und die Motivation erhaltend, wenn Grenzen erkannt und akzeptiert werden. Ein auf alle Fälle sichtbares Mundbild und das Üben des Lippenablesens erleichtern auch die gebärdensprachige Verständigung.
- Schüler mit Schwerhörigkeit werden entsprechend ihrer sprachlichen Neigung („stärkere Sprache“) eingestuft.
- In allen Fächern ist die Unterrichtssprache DGS.

- Der Deutschunterricht wird in Gebärden-, Schrift- und Lautsprache im Team von hörender und möglichst Lehrkraft mit Gehörlosigkeit gemeinsam unterrichtet.
- Deutsche Gebärdensprache¹⁹ wird unterrichtet, z.B. inhaltlich auch in Verbindung mit den Themen Gehörlosenkultur, Gehörlosengeschichte und Gehörlosenkunst.
- In Hörgeschädigtenkunde wird der Umgang z. B. mit technischen Hilfsmitteln und der Umgang mit Gebärdensprachdolmetscherinnen unterrichtet.
- Die 2. Fremdsprache für Kinder mit Hörschädigung mit Erstsprache DGS ist Englisch in geschriebener und soweit möglich in gesprochener Form.
- Englisch wird mittels ASL oder BSL unterrichtet. Weil es hierzulande kaum Lehrkräfte gibt, die ASL oder BSL beherrschen, können über moderne Medien, Lernprogramme und externe Muttersprachler über Webcam eingesetzt werden.
- Andere Gebärdensprachen können ein weiteres Fremdsprachangebot (Sekundarstufe II) darstellen.

Voraussetzungen hinsichtlich von Klassen- und Schulstrukturen sollten sein, dass bilinguale Schwerpunktklassen oder Schwerpunktschulen möglichst so organisiert werden, dass mindestens 50 % der Schülerinnen eine Hörschädigung haben, um die gleichstarke Präsenz beider Sprachen zu gewährleisten. Möglichst vier Kinder mit Hörschädigung²⁰ sollten in einer Klasse sein.

Für bilinguale Klassen bietet es sich an, sie an Gesamtschulen mit gebundenem Ganztagsunterricht zu verorten, um intensiven Austausch in beiden Sprachen zu gewährleisten/fördern und um flexibel in Richtung Leistungsprofil und Schulabschluss agieren zu können.

Die Anzahl der Kinder mit Hörschädigung ist klein. Klassenübergreifender Unterricht²¹ kann eine gute Klassengröße ermöglichen und dadurch auch verhindern, dass Eltern sich gezwungen sehen, ihr Kind in einem Internat unterbringen zu müssen.

3.6 Personelle Voraussetzungen

Grundsätzlich ist diese Form der Beschulung für Schülerinnen mit und ohne Hörschädigung geeignet. Wichtige Voraussetzungen sind:

- Die Bereitschaft, sich auf das bilinguale Angebot einzulassen.
- Sich bereits im Vorfeld einer Beschulung in Frühförderung/Kindergarten darauf vorzubereiten. Ein möglichst muttersprachliches Niveau in DGS bei Schulein-

¹⁹ Beispiele für Lehrplan im Fach Deutsche Gebärdensprache für die bayrische Grundschulstufe des Förderzentrum für Hörgeschädigte. Link zur PDF:

<http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=860faa3783f57dc19bf3315ba6ce132d>

Lehrplan für das Fach Deutsche Gebärdensprache für die bayerische Hauptschulstufe des Förderzentrums für den Förderschwerpunkt Hören. Link:

<http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=487b5452f6d4d1a880859f5a12c43466>

²⁰ Siehe Fußnote 4b)

²¹ Aus der Praxis: Klassenübergreifendes Lernen nach Montessori in Hamburg. Link:

http://www.gehoerlosekinder.de/seiten/tagungen/tagungsberichte_seiten/mehr/Duderstadt_2010_bericht.html.

tritt oder durch individuelle Förderung sollte soweit und sobald als möglich erreicht werden.

- Schülerinnen mit einem zusätzlichen Förderschwerpunkt wie z. B. „geistige Entwicklung“ können zieldifferent unterrichtet werden.

Eine wesentliche Voraussetzung für den Besuch einer bilingualen Schwerpunkt-schule oder -klasse ist die aktive und verantwortliche Wahl von Eltern in der Erziehung und Bildung ihres Kindes auch DGS zu verwenden. Nicht allein der Hörstatus entscheidet über den Besuch eines bilingualen Bildungsangebotes, sondern die vorhandene Neigung des Kindes und die bewusste Entscheidung der Eltern. Die Eltern sollten bereit sein, ihr Kind auf seinem Weg zu begleiten und zu unterstützen. Eigene DGS Kompetenz oder Bereitschaft DGS zu erlernen sollte vorhanden sein. In der Beratung müssen den Eltern die Vorteile des bilingualen Konzepts umfassend vorgestellt werden.

Pädagogisches Personal braucht:

- Eine DGS Kompetenz möglichst der Kompetenzstufe C1²² durch Aus- oder Weiterbildung.²³
- Einblicke in die Gehörlosenkultur, bilingualer Erziehung und über das Leben mit einer Hörschädigung.
- Didaktisch methodische Fertigkeiten für bilinguale Angebote und Aktivitäten.

Es gibt Bedarf an Lehrkräften, die British Sign Language (BSL) oder American Sign Language (ASL) auf Kompetenzstufe B2/C1 beherrschen und an Lehrkräften, die eine andere Gebärdensprache beherrschen.

4. UMSETZUNG

4.1 Struktureller Art

Eine strukturelle Umsetzung kann in Schwerpunktkindergärten und Schwerpunktkindergarten-Gruppen erfolgen.

Im Schulbereich können gebärdensprachige Schwerpunktschulen und gebärdensprachige Schwerpunktklassen eingerichtet werden, wobei alle Schülerinnen einer Schwerpunktschule Gebärdensprachunterricht erhalten.

Ebenso kann eine Umsetzung durch gebärdensprachige Kindergärten und Schulen erfolgen.

Gebärdensprachige Schulen und Klassen ausschließlich für Schülerinnen mit Hörschädigung sollten nur noch eine Übergangsform oder Ausnahme (sind manchmal für

²² Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen Sprachen, Niveaustufen. Link: http://de.wikipedia.org/wiki/Gemeinsamer_Europ%C3%A4ischer_Referenzrahmen, 10.05.2010.

²³ Studie über den Ist-Stand hinsichtlich des Einsatzes „gebärdensprachlicher Systeme“: Simone Burger & Monika Rothweiler: Der Einsatz gebärdensprachlicher Systeme an deutschen Hörgeschädigtenschulen. Hörgeschädigte Kinder – Erwachsene Hörgeschädigte, Heft 2/2010, 47. Jahrgang, S. 82-92.

einzelne Kinder doch förderlicher) darstellen weil sie vom Ansatz her dem inklusiven Gedanken nicht ausreichend entsprechen,

4.2 Institutionell

Kindergärten erarbeiten Konzepte und Schulen erarbeiten Konzepte und Curricula.

Die Einrichtungen der beruflichen Bildung entwickeln Konzepte, die zeitnah geeignet sind, die große Heterogenität - was die Sprachkompetenz betrifft - von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Hörschädigung zu berücksichtigen und Barrieren so weit als möglich durch Integrationshelferinnen, Gebärdensprachdolmetscherinnen oder Nachhilfelehrerinnen zu mildern.

Mittel- und langfristig braucht es Konzepte, die von Berufkollegs und Berufsbildungszentren ausschließlich für Schülerinnen mit Hörschädigung wegführen²⁴.

Die Einrichtungen der tertiären Bildung (Fachschulen, Berufsakademien, Hochschulen) entwickeln Konzepte, die nicht nur durch Einsatz von Gebärdensprach- und Schriftdolmetscherinnen die Beteiligungsmöglichkeiten von Studentinnen mit Hörschädigung sichern.

Alle Einrichtungen in Erziehung und Bildung, die von Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigung besucht werden, werden „hörgeschädigtengerecht“ ausgestattet.

4.3 Personell

Pädagogisches Personal wird in DGS aus- bzw. fortgebildet.

Pädagogisches Personal wird in Gehörlosenkultur unterrichtet.

Pädagogisches Personal wird in bilingualen Unterrichtsmethoden aus- bzw. fortgebildet.

Die Lehrkräfte mit/ohne Hörschädigung sind Identifikationsfiguren für die Kinder mit/ohne Hörschädigung.

Der Einsatz von Gebärdensprachdolmetscherinnen ist eine Übergangslösung bis gebärdensprachkompetentes pädagogisches Personal zum Einsatz kommt.

4.4 Didaktisch und Methodisch

²⁴ [http://www.zieglersche.de/schule-fuer-sozial-und-gesundheitsberufe/aktuelles-terme/aktuelles/newsanzeige-intern.html?FORM\[back\]=110&FORM\[read\]=1851](http://www.zieglersche.de/schule-fuer-sozial-und-gesundheitsberufe/aktuelles-terme/aktuelles/newsanzeige-intern.html?FORM[back]=110&FORM[read]=1851)

Die Unterrichtssprache in diesem einzigartigen Fachbereich ist die Deutsche Gebärdensprache (DGS) und die Lehrkräfte beherrschen natürlich DGS. Und noch etwas ist besonders an diesem Ausbildungsgang: Die Gotthilf-Vöhringer-Schule ist eine ganz normale Berufsfachschule mit sieben Ausbildungsgängen im Sozial- und Gesundheitsbereich. Der Ausbildungsgang für die gehörlosen Schüler/innen ist als inklusive Ausbildung konzipiert. Das Abschlusszeugnis, das die Absolventen/ Absolventinnen erhalten, enthält keinen Hinweis auf ihre Hörbehinderung. Die Prüfungen laufen auf dem gleichen Niveau ab, wie bei den hörenden Mitschüler/innen. Die Gehörlosen erhalten zum Teil mit den Hörenden gemeinsamen Unterricht. Eine Gebärdensprachdolmetscherin übersetzt ihnen das Gesagte. Der Inklusionsgedanke wird hier konsequent umgesetzt. Das hat unter anderem auch zur Folge, dass sich die hörenden Schüler/innen an der Schule mit ihren gehörlosen Mitstudierenden verständigen möchten und darum beginnen, die Deutsche Gebärdensprache zu erlernen.

Für uns wichtige Aspekte in diesem Zusammenhang sind z.B. ein jahrgangs- und klassenübergreifender Unterricht, um eine ausreichend große Gruppe von Kindern mit Hörschädigung bilden zu können.

Eine Verschriftlichung und Visualisierung von Unterrichtsinhalten sichert die schulische Inhaltsvermittlung.

Für schulische Maßnahmen außer Haus (Ausflüge, Praktika usw.) ist es notwendig, dass ebenfalls Vorkehrungen für einen gleichberechtigten Zugang zur Kommunikation getroffen werden.

5. AKTIONSPLAN

Die bestehende Situation in Erziehung und Bildung von Kindern mit Hörschädigung birgt Erschwernisse, die durch kurzfristige (2011 bis 2016) Maßnahmen, die mittelfristig (2016 bis 2021) ausgebaut und langfristig (2021 bis 2031) routinemäßig unbedingt ablaufen sollten, Schritt für Schritt abgebaut werden können.

Im Folgenden eine Reihe von Maßnahmen, die zeitnah umgesetzt werden können:

- Ländergesetze ändern entsprechend UN Konvention für die Bereitstellung und Finanzierung umfassender gebärdensprachiger Angebote in Erziehung und Bildung.
- Neutrale Beratung der Eltern im Hinblick auf die Vorteile in der Erziehung und Bildung unter Einbeziehung der Gebärdensprache für die kognitive und psychosoziale Entwicklung von Kindern mit Hörschädigung.
- Planmäßige Aufklärung der Zivilgesellschaft, z. B. Aufklärung über Gebärdensprache und Gehörlosenkultur als fester Bestandteil in der Ausbildung z. B. von medizinischem und pädagogischem Personal.
- DGS-Unterricht frühzeitig, intensiv und kostenlos für Eltern und deren Kinder mit Hörschädigung, sowie für nähere Bezugspersonen.
- Verpflichtende DGS- Aus- und Fortbildung für Frühförderinnen und Erzieherinnen.
- In einzelnen Regelkindergärten werden bilinguale Gruppen eingerichtet.
- Es gibt verstärkte Bemühungen, Frühförderung, Erziehung und Bildung durch Erwachsene mit Hörschädigung zu ermöglichen z. B.
 - a) durch eine Art Patensystem
 - b) durch Forcierung der Sonderpädagogen- und Erzieherausbildung
 - c) durch Einsatz von Tutorinnen²⁵.
- DGS und bilingualer Unterricht wird prüfungsrelevantes Fach in der Sonderpädagogenausbildung.

²⁵ In der Schweiz bekommen Menschen mit Hörschädigung z. B. für eine Weiterbildung neben einem Dolmetscher einen Tutoren, dessen Aufgaben in einem Pflichtenheft genau beschrieben sind. http://www.sichtbar-gehoerlose.ch/bilder/infos_05.pdf, 7.5.2010, Seite 7.

- Es werden Vorbereitungen getroffen für die DGS-Ausbildung von pädagogischem Personal die Kompetenzstufe C 1 anzustreben.
- ALLE Lehrkräfte der Schulen Hören und Kommunikation (H&K) erhalten Weiterbildung in DGS und bilinguaem Unterricht.
- Lehrkräften/Referendarinnen mit keiner oder zu geringer Gebärdensprachkompetenz werden nicht mehr im Unterricht mit viel Sprachumsatz eingesetzt oder es werden ihnen Gebärdensprachdolmetscher zur Seite gestellt.
- Es werden diagnostische Verfahren erarbeitet, welche die DGS-Kompetenz einer Hörgeschädigtenpädagogin zuverlässig bestimmen lassen.
- Alle Schulen H&K haben regelmäßig zu bestimmten Zeiten eine DGS-Dolmetscherin an der Schule.
- Unterricht in Gebärdensprache wird fester Bestandteil der Studentafel. Es werden Lehrpläne für das Fach DGS für alle Altersstufen erarbeitet, wobei ein besonderes Augenmerk darauf gerichtet wird, dass oft ältere Schülerinnen über eine sehr unterschiedliche DGS-Kompetenz verfügen.²⁶
- Es werden Lehrpläne für bilingualen Deutschunterricht für alle Altersstufen erarbeitet.
- Es werden Lehrpläne für BSL oder ASL erarbeitet.
- Gastdozentinnen aus England und den USA oder in Deutschland lebende Muttersprachlerinnen mit Hörschädigung erteilen Unterricht in ASL oder BSL.
- Alle Schulen H&K stellen DGS-Dozentinnen mit entsprechender Qualifikation (staatlich anerkannte Gebärdensprachdozentinnen) oder Menschen mit Gehörlosigkeit mit Fachlehrerqualifikation ein.
- Mehr Schülerinnen der Schulen H&K haben bilingualen Deutschunterricht.
- Alle Schulen H&K führen regelmäßig Projekte durch mit benachbarten Schulen.
- Schülerinnen der Schulen H&K vermitteln Grundkenntnisse in DGS an Schülerinnen benachbarter Schulen im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft (AG).
- Alle Schülerinnen der Schulen H&K haben mit Schülerinnen benachbarter Schulen gemeinsam Unterricht, z. B. im Fach Sport, Kunstunterricht oder Informatik.
- An einzelnen Regelschulen wird DGS als 2. Fremdsprache angeboten.
- Schulen werden gesucht, die sich als bilinguale Schwerpunktschule eignen.
- Dort werden bilinguale Klassen eingerichtet und alle Schülerinnen der Schule erhalten DGS-Unterricht.
- Es werden diagnostische Verfahren erarbeitet, welche die DGS-Kompetenz eines Kindes zuverlässig bestimmen lassen.

²⁶ Eine Arbeitsgruppe der Länder Hamburg, Berlin und Brandenburg hat einen Rahmenlehrplan für das Fach DGS in den Jahrgangsstufen 1-10 erarbeitet, der – wie alle neueren Rahmenlehrpläne – kompetenzorientierte Standards enthält. Der Rahmenlehrplan steht kurz vor der Veröffentlichung.

- Es wird erforscht, wie der Schriftspracherwerb von Kindern mit Hörschädigung stattfindet u. a., um genaue Aussagen darüber treffen zu können, wann ein Kind mit Hörschädigung in der Lage ist, sein vorhandenes Wissen schriftsprachlich transportieren zu können (wichtig für schriftliche Klassenarbeiten).
- Zusätzliche Förderangebote für Kinder mit Gehörlosigkeit mit Migrationshintergrund im Fach Deutsch und Gebärdensprache.
- Zusätzliche Förderangebote (DGS, Deutsch etc.) für mehrfachbehinderte/ lernbehinderte Kinder mit Hörschädigung in „allgemeinen“ H&K-Schulen, um deren Zusatzbehinderung bestmöglich auszugleichen und somit einen Verbleib in der H&K-Schule zu ermöglichen.
- Erfolgreiche inklusive Angebote für eine berufliche Bildung wie z. B. die Ausbildung zur Heilerziehungspflegerin an der Gotthilf-Vöhringer-Schule in Wilhelmsdorf²⁷ werden von anderen beruflichen Einrichtungen übernommen.
- Gesetzliche Festlegung, dass Studenten mit Hörschädigung das uneingeschränkte Recht haben (auch bei einer bereits abgeschlossenen Berufsausbildung) Gebärdensprachdolmetscherinnen finanziert zu bekommen.
- Gebärdensprachige Hochschulprofessoren mit oder ohne Hörschädigung beginnen, gebärdensprachige Studenten mit oder ohne Hörschädigung zu unterrichten.
- Errichtung eines Institutes für Gebärdensprache, das die Schulung und Kontrolle der Gebärdensprachkompetenz der Lehrkräfte übernimmt und geeignetes Lehr- bzw. Schulungsmaterial für den bilingualen Unterricht bereitstellt.

Stellvertretend für den Vorstand des Bundeselternverbandes gehörloser Kinder e.V.



Katja Belz
Präsidentin

²⁷ Siehe Fußnote 24