



**Bildung und
Erziehung von
Menschen mit
Förderbedarf
Hören und
geistige
Entwicklung**

Druck und Erstellung wurde unterstützt durch das Projekt
„HörenPlus / Oberlinhaus“ gefördert von Aktion Mensch



Layout: Alex Werbung & Marketing, www.alex-wm.de

Druck: Berufsbildungswerk des Oberlinhauses, Potsdam

Bezugsquelle: Geschäftsstelle des BDH

Bildung und Erziehung von Menschen mit Förderbedarf Hören und geistige Entwicklung

Für den Berufsverband Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen



Franz Barthel

Stellvertretender Vorsitzender



Joachim Budke

Leiter des Arbeitskreises

Frankenthal, April 2012

Leitgedanke dieser Handreichung ist, dass jeder Mensch ein Recht auf Bildung hat. Deswegen ist es unerlässlich, *allen* Schülerinnen und Schülern ein adäquates Bildungsangebot zu unterbreiten. Grundlage hierbei ist die Wertschätzung jeglicher Erscheinungsform von Individualität.

Dies erfordert gerade bei Menschen mit Hörschädigung die Bereitschaft, sich auf die spezifischen Voraussetzungen - insbesondere auf die kommunikativen Kompetenzen und Bedürfnisse - jedes Einzelnen einzustellen.

Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung und zusätzlichem Förderbedarf geistige Entwicklung benötigen einen auf ihre besonderen pädagogischen, kommunikativen, medizinisch-therapeutischen und sozialen Erfordernisse abgestimmten Förderort. Neben dem schulischen Lernen bietet sich hier die Möglichkeit, Beziehungen zu knüpfen und Teil einer Gemeinschaft zu sein.

Zielsetzung der umfassenden Förderung ist ein möglichst hohes Maß an gesellschaftlicher Teilhabe, selbständiger Lebensgestaltung sowie Persönlichkeitsentwicklung.

1. Der Personenkreis der Menschen mit Hörschädigung und zusätzlichen Behinderungen

Die Gruppe der Menschen mit Hörschädigung und zusätzlichen Behinderungen ist von großer Heterogenität geprägt. Die Hörschädigung kann mit einer geistigen Behinderung oder einer erheblichen Lernbehinderung, Körperbehinderungen in unterschiedlichem Ausmaß, herausforderndem Verhalten, Autismus und mit chronischen somatischen oder psychischen Krankheiten gekoppelt sein.

Ein eigenständiges Erscheinungsbild ist die Taubblindheit oder Hörsehbehinderung.

Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung und zusätzlichen Behin-

derungen haben bezüglich des Förderschwerpunktes Hören zunächst den gleichen Förderbedarf wie alle Kinder und Jugendliche mit Hörschädigung. Aufgrund ihrer zusätzlichen Behinderungen, die massive Auswirkungen auf die Gesamtentwicklung haben, besteht darüber hinaus ein erheblicher Förderbedarf in einem oder mehreren der folgenden Bereiche:

- geistige Entwicklung
- Lernen
- emotionale und soziale Entwicklung
- körperliche und motorische Entwicklung
- Sehen
- Sprache

Die folgenden Ausführungen beziehen sich im Wesentlichen auf Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung und zusätzlichem Förderbedarf im Bereich geistige Entwicklung.

2. Diagnostik

Sonderpädagogische Diagnostik gewinnt mit Hilfe von Anamnese, Verhaltensbeobachtungen, informellen und standardisierten Testverfahren ein umfassendes Bild vom Entwicklungs- und Leistungsstand eines jeden Kindes.

In der Praxis sind standardisierte diagnostische Verfahren bei Menschen mit Hörschädigung und geistiger Behinderung oft nur bedingt oder gar nicht einsetzbar. In diesem Falle müssen informelle oder adaptierte Verfahren angewendet und umfangreiche Informationen aus dem jeweiligen sozialen Lebensumfeld hinzugezogen werden. Ebenfalls ist es unerlässlich, Berichte aus vorausgegangenen medizinischen, psychologischen und pädagogischen Untersuchungen einzubeziehen. Des Weiteren ist ein ausführliches Gespräch mit den Eltern und den betreuenden pädagogischen Fachkräften eine wichtige Grundlage zur Einschätzung des jeweiligen Kindes.

Soweit dies möglich ist, sollen aber auch standardisierte Tests eingesetzt werden.

Folgende Bereiche stellen Schwerpunkte der Diagnostik dar:

2.1. Pädagogische Audiologie

Die Hörentwicklung bei einem Kind mit Hörschädigung und geistiger Behinderung ist ohne eine optimale Hörtechnik nicht möglich. Die uneingeschränkte Funktionsfähigkeit von Hörgeräten bzw. Cochlea-Implantaten muss daher regelmäßig überprüft und abgesichert werden. Zur Optimierung der hörtechnischen Fein Anpassung ist eine in geregelten Abständen erfolgende hördiagnostische Datengewinnung Voraussetzung. Hier erweist sich eine enge Zusammenarbeit zwischen Pädagogen, Audiologen und Pädakustikern zwingend notwendig.

Für weitere Informationen zum Thema „Pädagogische Audiologie“ wird an dieser Stelle auf die entsprechende Broschüre des Berufsverbandes Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen (BDH) verwiesen (Friedberg, 2008).

2.2. Motodiagnostik

In der Motodiagnostik werden zum einen basale Wahrnehmungsfunktionen untersucht, die auf den Körper und die Motorik bezogen sind, zum anderen werden motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten überprüft. Beides stellt eine Grundlage für das Lernen allgemein dar. Unterschiedliche Verfahren (standardisierte und nicht standardisierte Tests sowie klinische Beobachtungen) helfen hierbei die Leistungsfähigkeiten und den jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes in verschiedenen Teilbereichen zu umschreiben, Zusammenhänge und Ursachen von Auffälligkeiten zu erkennen und einen entsprechenden Förderbedarf festzustellen.

Folgende Teilleistungsbereiche sind Untersuchungsgegenstand:

- **taktil-kinästhetische und vestibuläre Wahrnehmung**
- **Körperschema**
- **Motorik**

Trotz der Einzel-Untersuchungsbereiche wird keine „diagnostische Zerlegung“ des Kindes (in ein Wesen als Summe vieler Teilleistungen) betrieben, die Motodiagnostik versteht sich vielmehr als Teil einer ganzheitlich orientierten Förderung des Kindes. Die untersuchten Bereiche (besonders die basalen Wahrnehmungsdimensionen) stehen vielfach in ursächlichem Verhältnis zu höheren kulturtechnischen und kognitiven Leistungen, machen somit oftmals Lernstörungen und Verhaltensauffälligkeiten besser verstehbar und dienen der Suche nach geeigneten Fördermaßnahmen.

2.3. Intelligenzdiagnostik

Bei allen Fragestellungen hinsichtlich der Einschulung, Umschulung oder Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs sollte, wenn dies bei dem betreffenden Kind möglich ist, in der Regel eine Intelligenzdiagnostik durchgeführt werden.

Als gängige und in der Praxis erprobte Intelligenztestverfahren sind in erster Linie anzuführen:

- K-ABC
- SON-R
- CFT 1
- CFT 2

2.4. Testverfahren zur Diagnostik der sprachlichen Entwicklung

Die nachfolgend aufgeführten Testverfahren dienen der Information über die Sprachentwicklung, den Wortschatz und das passive

Sprachverständnis. Des Weiteren erhält man Auskunft über die Art und Weise der Kommunikation und welche Sprache (Laut- oder Gebärdensprache) im Vordergrund steht.

- Sprachentwicklungstest für zweijährige Kinder (SETK 2)
- Aktiver Wortschatztest (AWST-R)
- Reynell - Sprachverständnisstest

2.5. Testverfahren zur visuellen Wahrnehmung

Visuelle Wahrnehmung ist die Fähigkeit visuelle Reize zu erkennen, zu unterscheiden und sie durch Verknüpfungen mit früheren Erfahrungen zu interpretieren. Sie ist von großer Bedeutung für das Erlernen von Lesen, Schreiben, Rechnen und allen anderen Fertigkeiten, die für den Schulerfolg notwendig sind. Beispielhaft für einen Test kann hier genannt werden:

- Frostigs Entwicklungstest der visuellen Wahrnehmung 2 (FEW 2)

Ergänzend dazu sollten in interdisziplinärer Zusammenarbeit vertiefende Untersuchungen zum peripheren und funktionalen Sehen erfolgen.

2.6. Informelle Diagnostik

Um einen ersten Eindruck von der Leistungsfähigkeit der Kinder mit weitreichendem Unterstützungsbedarf zu erhalten, können einige ausgewählte, grundlegende Fertigkeiten überprüft werden, die im Folgenden kurz skizziert werden:

- Farbzuoordnung (Farbe zu Farbe, Farbe zu Karte),
- Formen zuordnen (Form zu Form; Form zu Bildkarte; Formenpuzzle; taktil-kinästhetische Erkennung geometrischer Körper),
- auf Bildkarten reagieren (abgebildete Gegenstände mit realen Objekten in Verbindung bringen; abgebildete Körperteile an sich selbst zeigen; abgebildete Tiere erkennen und entsprechenden Figuren zuordnen),

- sprachliche Reaktionen (Deuten, Gebärden, Lautsprache) zu verschiedenen Motiven (Fotos, Zeichnungen, kurze Bildsequenzen).

Mit diesen Aufgaben sollen grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten, wie die Wahrnehmung, die Vorstellung vom Körperschema und die kommunikative Situation (Bestand an Gebärden, lautsprachliche Begriffe, kommunikative Grundhaltung) überprüft werden.

Ein Screening-Verfahren stellt die „Erstüberprüfung für Sonderpädagogische Diagnose- und Förderklassen“ dar. Es gibt darüber Auskunft, wie elementare Teilleistungen (Motorik, allgemeine Wahrnehmung und Wahrnehmungsgliederung, sprachliche und mathematische Fähigkeiten, visuelle und auditive Wahrnehmung) eines Kindes entwickelt sind.

Dieses Verfahren lässt sich für Kinder mit Mehrfachbehinderung mit überwiegend dreidimensionalem Material gut modifizieren.

3. Ziele der pädagogischen Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit Förderbedarf Hören und geistige Entwicklung

In der pädagogischen Arbeit sollen vorrangig folgende Ziele erreicht werden:

- Erwerb von Kompetenzen zur Entfaltung der Persönlichkeit,
- Erwerb von Kompetenzen zur selbstbestimmten Lebensgestaltung,
- Erwerb von Kompetenzen zur Teilhabe am öffentlichen Leben,
- Erwerb kommunikativer Kompetenzen als Grundlage gelingender Beziehungsaufnahme und -gestaltung,

- Vermittlung und Anbahnung eines Kommunikationssystems in Form von lautsprachlichen, gebärdensprachlichen und nonverbalen Ausdrucksmöglichkeiten,
- Erwerb auditiver Kompetenzen,
- lebensweltorientierte, individualisierte Erziehung und Bildung, um Fähigkeiten und Fertigkeiten zur sozialen Eingliederung und ein höchstmögliches Maß an Selbständigkeit und Selbstentfaltung zu eröffnen,
- Förderung lebenspraktischer Fähigkeiten und Fertigkeiten, und Vermittlung von Kulturtechniken im Rahmen der individuellen Möglichkeiten,
- Förderung sozialer Kompetenzen, die zu einer gesellschaftlichen Akzeptanz führen,
- Förderung im berufsvorbereitenden sowie berufsbildenden Bereich, Begleitung beim Übergang in die Beschäftigungs- und Arbeitswelt sowie in das Erwachsenenleben (Freizeitverhalten),
- Ermöglichen von außerschulischen Begegnungen, Kooperationen und Kontakten (Freizeit, Behörden, Arzt, Einkauf, Öffentlichkeit).

4. Sprache und Kommunikation

Gelingende Kommunikation ist die Grundlage jeglicher Beziehungsaufnahme und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben.

Gerade in den Schulen und Abteilungen für Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung und geistiger Behinderung muss daher das zentrale Anliegen sein, jedem ein adäquates Kommunikationsmittel bereitzustellen. Können Laut- oder Gebärdensprache aufgrund der spezifischen Beeinträchtigungen nicht in ausreichender Form erlernt werden, kann die ganze Bandbreite kommunikationsunterstützender Maßnahmen zum Einsatz kommen.

4.1. Lautsprache

„Die Entwicklung des Hörens und der Lautsprache“ wird von der Kultusministerkonferenz (KMK, 1996) als „eine zentrale Förderaufgabe“ bei Menschen mit Hörschädigung genannt. Die Lautsprache ist das Kommunikationsmittel, das in unserer Gesellschaft am meisten verbreitet ist. Mit ihrer Beherrschung ist eine wichtige Voraussetzung für eine größtmögliche gesellschaftliche Teilhabe geschaffen. Kinder und Jugendliche mit Hörschädigung und zusätzlichem Förderbedarf im Bereich geistige Entwicklung verwenden zum Teil Lautsprache in Einzelwörtern, kurzen Sätzen oder auch komplexen Satzstrukturen. Diese Fähigkeit muss erhalten und ausgebaut werden. Ziel ist die situationsangemessene Verwendung der Lautsprache. Im Unterricht wird die Motivation zur Lautsprachverwendung gesteigert, Wortschatz und Satzstrukturen werden handlungs- und bedürfnisorientiert erweitert und die Artikulation so weit wie möglich korrigiert. Lautsprachunterstützende und -begleitende Gebärden, Manualsysteme und rhythmisch-musikalische Elemente können diesbezüglich förderlich sein.

4.2. Deutsche Gebärdensprache (DGS)

In der Gemeinschaft der Gehörlosen ist die DGS das maßgebliche Kommunikationsmittel. Sie ist ein hochkomplexes Sprachsystem mit eigener Grammatik und Syntax. Handform, Handstellung, Ausführungsstelle und Bewegungsrichtung sowie, Mimik, Körperhaltung und das Mundbild sind entscheidend für eine funktionierende Kommunikation.

Selbst wenn Schülerinnen und Schüler mit zusätzlichem Förderbedarf geistige Entwicklung die DGS nicht in vollem Umfang erlernen können, sind auch Basiskennnisse ein wichtiger Beitrag zur Integration in die Gemeinschaft der Gehörlosen.

4.3. Unterstützte Kommunikation

Die unterstützte Kommunikation beinhaltet alle pädagogischen und therapeutischen Hilfen, die Personen ohne oder mit erheblich eingeschränkter Lautsprache zur Verständigung angeboten werden (Wilken, 2002).

Sie ist der Oberbegriff für Kommunikationsförderung mit allen verfügbaren Mitteln. In diesem Zusammenhang spricht man von körpereigenen (z.B. Mimik, Gestik, Gebärden) sowie externen Kommunikationsformen (z.B. Foto- oder Symbolkarten und technische Hilfsmittel wie einfache Sprachausgabegeräte oder komplexe Talker).

Viele Kinder und Jugendliche mit Hörschädigung und geistiger Behinderung sind zusätzlich motorisch beeinträchtigt und dadurch auch in ihrer Gebärdensprachkompetenz eingeschränkt. Hier sollte das Gebärdenangebot mit Möglichkeiten aus dem Bereich der nicht-elektronischen Kommunikationshilfen kombiniert werden. Nutzer, die sowohl auf Gebärden als auch auf Symbole Zugriff haben, bevorzugen zwar meist die Gebärdenkommunikation. Symbole, Kommunikationsbücher und -ordner ermöglichen jedoch das Einbeziehen von Schriftsprache und den Zugriff auf ein reichhaltiges Vokabular. Symbole sind permanent vorhanden und müssen nur wiedererkannt, und nicht aus dem Gedächtnis reproduziert werden. Sie können länger betrachtet werden und eine zeitliche Reihung kann visuell dargestellt werden. Dagegen sind Gebärden als flüchtige Bewegungen und Gebärdensequenzen oft schwierig zu verstehen oder zu produzieren.

Eine genaue Auswahl von Maßnahmen aus dem Bereich der unterstützten Kommunikation muss bei Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigung und geistiger Behinderung immer individuell getroffen, reflektiert und im Bedarfsfall angepasst werden. Vorausgehend sollten spezielle diagnostische Verfahren unter der Mitarbeit von Fachpädagogen für die unterstützte Kommunikation eingesetzt werden.

4.3.1. Körpereigene Kommunikationsformen am Beispiel der Lautsprachunterstützenden Gebärden (LuG)

Die Lautsprachunterstützenden Gebärden sind eine Kommunikationsform, bei der nur die sinntragenden Schlüsselwörter eines gesprochenen Satzes gebärdet werden.

Bundesweit gibt es regional unterschiedliche Gebärdensammlungen, die zum Einsatz kommen. Teilweise handelt es sich hierbei um historisch gewachsene eigenständige Sammlungen. Darüber hinaus gibt es umfangreiche Gebärdenlexika auch auf elektronischen Medien, die wertvolle Hilfestellungen bei der Weiterentwicklung des Gebärdenswortschatzes darstellen.

4.3.2. Externe Kommunikationsformen am Beispiel von Picture Exchange Communication System (PECS)

Bei PECS handelt es sich um ein Konzept der Kommunikationsanbahnung über den Austausch von Bildkarten.

Diese Methode der unterstützten Kommunikation wurde Ende der achtziger Jahre von Lori Frost als alternatives Kommunikationssystem für autistische Menschen entwickelt. Heute wird PECS als Mittel zur Kommunikationsanbahnung für Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen verwendet.

Die Zielsetzung von PECS ist es, Menschen ohne Sprache dazu zu bringen, selbständig Kommunikation zu initiieren, ihre Bedürfnisse und Wünsche zu äußern, und dies spontan zu tun. Das grundlegende Prinzip der Kommunikation, der sprachliche Austausch, wird durch eine Handlungskomponente plastisch gemacht: An die Stelle des Austausches von gesprochenen/gebärdeten Worten tritt der Austausch von Bildkarten.

PECS ist ein Trainingsprogramm in sechs Phasen. Es enthält Elemente der Kommunikationsförderung, verbunden mit verhaltensmodifikatorischen Techniken, verschiedenen Hilfestellungen und Prinzipien des operanten Konditionierens.

Die einzige Voraussetzung für das Vorgehen nach PECS ist, dass

für die entsprechende Person zumindest ein positiver Verstärker gefunden wird. Das Kind bestimmt den nächsten Lernschritt.

4.3.3 Externe Kommunikationsformen am Beispiel des Talkers

Talker zählen zu den elektronischen Kommunikationshilfen, mit denen nicht oder nur stark eingeschränkt sprechende Menschen eine Sprachausgabe über Lautsprecher auslösen können. Je nach individuellem Bedarf wird auf dem Markt eine große Bandbreite an Geräten angeboten. Von einfachen Geräten (z.B. „BIGmack“), die bei Betätigung z.B. nur ein gesprochenes Wort, etwa „nein“, auslösen, erstreckt sie sich bis hin zu komplexen Sprachcomputern (z.B. „Power Talker“), mit denen sich auch differenzierte Zusammenhänge über eine Sprachausgabe ausdrücken lassen.

4.4. Kommunikation mit Menschen mit Taubblindheit oder Hörsehbehinderung

Da die Qualität der Wahrnehmungen und kognitiven Leistungen infolge der Kombinationen der Behinderungen einen entscheidenden Einfluss auf die Entwicklung von kommunikativen Kompetenzen hat, findet die Kommunikation mit Kindern mit Taubblindheit oder Hörsehbehinderung unter erschwerten Bedingungen statt.

Voraussetzung für die Herausbildung der Kommunikationsfähigkeit ist eine sehr umfassende und vielseitige Wahrnehmungsschulung mit dem Ziel, das Bedürfnis des Kindes zur Kommunikation mit seiner Umwelt zu wecken.

Als Kommunikationsmittel stehen Menschen mit Taubblindheit oder Hörsehbehinderung Bezugsobjekte, die Gebärdensprache (LBG, DGS, taktiles Gebärden), Lautsprache, Fingeralphabet, Lormalphabet, Mimik und Gestik, Körpersprache, Bildkarten, Symbolkarten, Schrift, Brailleschrift und elektronische Hilfsmittel zur Verfügung.

4.4.1. Bezugsobjekte

Bezugsobjekte sind Gegenstände, denen eine bestimmte Bedeutung zugewiesen wurde. Sie können Personen, Gegenstände, Aktivitäten oder Situationen symbolisieren. So kann z.B. ein Turnschuh als Zeichen für den Sportunterricht verwendet werden. Bezugsobjekte sind erste Kommunikationshilfen und eine wichtige Unterstützung auf dem Weg zum Symbol- und Zeichenverständnis.

4.4.2. Taktilen Gebärden

Menschen mit Hörschädigung können sich auch bei hochgradiger Sehbehinderung oder völliger Blindheit mit Hilfe von Gesten und Gebärden verständigen, wenn sie ihren taktil-kinästhetischen Sinn – also Bewegung und Berührung – zu Hilfe nehmen: Im Handkontakt können blinde und taubblinde Menschen sich mit ihren Partnern mit Hilfe von Gesten und Gebärden austauschen.

4.4.3. Lormen

Das von Hieronymus Lorm entwickelte Tastalphabet ist eine Kommunikationsform für taubblinde Menschen, bei der der Sprechende für jeden Buchstaben festgelegte Stellen an den Handinnenflächen und auf den Fingerspitzen des Lesenden berührt.

4.4.4. Fingeralphabet

Für die Kommunikation mit Taubblinden wird eine leicht veränderte Variante des deutschen Fingeralphabets verwendet. Dabei werden die Buchstaben in die offene Hand des Taubblindenden geschrieben.

5. Frühförderung

Frühförderung ist ein System von Hilfsangeboten, deren Aufgaben in der Früherkennung, der Frühdiagnostik und der frühen Förderung von in ihrer Entwicklung gefährdeten Kindern im Säuglings-, Kleinkind- und Kindergartenalter bestehen. Ebenso gehören die Beratung und Begleitung von betroffenen Eltern zu den Aufgaben der Frühförderung.

Das Spektrum der Hilfsangebote umfasst aufeinander abgestimmte ärztliche, medizinisch-therapeutische, psychologische, sonderpädagogische und psychosoziale Leistungen, die durch eine interdisziplinäre Zusammenarbeit miteinander verknüpft werden sollten.

Die Frühförderung von Kindern mit Hörschädigung erfolgt überregional und häufig mobil. Dabei wird dem besonderen Förderbedarf des Kindes mit Sinnesbeeinträchtigung durch fachspezifische pädagogische Beratung und Förderung Rechnung getragen.

Vorrangige Aufgabe der spezifischen Frühförderung von Kindern mit Hörschädigung und zusätzlich umfassendem Förderbedarf ist es, in enger Zusammenarbeit mit den Eltern und Bezugspersonen sowie anderen zuständigen Frühfördereinrichtungen die individuelle Entwicklung der Kinder zu fördern und unterstützend zu begleiten, damit sich ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten bestmöglich entfalten. Die familien- und wohnortnahe Frühförderung orientiert sich an der Lebenswelt des Kindes und geht von dessen persönlichen Bedürfnissen und Stärken aus.

Bei der Begleitung von Familien betroffener Kinder hat die Zusammenarbeit mit anderen Frühförderstellen eine besondere Bedeutung. Zu Beginn müssen gemeinsam mit den Familien und den verantwortlichen Frühförderstellen die aktuellen Förderschwerpunkte in einem interdisziplinären Gespräch festgelegt werden. So können auch zwei verschiedene Frühförderstellen an einem Förderplan beteiligt sein,

wobei die jeweilige Gewichtung abgesprochen werden muss. Die Frühförderer für Hörgeschädigte können z.B. nur eine zusätzliche Beratungsfunktion übernehmen oder auch, je nach Absprache, die Federführung in der Kooperation übernehmen. Für die Mitarbeiter von Frühförderstellen für Hörgeschädigte geht es vorwiegend um die Hörentwicklung des Kindes im Alltag sowie um den Aufbau einer kommunikativen Kompetenz im familiären Miteinander und im Umgang mit der Umwelt.

Im Mittelpunkt stehen dabei folgende Ziele:

- medizinische Diagnostik der Sinnesbeeinträchtigung in der ersten Hälfte des ersten Lebensjahres
- Unterstützung der frühzeitigen Versorgung mit Hilfsmitteln und Beobachtung ihrer Effizienz
- Förderung der Hörfähigkeit bzw. des funktionalen Sehens, Wecken der auditiven bzw. visuellen Aufmerksamkeit und deren Nutzung im Alltag
- Entwicklung von Kommunikationsbereitschaft und -fähigkeit (Laut- oder Gebärdensprache, nonverbale Kommunikationsformen)
- Entwicklung einer gebärdensprachlichen Kompetenz bei Kindern, bei denen eine begrenzte Lautsprachentwicklung abzusehen ist
- Förderung kompensatorischer Fähigkeiten
- Unterstützung der Eltern in der Auseinandersetzung mit den Entwicklungsbesonderheiten des Kindes
- Erkennung, Förderung und Stärkung der kommunikativen Kompetenzen einschließlich der Entwicklungskräfte der Familie

Bei der Entscheidungsfindung für die richtige Schullaufbahn erfahren die Eltern am Ende der Frühförderung eine fachkompetente Beratung in Bezug auf die Frage, welche Einrichtung der optimale Förderort für das Kind ist. Dies geschieht unter besonderer Berücksichtigung der jeweiligen individuellen Möglichkeiten der betreffenden Kinder.

6. Schule und Unterricht

Ausgangspunkt der unterrichtlichen Arbeit sind immer die unterschiedlichen Bedürfnisse und Entwicklungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler. Es geht dabei an erster Stelle um die Herausbildung von kommunikativen Kompetenzen sowie von Kompetenzen zur selbstbestimmten Lebensgestaltung, zur Entfaltung der Persönlichkeit und zur Teilhabe am öffentlichen Leben.

6.1. Rahmenbedingungen

Um die oben genannten Ziele für die unterrichtliche Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen erreichen zu können, ist es unabdingbar, dass bestimmte Rahmenbedingungen organisatorischer, personeller, räumlicher sowie sächlicher Art erfüllt sind.

6.1.1. Struktur und Organisation

Es ist derjenige Förderort zu wählen, der auf bestmögliche Weise den erweiterten Förderbedürfnissen der Menschen mit Hörschädigung und zusätzlichen Behinderungen gerecht wird. In der Regel ist dies ein überregionales Förderzentrum oder eine Bildungseinrichtung mit einer entsprechend spezialisierten Abteilung, die über Fachkompetenzen und Angebote in den Bereichen Frühförderung, Schule, Wohnen, Ausbildung und Arbeiten verfügt und durch ambulante Dienste eine fachgerechte Begleitung von Menschen mit Hörschädigung und zusätzlichen Behinderungen in der Integration (Schul-, Arbeits- oder Wohnplätze) ermöglicht (BuDiKo, 2004).

6.1.2. Personal

Die personelle Ausstattung an Schulen mit den Förderschwerpunkten Hören und geistige Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland divergiert sehr stark aufgrund des föderalen Bildungssystems.

Grundsätzlich sollen die Lehrkräfte, die mit jungen Menschen mit Hörschädigung und zusätzlicher Behinderung arbeiten, ausgebildete Hörgeschädigtenpädagogen sein. Als zusätzliche Fachrichtungen empfehlen sich die Förderschwerpunkte geistige oder körperliche Entwicklung sowie Sehen im Falle von Schülerinnen und Schülern mit Hör- und Sehschädigung. Darüber hinaus ist es empfehlenswert, dass in Lerngruppen mit diesen Kindern Zweitkräfte eingesetzt werden, die als pädagogische Fachkräfte, medizinische Pflegekräfte oder Therapeuten zusammen mit der jeweiligen Lehrkraft ein Team bilden, welches den pädagogischen und oft auch pflegerischen Herausforderungen in der Arbeit mit dem genannten Personenkreis gerecht werden kann.

Pädagogisches Personal mit Hörschädigung kann in besonderer Weise dazu beitragen, sowohl die Gebärdensprache als auch die Gehörlosenkultur zu vermitteln und so zur Steigerung des Selbstbewusstseins der hörgeschädigten Schülerinnen und Schüler beitragen.

6.1.3. Räumlichkeiten und Sachausstattung

Neben großzügigen Klassenräumen, die jeweils durch einen Differenzierungsraum ergänzt sein sollten, sind besonders für die lebenspraktische Bildung Fachräume für Hauswirtschaft, Kunst und Werken, Musik und Rhythmik, Sport und neue Medien erforderlich. Daneben sind Pflege- und Therapieräume, ein Snoezelraum sowie Räumlichkeiten für audiometrische Untersuchungen und weitere Diagnostik vorzusehen. Dass gerade bei Gebäuden für Menschen mit Behinderungen auf Barrierefreiheit Wert gelegt werden muss, versteht sich von selbst. Für die Arbeit mit allen Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigung gilt, dass Unterrichtsräume eine kurze Nachhallzeit und wenig Störschallquellen haben sollten, was z.B. durch die Ausstattung mit Akustikdecken, Teppichböden und schallisierenden Fenstern erreicht werden kann.

Ebenso spielen optimale Lichtverhältnisse eine entscheidende Rolle. Auch ist in vielen Fällen der Einsatz von elektroakustischen Hilfsmitteln, wie beispielsweise FM-Anlagen, erforderlich.

6.2. Besondere Ausgangslage

Bei der Planung von Unterricht für Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung und geistiger Behinderung müssen gegebenenfalls folgende Beeinträchtigungen berücksichtigt werden:

- deutlich eingeschränkte Kommunikationsmöglichkeiten,
- geringe soziale Kompetenz,
- herausforderndes Verhalten,
- unzureichende lautsprachliche Aufnahme-, Verarbeitungs- und Darstellungsfähigkeit,
- direkte Bezogenheit der Lerninteressen auf vitale Bedürfnisse,
- geringe Abstraktionsleistungen und weitgehende Gebundenheit des Gelernten an die ursprüngliche Lernsituation,
- sach- und situationsverhaftete Ansprechbarkeit,
- begrenzte Fähigkeit zu selbständiger Aufgabengliederung,
- geringe Spontaneität im Hinblick auf bestimmte Lernaufgaben,
- überwiegend handlungsbezogenes Lernen,
- oft sehr geringes Lerntempo,
- stark begrenzte Durchhaltefähigkeit im Lernprozess,
- eingeschränkte Gedächtnisleistungen.

6.3. Prinzipien des Unterrichts

Aufgrund dieser möglichen vielfältigen Einschränkungen ist es erforderlich, den Unterricht nach den folgenden Prinzipien und Methoden zu gestalten.

6.3.1. Individuelle Förderplanung und Entwicklungsbegleitung

Die individuelle Förderplanung und Entwicklungsbegleitung ist seit jeher das sonderpädagogische Kernanliegen.

Ausgehend von der Grundannahme, dass allen Menschen ein uneingeschränktes Recht auf Aktivität und Teilhabe zusteht, haben Menschen mit Behinderungen ein Anrecht auf ein individuell ausgerichtetes Bildungsangebot.

Bei Schülerinnen und Schülern mit behinderungsspezifischen Einschränkungen greift in diesem Zusammenhang ein erweiterter Bildungsbegriff. Dieser umfasst alle Maßnahmen, die sie darin unterstützen, beim Lernen ihr jeweiliges Potential auszuschöpfen, und die ihnen dazu verhelfen, ein weitestgehend selbständiges und erfülltes Leben in sozialer Gemeinschaft zu führen.

Am Beginn des Förderplanprozesses steht eine detaillierte Bestandserhebung und Diagnostik, die den sonderpädagogischen Förderbedarf ermittelt. Diese diagnostischen Erhebungen sowie fortlaufende Beobachtungen aller Beteiligten (Lehrer, Eltern, ggf. Fachdienste), stellen die Grundlage für das weitere Vorgehen dar.

Die Kernelemente der individuellen Förderplanung und Entwicklungsbegleitung sind:

- differenzierte Diagnostik,
- kooperative Planung der Fördermaßnahmen,
- individualisierte Bildungs- und Förderangebote,
- kompetenzorientierte Erhebung der Lernfortschritte,
- Dokumentation.

Entscheidend ist dabei eine Grundausrichtung, die an den Stärken der Menschen anknüpft und stets die individuelle Entwicklungsperspektive im Blick hat.

6.3.2. Handlungsorientierung und Lebenspraxis

Handlungsorientierung und Lebenspraxis als Kern der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit Hörschädigung und geistiger Behinderung in Verbindung mit der Anbahnung eines individuell erreichbaren Kommunikationssystems sollen

zur Realisierung folgender Ziele einen entscheidenden Beitrag leisten:

- Erfahren der eigenen Person und Aufbau eines Lebenszutrauens,
- Selbstversorgung und Beitragen zur eigenen Existenzsicherung,
- Zurechtfinden und angemessenes Erleben in der Umwelt,
- Orientierung in sozialen Bezügen und Mitwirken bei deren Gestaltung.

Die Grundlage zur Auswahl der Unterrichtsinhalte bilden die vorhandenen Rahmenpläne der Schulen für Geistigbehinderte oder schulintern erarbeitete Curricula. Der Unterricht erstreckt sich auf Aufgabenfelder der Sprache und Kommunikation (Gebärde, Lautsprache), Mathematik, Sachunterricht, Arbeitslehre, Bewegungserziehung/Sport, musisch-ästhetische Erziehung und religiöse Erziehung/Ethik. Die Gewichtung der unterrichtlichen Angebote richtet sich nach den Fördermöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler. Der Unterricht wird überwiegend fächerübergreifend und projektorientiert organisiert. Darüber hinaus können nach Bedarf fachbezogene Neigungs- und Leistungskurse eingerichtet werden (z.B. Gebärdensprachkurse, Förderung der Kulturtechniken).

Um ein effektives Lernen der Kinder und Jugendlichen zu gewährleisten, müssen spezifische pädagogische Prinzipien und didaktisch-methodische Überlegungen beachtet werden. Handlungsorientierung und Lebenspraxis kommen in diesem Zusammenhang eine herausragende Bedeutung zu. Da die Mehrzahl der Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung und geistiger Behinderung zunächst am Konkret-Gegenständlichen, am Greifbaren lernt, ist insgesamt eine Verlagerung in Richtung eines handlungs- und projektorientierten Unterrichts unabdingbar. Die handelnde Auseinandersetzung mit den Dingen muss im Vordergrund der pädagogischen Arbeit stehen.

Hier unterscheidet sich dieser Unterricht vom lernzielgleichen Unterricht, der sich an den Rahmenplänen der allgemeinen Schule orientiert. Die lebenspraktische Relevanz der Unterrichtsinhalte ist immer wieder im Hinblick auf die individuellen Bedürfnisse zu hinterfragen. Welche Hilfen und Kompetenzen werden den betreffenden Schülerinnen und Schülern vermittelt, um später die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu gewährleisten? Von daher sollte der Unterricht nicht vorrangig unter dem Aspekt der Wissensvermittlung stehen, sondern vielmehr kompetenzorientiert ausgerichtet sein. Es werden Kompetenzen in den Entwicklungsbereichen Motorik, Wahrnehmung, Kognition sowie im sozialen Bereich und Kommunikation vermittelt. Lebenspraktischer Unterricht zielt auf eine möglichst hohe Selbständigkeit aller Schülerinnen und Schüler in Bereichen wie Haushalt und Wohnen, Beruf und Freizeitgestaltung.

Als Beispiel aus der Unterrichtspraxis für eine enge Verknüpfung von Handlungsorientierung und Lebenspraxis kann hier der Bereich Hauswirtschaft angeführt werden, der in allen Schulstufen (schon ab der Eingangs- bzw. Grundstufe) mit unterschiedlicher Gewichtung der Inhalte berücksichtigt werden sollte. Die gemeinsame Zusammenstellung der Einkaufsliste, das Einkaufen und die Verarbeitung der Zutaten bieten vielfältige Lernmöglichkeiten. Die Lernfelder Motorik, Begriffsbildung, Verkehrserziehung auf dem Weg zum Einkaufen, Handlungsplanung und -organisation seien hier stellvertretend genannt.

Der lebenspraktische Unterricht hat insbesondere in der Abschlussstufe (in anderen Bundesländern „Werkstufe“ oder „Berufsschulstufe“) einen zentralen Stellenwert. Das zukünftige Berufsleben in der Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) oder auch, wenn möglich, in der freien Wirtschaft, sowie die Vorbereitung auf neue Lebensformen (Betreutes Wohnen, Unterbringung im Wohnheim) erfordern eine Verlagerung der

schulischen Förderung, die nun noch umfangreicher das praktische Tun in den Vordergrund stellen sollte. Die Einrichtung von Schülerfirmen, regelmäßige Praktika in der WfbM und in Betrieben oder das Leben in Modellwohnungen können in diesem Zusammenhang einen wichtigen Beitrag zur Vorbereitung auf das Arbeitsleben und auf Formen selbständiger Lebensgestaltung leisten.

Dabei ist zu beachten, dass für die Schülerinnen und Schüler auch nach ihrer Schulentlassung ein adäquates kommunikatives Umfeld vorhanden ist.

6.3.3. Visualisierung und Strukturierung

(am Beispiel von **TEACCH: Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped Children**)

Das TEACCH-Konzept wurde ursprünglich für Menschen mit Autismus entwickelt, kann aber auch bei Menschen mit Hörschädigung und zusätzlicher Behinderung sinnvoll eingesetzt werden.

Die Suche nach individuellen Wegen zu effektiver Kommunikation ist ein Kernpunkt von TEACCH. Wesensmerkmal des methodischen Vorgehens ist der Einsatz von individuell abgestimmten Strukturierungshilfen. Der TEACCH-Ansatz soll Menschen mit Einschränkungen in der Wahrnehmung und Informationsverarbeitung durch Strukturierung und Visualisierung der Umwelt Hilfe geben. Das Verstehen von Situationen und Abläufen ist die Basis für gezieltes Handeln und Kommunizieren.

Auch bei Beeinträchtigungen in der Kommunikation können visuelle Hilfen sowohl das Verstehen als auch die Kommunikation wesentlich erleichtern. Verstehen bewirkt Sicherheit und Vorhersehbarkeit und ermöglicht es so den Schülerinnen und Schülern sich neuen Erfahrungen zu öffnen. Mit Hilfe von visuellen Eindrücken und Informationen sind Situationen und Handlungen wesentlich leichter nachvollziehbar als nur durch verbale oder gebärdensprachliche Hinweise und Erklärungen.

Visuelle Bildinformationen haben zudem den Vorteil, dass sie beständig sind. Durch diesen kommunikativen Zugang können oft bereits im Vorfeld Verhaltensprobleme umgangen werden.

Das Vorgehen nach TEACCH ist individuell auf die Lebens- und Lernsituation des Einzelnen abgestimmt. Kernpunkt des methodischen Vorgehens ist die Strukturierung des Lernumfeldes und die Visualisierung, so dass die unterrichtlichen Anforderungen vom Schüler bewältigt werden können, und somit Lernen und Entwicklung unterstützt werden.

Die nachfolgenden Strukturierungshilfen werden je nach Bedarf auf den folgenden Ebenen eingesetzt.

- Strukturierung von Raum
- Strukturierung von Zeit
- Strukturierung von Tätigkeiten – Aktivitätensystem
- Strukturierung von Aufgaben und Materialien
- Strukturierungshilfe durch Routinen

Diese Strukturierungshilfen müssen individuell erstellt und an die sich stets weiter entwickelnden Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler immer wieder neu angepasst werden.

6.4. Fächerübergreifende Ziele

Grundsätzlich gelten auch für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Hören sowie weiterem Förderbedarf im Bereich der geistigen Entwicklung die Bildungsziele der allgemeinen Schule. Abgeändert werden sie in Abhängigkeit von den Lernvoraussetzungen und dem Förderbedarf.

Richtlinien und Lehrpläne für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung sind – soweit vorhanden – je nach Bundesland verschieden. In Verbindung mit den Richtlinien und Lehrplänen für den Förderschwerpunkt Hören sind sie der Orientierungspunkt

für die Förderung, der für jede Schülerin und jeden Schüler mit dem individuellen Förderplan die Grundlage für Erziehung und Unterricht bildet.

Die KMK schreibt dazu: „Bei hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen mit schweren Mehrfachbehinderungen sind verschiedene Förderschwerpunkte insbesondere zur Sicherstellung einer basalen Förderung zu beachten. Liegen zusätzliche Behinderungen vor, so ist in Teilbereichen mit geringer Belastbarkeit, herabgesetzter Konzentrationsfähigkeit, verminderter Ausdauer und weiteren Lernerschwerungen zu rechnen“ (KMK, Empfehlungen für den Förderschwerpunkt Hören, 1996).

Der Unterricht erfolgt in Lerngruppen, die nicht starr nach dem Geburtsjahrgang gebildet werden. Unterschiedliche Aspekte sollten weiterhin berücksichtigt werden, beispielsweise der Bildungsgang, die Kommunikationsfähigkeit und -mittel und soziale Aspekte. In besonderen Fällen kann eine Einzelförderung notwendig sein. Darüber hinaus lassen sich Lerngruppen und Arbeitsgemeinschaften nach Interesse und Leistungsfähigkeit einrichten.

Neben Lerninhalten, die sich mit dem Fächerkanon der allgemeinen Schule decken, finden sich solche, die sich aus den spezifischen Lernbedürfnissen der hier beschriebenen Kinder und Jugendlichen ergeben. Diese Lernbereiche werden fächerübergreifend im Unterricht gefördert.

Wie schon oben erwähnt, durchzieht die **Förderung der Kommunikation** als grundlegendes Prinzip den gesamten Unterricht. Erst durch kommunikative Fähigkeiten können Kinder und Jugendliche sich mitteilen, Gefühle und Wünsche ausdrücken, Mitmenschen verstehen und sich so in die Gemeinschaft einbringen. Die Förderung geschieht je nach Entwicklungsstand des Kindes.

Die **Förderung sozialer Kompetenz** beginnt mit Kontaktaufnahme jeglicher Art und trägt über den Aufbau sozialer Bindungen,

das Kennenlernen verschiedener sozialer Handlungsmuster in der Schule und im Freizeitbereich mit zur Befähigung der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben bei.

Die **Förderung der Wahrnehmung**, das Lernen mit allen Sinnen unterstützt auch die Entwicklung kognitiver Fähigkeiten und ist daher ebenfalls fester Bestandteil des Unterrichts. Diagnostische Erkenntnisse sind für die Auswahl der Inhalte entscheidend.

Eng verbunden mit der Wahrnehmungsförderung ist die **Förderung der Bewegung**. Bewegungsförderung findet über den Sportunterricht hinaus im gesamten Unterricht statt.

Bei der **Förderung des Denkens** stehen unter anderem die Teilbereiche Gedächtnis, zielgerichtetes Handeln, Problemlösung, Begriffsbildung, Erkennen von Zusammenhängen, kreatives Handeln, Lerntechniken und -strategien im Mittelpunkt. Im Bereich des Denkens sind insbesondere entdeckendes und handelndes Lernen, sowie offene und eigenverantwortliche Formen des Lernens förderlich.

Die **lebenspraktische Förderung** hat eine möglichst selbständige Lebensführung zum Ziel. Sie ist damit ein wesentlicher Bestandteil des Unterrichts und umfasst die Bereiche Körperpflege und Hygiene, Ernährung, Kleidung, Umgang mit Geld, Arbeit, Wohnen und Freizeit. Eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus, Internat oder Heim ist bei diesem Lernbereich besonders wichtig.

6.5. Schwerpunkte der Unterrichtsfächer

In einigen Bundesländern wird ein Großteil der inhaltlichen Aspekte unter dem Begriff „Gesamtunterricht“ zusammengefasst, bzw. werden für bestimmte Kernfächer unterschiedliche Termini verwendet.

Im Fach **Deutsch** wird vielen Schülerinnen und Schülern die Fähigkeit vermittelt, sich lesend und schreibend die Umwelt zu erschließen. Mit diesen gerade für Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung wichtigen Kommunikationsmitteln wird eine wesentliche Voraussetzung für die soziale Integration geschaffen. Sie benötigen sprachstrukturelle Hilfen wie vereinfachte Sprache/ Gebärden und besondere visuelle Hilfen wie Bilder und Bildsymbole, manuelle Symbole oder farbliche Kennzeichnungen. Dabei ist von einem erweiterten Lesebegriff auszugehen. Das Erkennen und Deuten von Mimik, Gestik, Abbildungen und abstrakteren Zeichen führen ebenfalls zu Informationsentnahme. Gleiches gilt für die Kommunikation durch einen aktiven Einsatz dieser Zeichen.

Das Fach **Mathematik** bietet einerseits Strukturierungshilfen durch Vergleich, Klassifizierung, Gruppen- und Reihenbildung, und hat andererseits direkte Bedeutung für das Leben außerhalb der Schule durch den zunehmend sicherer werdenden Umgang mit Zahlen und die Erweiterung des Zahlenraumes. Das Kennenlernen von Geldwerten, Längen-, Flächen-, und Hohlmaßen sowie Gewichten hat Bedeutung für das Berufsleben und die Freizeitgestaltung.

Im Bereich **Naturwissenschaft** werden unter Berücksichtigung regionaler und jahreszeitlicher Gesichtspunkte sowie des Alters und der Interessenlage der Schülerinnen und Schüler Erfahrungen vermittelt, experimentiert und Naturgesetze entdeckt. Dazu bieten Unterrichtsgänge und Klassenfahrten ebenfalls viele Lernmöglichkeiten.

Der Bereich **Gesellschaftslehre** umfasst die Themenfelder Heimat- und Erdkunde, Geschichte und Politik. Anknüpfend an die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler werden ihr naher Lebensraum erkundet und Kenntnisse über Deutschland, Europa und die Welt erworben. Zeiterfahrung und Zeitmessung gehören ebenso zu den Inhalten wie die Vermittlung historischer

Zusammenhänge und das Kennenlernen demokratischer Strukturen in Theorie und Praxis. Der sinnvolle und aktive Umgang mit Freizeit gehört ebenfalls in dieses Unterrichtsfeld.

Der Umgang mit Medien ist eine wesentliche Voraussetzung für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Im Fach **Medienkunde** sollten deshalb die technische Beherrschung und der Einsatz von Medien sowie deren Verwendung zur Information, Kommunikation, Dokumentation und Freizeitgestaltung thematisiert werden. Die kritische Auseinandersetzung mit Medien, beispielsweise in Bezug auf die Themen Manipulation, Kosten und Sucht, sollte je nach Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler vermittelt werden.

Das Fach **Hauswirtschaft** hat eine herausragende Bedeutung für die Selbständigkeit der Schülerinnen und Schüler. Neben küchentechnischen Fähigkeiten werden Reinigungs- und Pflegearbeiten im Haushalt erlernt. Grundkenntnisse gesunder Ernährung und der Umgang mit Haushaltsgeräten sind ebenso Inhalte dieses Unterrichts.

Im Fach **Werken** können die Schülerinnen und Schüler vielfältige Erfahrungen im Umgang mit Materialien und Werkzeugen sammeln. Kreativität wird gefördert, Arbeitsabläufe müssen geplant und Lösungen für (selbst)gestellte Aufgaben gesucht werden. Bei deren gemeinsamer Bewältigung werden zudem die sozialen Kompetenzen gefördert.

Die Fächer **Kunst, Textiles Gestalten, Spiel und Musik** bieten den Schülerinnen und Schülern zahlreiche Möglichkeiten sich auszudrücken und kreativ zu handeln. Sie können emotionale Entlastungsfunktionen haben und bieten vielfältige Anregungen für die Freizeitgestaltung.

Durch künstlerisches Gestalten können sinnliche Erfahrungen mit unterschiedlichen Materialien gemacht, Emotionen mitgeteilt und die Phantasie angeregt werden. Durch den Umgang mit,

sowie die Bearbeitung und Gestaltung von textilem Material werden taktile Erfahrungen und Spaß am kreativen Experimentieren vermittelt. Darüber hinaus sollen Arbeitstechniken, Arbeitshaltungen und die Fähigkeit zur möglichst selbständigen Organisation von Arbeitsabläufen erworben werden. Eigene Kleidung und Dekoration in der Wohnumgebung können gerade mit textilen Materialien individuell gestaltet werden.

Unter dem Oberbegriff „Spiel“ finden sich eine Vielzahl von Förderungsmöglichkeiten, so z.B. der Motorik im Rahmen von Bewegungsspielen, der Sozialkompetenz in Rollenspielen und Regelspielen, des räumlichen Denkens in Bauspielen und der Phantasie und Persönlichkeitsentwicklung im Theaterspiel. Im Klassenraum, in der Schule und im Freien sollten Spielräume vorhanden sein.

Die rhythmisch-musikalische Erziehung ist für Kinder mit Hörschädigung ein wesentlicher Bestandteil des Unterrichts. Sie fördert die auditive und taktile Wahrnehmung und regt zu Bewegung an. Musizieren mit anderen unterstützt die individuellen Kommunikations- und Interaktionsfähigkeiten. Die Auswahl der Musikstücke sollte auch den altersgemäßen Musikgeschmack berücksichtigen, um Gemeinsamkeiten mit anderen Jugendlichen zu fördern.

Gerade für Schülerinnen und Schüler mit massiv eingeschränkten kognitiven und kommunikativen Möglichkeiten können die verschiedenen kreativen Ausdrucksformen zum einen eine Ventilfunktion im emotionalen und kommunikativen Bereich haben, zum anderen können sie auch sinnstiftend wirken und somit die Lebensfreude und -qualität steigern.

Im Fach **Sport** werden unter anderem die Bewegungsfreude, Kooperationsfähigkeit, Leistungsbereitschaft sowie das Verständnis von Regeln gefördert. Die Teilnahme an Wettkämpfen und der Vergleich mit den Mitschülern oder anderen Mannschaften tragen wesentlich zur Entwicklung der Persönlichkeit bei. Der

Bereich Sport hat eine große Bedeutung für die Freizeitgestaltung und ermöglicht auch Kontakte mit Kindern und Jugendlichen ohne Förderbedarf.

In der Psychomotorik werden die kindliche Freude und Begeisterung an der Bewegung und am Spiel aufgegriffen. Das Kind erhält Raum, seine Energie zu spüren und einzusetzen. Dabei soll es positive Erfahrungen mit sich selbst und anderen machen. Es gewinnt so den Mut, sich auf neue Erfahrungsfelder einzulassen und sich auch mit Dingen zu beschäftigen, die ihm schwer fallen und in denen es zunächst nur geringe Erfolgserlebnisse haben wird.

Wesentliche Inhalte und Ziele psychomotorischer Entwicklungsförderung sind die Erweiterung der Basisfähigkeiten (Bewegungs- und Wahrnehmungsfähigkeiten) sowie die Persönlichkeitsentwicklung (die Förderung der Selbständigkeit und Selbstverantwortung) des Kindes.

Der **berufsvorbereitende Unterricht** in der Berufspraxisstufe (je nach Bundesland auch Berufsschulstufe oder Werkstufe genannt) ersetzt die Berufsschule. Er bereitet konzentriert auf den zukünftigen Beruf und auf ein weitgehend selbständiges Leben nach der Schule vor. Die Förderung von Ausdauer, Sorgfalt und Leistungsbereitschaft sind wichtige Unterrichtsziele. Praktika vermitteln den Jugendlichen einen Einblick in den beruflichen Alltag. Zusätzliche Lerninhalte können nach den Lebensbereichen Persönlichkeit und soziale Beziehungen, Mobilität, Wohnen, Öffentlichkeit und Freizeit gegliedert werden.

Der Unterricht in dieser Stufe erfolgt in Form von Praxistagen, Arbeit in Schülerfirmen, Mobilitätstrainings, Betriebserkundungen oder Freizeiterziehung. Dieser verlangt eine von den allgemeinen Pausenzeiten unabhängige Tagesstruktur. Zur Vorbereitung auf ein selbständiges Wohnen gibt es häufig Trainingswohnungen an Schulen oder in Internaten/Heimen. (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, München, 2003)

6.6. Therapie

Das Gesamtkonzept der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigung und Zusatzbehinderung bildet eine integrale Einheit von erzieherischen und unterrichtlichen sowie therapeutischen und pflegerischen Maßnahmen. Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung und Zusatzbehinderung benötigen aufgrund ihrer oft vielfältigen zusätzlichen Behinderungen verschiedene therapeutische Angebote.

Zu den therapeutischen Angeboten zählen u. a. Logopädie, Physiotherapie und Ergotherapie.

Die Therapien sollten in das Ganztagesangebot der Schule integriert sein.

Eine vertrauensvolle Zusammenarbeit von Medizinern, Pädagogen, Therapeuten und Eltern ist notwendig, damit jeder Schüler mit Hörschädigung und Zusatzbehinderung das ihm entsprechende und förderliche Therapieangebot erhält.

Bei den therapeutischen Maßnahmen müssen die Bedürfnisse und Wünsche der Schülerinnen und Schüler erkannt und respektiert werden. Die Behinderung darf nicht zum bloßen Objekt der Therapie werden.

Die Therapien werden einerseits durch Therapeuten in den Einrichtungen selbst und andererseits auf Rezeptbasis durch Therapeuten von außerhalb durchgeführt.

7. Zusammenarbeit mit Eltern

Eltern von Kindern mit Behinderung sind vielfältigen Belastungen ausgesetzt. Mit der Diagnose „Behinderung“ zerfallen Lebensträume und Hoffnungen, die Eltern müssen Abschied nehmen von manchen Wunschvorstellungen. Bei einer Mehrfachbehinderung potenzieren sich Zukunftsängste und Hilflosigkeit um ein Vielfaches. Der Prozess der Annahme der Behinderung ist viel schwieriger und äußerst labil. Es gibt immer wieder neue Herausforderungen und Probleme. Angst

in Bezug auf das Wohlergehen des Kindes kann ein ständiger Begleiter sein. Die Behinderungsbewältigung ist dabei nicht nur ein innerpsychischer Prozess, sondern wird stark von den Erfahrungen der Eltern in ihrem sozialen Umfeld mitbestimmt. Oft erfolgen die Diagnosen nicht in einem engen Zeitraum, sondern sind zeitlich weit verteilt. In der Phase der Auseinandersetzung mit einer Behinderung kommt oft noch eine zweite oder dritte Diagnose hinzu. Das kostet zusätzliche Kraft. In dieser Situation ist fachliche Hilfe für die Eltern notwendig. Die Helfenden müssen sich den Sorgen und Ängsten der betroffenen Eltern zuwenden, sie annehmen und Verständnis signalisieren. Teilweise fällt es den Eltern schwer neben den vielfältigen Beeinträchtigungen die liebenswerten Seiten an ihrem Kind zu erkennen. Neue Ziele der Entwicklung und entsprechende Lösungswege müssen aufgezeigt werden. Es muss der Lernort gefunden werden, der den besonderen Bedürfnissen und Fähigkeiten des Kindes entspricht und die optimale Entfaltung seiner Entwicklungspotentiale und seiner Individualität ermöglicht.

Die Eltern wollen und müssen in diesen Prozess mit eingebunden werden. Wichtig ist eine partnerschaftliche Zusammenarbeit. Partnerschaft mit den Eltern bedeutet, dass sich beide, Pädagogen und Eltern, als verbundene Teilhaber an einer gemeinsamen Aufgabe erfahren und sich gegenseitig ergänzen. Die Pädagogen sind die „Spezialisten“ auf fachlichem Gebiet, die Eltern die „Experten“ für ihr Kind.

Für eine partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern ist außerdem Vertrauen notwendig. Vertrauen erreicht man, indem man die Eltern am Schulleben teilhaben lässt und sie über alles, was ihr Kind betrifft, informiert und mit einbezieht. Die Kinder können in der Regel aufgrund ihrer Mehrfachbehinderung ihren Eltern nichts vom Schulalltag berichten oder sie sind in der Woche in einem Wohnheim/Internat untergebracht. Die Eltern müssen die Sicherheit haben, dass es ihrem Kind gut geht. Die folgende Aussage einer Mutter bringt dies anschaulich zum Ausdruck: „Ich muss das Gefühl haben, dass mein Kind mit

all seinen Facetten, seinen Stärken und Schwächen, seinen Besonderheiten, Krankheiten und Behinderungen, seiner Verhaltensproblematik angenommen, akzeptiert und gemocht wird". (Balshüsemann in Hintermair, Hülser, 2004)

Wie bereits erläutert, ist die Förderung kommunikativer Kompetenzen ein wichtiger Punkt in der sonderpädagogischen Arbeit mit Menschen mit Hörschädigung und Zusatzbehinderung. Diese wichtige Aufgabe muss gemeinsam mit den Eltern geleistet werden. Die Eltern, aber auch alle anderen an der Erziehung und Förderung Beteiligten, müssen in die verwendeten Kommunikationsformen einbezogen sein. Elterngespräche, Elterngebärdenkurse, Elternbesuche, Elternhefte oder Telefonate sollten als Formen der Elternarbeit genutzt werden. In diesen Gesprächen kann auf die individuellen Bedürfnisse, Neigungen, den Förderbedarf des Kindes und auf die Wünsche und Anliegen der Eltern eingegangen werden.

Viele Eltern benötigen auch Hilfe im Umgang mit Ämtern und Behörden, um die ihnen zustehenden Hilfen zu beantragen bzw. überhaupt erst davon zu erfahren.

Die Belastungen und der Stress durch ein Kind mit Hörschädigung und Zusatzbehinderung sind nicht selten Ursache für Krisen innerhalb der Familien. Auch für solche Probleme sollten Lehrkräfte Verständnis haben und zuhören können.

Eltern brauchen aber nicht nur die Pädagogen als Partner, sondern auch ein soziales Umfeld, aus dem sie Hoffnung und Stärke schöpfen können. Das Leben mit einem Kind mit Behinderung kann einsam machen. Hier können Kontakte mit Betroffenen, die das gleiche Schicksal teilen, eine Hilfe sein. Elternwandertage oder -stammtische, bei deren Organisation die Schule behilflich sein kann, geben ihnen die Möglichkeit, sich gegenseitig auszutauschen und aufzubauen. Es gibt Elternvereine und Selbsthilfegruppen, Eltern sind oftmals dankbar für Hinweise zu solchen Kontakten.

Eine Untersuchung von Prof. Hintermair (Hintermair/Hülser, 2004) ergab, dass Eltern häufig die folgenden Wünsche für ihr Kind haben:

- Es soll sich mit seinen Möglichkeiten und Beschränkungen in seiner Welt entfalten und dabei Lebenszufriedenheit, subjektives Wohlbefinden und Glück entwickeln,
- möglichst selbständig werden,
- eine berufliche Perspektive erhalten,
- ein sicheres Wohn- und Lebensumfeld haben.

8. Inklusion

Inklusion ist eine gesamtgesellschaftliche Herausforderung, die sich nicht nur auf den Bildungsbereich bezieht. Sie setzt eine Grundhaltung voraus, die von einer Wertschätzung der Vielfalt menschlicher Existenzen ausgeht. Inklusion (lat. inclusio) bedeutet so viel wie „Einschluss“, „Einbeziehung“ und „Dazugehörigkeit“.

Der Begriff der „inkluisiven Pädagogik“ beschreibt einen Ansatz, dessen wesentliches Prinzip die Wertschätzung der Diversität in der Bildung und Erziehung ist.

Die UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen beschreibt deren Rechte in vielfältigen Lebensbereichen. Ihr Ziel ist die vollständige Teilhabe behinderter Menschen am gesellschaftlichen Leben.

In Artikel 24 werden die Rechte in Bezug auf den Bereich Bildung festgelegt.

Bezogen auf Schülerinnen und Schüler mit Sinnesbehinderungen wird in Absatz 3 gefordert, dass die Vertragsstaaten sicherstellen sollen, dass die Bildung von Menschen, insbesondere Kindern, die blind, gehörlos oder taubblind sind, in den für den Einzelnen am besten geeigneten Sprachen, Formen und Mitteln der Kommunikation sowie in einem Umfeld erfolgt, das die bestmögliche schulische und soziale

Entwicklung gestattet.

Jeder Schüler hat das Recht auf eine wohnortnahe Beschulung unabhängig von seinen Fähigkeiten oder Beeinträchtigungen. Diese inklusive Schule für alle stellt sich auf ihre Schüler ein, nicht die Schüler auf sie.

Die Voraussetzungen für eine gemeinsame Beschulung von Kindern mit einer Sinnesbehinderung bzw. Mehrfachbehinderung und Kindern ohne Beeinträchtigung sind im derzeitigen Schulsystem in Deutschland noch nicht ausreichend geschaffen.

Ein gemeinsames Unterrichten von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Behinderung bedarf eines qualifizierten Umgangs mit Heterogenität auf der Grundlage einer „inkluisiven“ Didaktik und Methodik.

So müssen auf bildungspolitischer Ebene wesentliche Maßnahmen, die sowohl die Ausbildung der Lehrkräfte, als auch die räumliche und personelle Ausstattung von allgemeinen Schulen betreffen, ergriffen werden.

Von der Seite der Kostenträger ist die Bereitstellung der notwendigen finanziellen Mittel für die in Artikel 25 geforderte optimale Versorgung zur Bewältigung des täglichen Lebens erforderlich.

Führt man sich die nötigen Maßnahmen für eine erfolgreiche Inklusion der Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung und Mehrfachbehinderungen vor Augen, bedarf es weitreichender Bemühungen aller Beteiligten um diese perspektivisch zu erreichen.

Grundsätzlich steht das Wohl des Kindes im Zentrum der Maßnahmen, wie im Artikel 7 der UN-Konvention gefordert.

Der angesprochene Personenkreis soll nach Artikel 24 Absatz 3 „in einem Umfeld gefördert werden, das die bestmögliche schulische und soziale Integration gestattet“.

Dies verdeutlicht auch das Positionspapier der Verbände der Deutschen Gesellschaft der Hörgeschädigten, das Inklusion als gesellschaft-

liches Ziel für alle hörgeschädigten Menschen auch mit zusätzlichen Beeinträchtigungen fordert. Es wird jedoch auch herausgestellt, dass insbesondere die Kommunikationsbedürfnisse innerhalb dieser Bevölkerungsgruppe sehr unterschiedlich sind. Eine adäquate Beschulung muss jedem Menschen mit Hörschädigung individuell gerecht werden. Inklusion darf sich nicht auf bloße organisatorische Integration in einer Regelklasse beschränken. Kinder und Jugendliche mit Hörschädigung benötigen in der Regel ihre eigene Peergroup, einen Austausch mit Ihresgleichen, wo sie ihre Kultur pflegen können. Orte der Gruppenintegration können Schwerpunktschulen und die umgekehrte Integration in einer Förderschule sein.

Auch die Beschulung an einer Förderschule wird als Möglichkeit beschrieben, das Ziel der Inklusion zu erreichen. Förderschulen werden als „Ausgangspunkte oft lebenslang bestehender Netzwerke“ sowie als „Wurzel der Gehörlosenkultur und der Gebärdensprachgemeinschaft“ bezeichnet. (DG, 2010)

Bezieht man zusätzlich den Blickwinkel von Eltern ein, muss man die häufig um ein Vielfaches höhere Belastungssituation dieser Eltern mit berücksichtigen. Für viele ist das Ganztagesangebot, nicht selten auch mit Internatsunterbringung, in einer „besonderen“ Schule sehr wichtig. Auch dort werden die Bildungs- und Förderziele angestrebt, die eine umfassende gesellschaftliche Teilhabe ermöglichen.

Letztendlich sollte die Entscheidung über die richtige Beschulung eines Menschen mit Hörschädigung mit oder ohne zusätzliche Beeinträchtigung nicht eine Frage des Förderortes, sondern eine Frage der Förderprinzipien sein, die den zuvor beschriebenen persönlichen Bedürfnissen dieser Menschen entsprechen.

9. Zusammenfassung

Die wesentlichen Ziele der Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf Hören und geistiger Entwicklung sind die größtmögliche Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen und die Entwicklung ihrer Persönlichkeit. Die Fähigkeit zur Kommunikation ist hierfür eine grundlegende Voraussetzung.

Des Weiteren sind für eine erfolgreiche Förderung gelingende Beziehungen zu Eltern und sozialem Umfeld ein unabdingbares Fundament. Daher muss frühzeitig ein tragfähiges Kommunikationsmittel gefunden werden.

Um betroffene Kinder und Jugendliche in Hinblick auf diese Zielsetzung zu fördern, bedarf es eines hohen Maßes an fachspezifischer Unterstützung betroffener Familien von der frühen Kindheit an.

Die Fragen nach der besten hörtechnischen Versorgung, nach der geeigneten Kommunikationsform und die Beschreibung weiterer Förderbedarfe werden auf der Grundlage einer von Fachkräften durchgeführten umfassenden medizinischen, pädagogisch-audiologischen und psychologischen Diagnostik beantwortet.

Von wesentlicher Bedeutung sind Interdisziplinarität und Kooperation zwischen den beteiligten Berufsgruppen.

Förderdiagnostik hinterfragt im weiteren Verlauf des Förderprozesses die angewandten pädagogischen Maßnahmen und passt sie gegebenenfalls an.

Schulische Förderung verfolgt kognitive und soziale Lernziele. Mit Eintritt in das Jugendalter werden die Beziehungen zu Gleichaltrigen immer wichtiger. Das Erleben von Gleichheit und gemeinsamen Interessen spielt eine entscheidende Rolle für jeden Heranwachsenden. Auch hier ist die Möglichkeit eines barrierefreien Austausches mit den

Mitmenschen sicher zu stellen.

Nur auf einem sicheren, tragfähigen Fundament kann die Teilhabe und Eingliederung unserer Klientel in die Arbeits- und Berufswelt, sei es nun auf dem ersten Arbeitsmarkt, in einem Integrationsbetrieb oder in der Werkstatt für behinderte Menschen gelingen. Die Vorbereitung hierauf war und ist Aufgabe der Einrichtungen für Hörgeschädigte.

Vor dem Hintergrund der Zielsetzung der Inklusion werden Bestrebungen vieler Landesregierungen deutlich, möglichst viele Kinder und Jugendliche mit Hörbehinderung in allgemeinen Schulen zu fördern.

Das Elternwahlrecht ermöglicht grundsätzlich Kindern mit Behinderung den Zugang in das allgemeine oder in das Förderschulsystem. Die Frage nach dem optimalen Förderort für Schülerinnen und Schüler mit Mehrfachbehinderung muss auf der Grundlage beantwortet werden, in welchen Einrichtungen die in den vorhergehenden Kapiteln beschriebenen Förderprinzipien am besten umgesetzt werden können.

Hierzu muss als Alternative zur allgemeinen Schule ein Bildungs- und Förderzentrum mit Förderschwerpunkt Hören, mit einem differenzierten Bildungsangebot erhalten bleiben.

Um eine optimale Förderung und Entwicklung der Menschen mit Hörschädigung und Zusatzbehinderung und um die Unterstützung ihrer Familien zu erreichen, sind folgende Rahmenbedingungen unerlässlich:

- Förderung durch Hörgeschädigtenpädagogen mit weiteren sonderpädagogischen Qualifikationen,
- personelle Ausstattung mit pädagogischen und medizinischen Fachkräften,
- kleine Klassen,
- der Hörschädigung angepasste Raumakustik und Lichtverhältnisse,

- den Förderzielen entsprechende Raumausstattung,
- Betreuung durch eine Beratungsstelle für pädagogische Audiologie und Pädakustiker,
- Angebot der Ganztagesesschule
- Wohnangebote.

Nur bei Erfüllung dieser Rahmenbedingungen kann eine Beschulung auch inklusiv an einer allgemeinen Schule erfolgen.

Literaturangaben/Quellen

- Testverfahren: Standardisierte Testverfahren sind zu beziehen über die Testzentrale, Hogrefe Verlag GmbH, Robert-Bosch-Breite 25 D-37079 Göttingen oder Postfach 3751, 37027 Göttingen; www.testzentrale.de; testzentrale@hogrefe.de
- 2008, BDH Broschüre Pädagogische Audiologie, Friedberg
- Arbeitskreis „Kommunikation mit hörsehbehinderten und taubblinden Menschen“ der Taubblindeneinrichtungen in Halberstadt, Hannover, Fischbeck, München, Tensbüttel und Würzburg, Dezember 2005
- Wilken, Etta, 2010, Unterstützte Kommunikation, Stuttgart, Kohlhammer
- Hintermaier, M., Hülser, G., Familien mit mehrfachbehinderten hörgeschädigten Kindern. Päd, Beiheft 46, 2004, Median-Verlag, Heidelberg
- Deutsche Gesellschaft der Hörgeschädigten, Inklusion in der Bildung, 2010
- Positionspapier der Bundesdirektorenkonferenz, 2004
- Große, Klaus-Dietrich (2003): Das Bildungswesen für Hörbehinderte in der Bundesrepublik Deutschland: Daten und Fakten zu Realitäten und Erfordernissen. Heidelberg: Winter (Edition S).
- KMK, Empfehlungen für den Förderschwerpunkt Hören, 1996
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus „Lehrplan für den Förderschwerpunkt geistige Entwicklung“ München, September 2003

Frankenthal, 01.04.2012

Mitglieder der Arbeitsgruppe :

Ina Knittel, Frankenthal

Beate Klinke, Euskirchen

Pit Niermann, Haslachmühle

Jürgen Paffhausen, Friedberg

Henry Wolfram, Schleiz

Joachim Budke, Hannover

Torsten Burkhardt, Potsdam