

6 Schülerinnen und Schüler mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Hören

Ulrike Kleissl, Evelyn Plenzke

Einführung

Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation

Prof. Dr. Thomas Kaul von der Universität zu Köln und Prof'in Dr. Annette Leonhardt, Ludwig-Maximilians-Universität München, haben zu diesem Thema 2016 gemeinsam einen einschlägigen Text formuliert, der hier nachstehend dokumentiert wird.

„Phänomenologie des Förderschwerpunkts (Erscheinungsform und Ursachen)

Der Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation umfasst Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Arten und Graden von peripheren (a bis f) und zentralen (g) Hörstörungen. Es werden folgende Arten unterschieden:

- a) Schalleitungsschwerhörigkeit
- b) Schallempfindungsschwerhörigkeit
- c) eine aus diesen beiden Formen bestehende kombinierte Schwerhörigkeit
- d) Gehörlosigkeit (sie ist keine weitere, eigenständige Hörschädigung, sondern eine (sehr) gravierende Schallempfindungs- oder kombinierte Schwerhörigkeit)
- e) Ertaubung
- f) einseitige Hörschädigungen
- g) Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS)

Eine periphere Hörschädigung kann in unterschiedlichem Ausmaß – leicht-, mittel- oder hochgradig (mit Übergang zur Gehörlosigkeit) – vorkommen. Mit steigendem Ausmaß sind die Auswirkungen auf die Sprachentwicklung und das Sprachverstehen des Betroffenen gravierender.

Eine *Schalleitungsschwerhörigkeit* (a) ist durch leiseres Hören gekennzeichnet. Der Höreindruck ist also quantitativ beeinträchtigt. Da die Ursache im schalleitenden Teil des Ohres, also dem Mittelohr, liegt, spricht man auch von Mittelohrschwerhörigkeit. Sie kann leicht- bis mittelgradig vorkommen. Die geringere Intensität der Höreindrücke führt dazu, dass unbetonte Redeanteile (Endsilben, Partikel usw.) unzureichend verstanden werden, mit der Folge, dass sie so, wie sie gehört, auch beim eigenen Sprechen verwendet werden.

Eine *Schallempfindungsschwerhörigkeit* (b) bewirkt ein verändertes, verzerrtes Hören. Der Höreindruck erfährt eine quantitative und qualitative Veränderung. Die Störung liegt im Innenohr, daher wird sie auch als Innenohrschwerhörigkeit bezeichnet. Sie kann vom Umfang her leicht-, mittel- oder hochgradig sowie an Taubheit (Gehörlosigkeit) grenzend sein. Das Verstehen von Sprache (und Klängen) wird mehr oder minder stark erschwert. Das Gehörte ist im Vergleich zum normalen Gehör stark deformiert. Ohne technische Hörhilfen kann es – in Abhängigkeit vom Ausmaß – zum Nichtverstehen von Sprache kommen; bei Verwendung von Hörhilfen bleibt es ein verändertes, unvollständiges und verzerrtes Hören. Die veränderte Sprachwahrnehmung wirkt sich auf die Sprachentwicklung des betroffenen Kindes aus. Das kann sich beispielsweise in einem eingeschränkten Wortschatz, Auffälligkeiten in der Grammatik, einer veränderten Sprechweise (Artikulation) sowie einer beeinträchtigten Sinnentnahme aus Gehörtem und Gelesenem (Texten) zeigen.

Von *kombinierter Schwerhörigkeit* (c) spricht man, wenn eine Schalleitungsschwerhörigkeit und Schallempfindungsschwerhörigkeit zugleich vorliegen. Es liegen also sowohl eine Störung im Mittel- als auch Innenohr vor. Da die Schallempfindungsschwerhörigkeit die dominierende Störung ist, sind die Auswirkungen einer kombinierten Schwerhörigkeit mit dieser vergleichbar.

Von *Gehörlosigkeit* (d) spricht man, wenn die gravierende Hörschädigung (s. oben) im frühen Kindesalter (prä-, perioder postnatal) vor Abschluss des Lautspracherwerbs eingetreten ist. Die Lautsprache kann nicht natürlich auf imitativem Weg erlernt werden. Kinder mit Gehörlosigkeit oder einer hochgradigen Hörschädigung können heute frühzeitig mit Cochlea-Implantaten (CI) versorgt werden. Ihnen wird so ein Spracherwerb „über das Ohr“ möglich. Sie bleiben aber hörgeschädigt und brauchen besondere Unterstützung und Hilfe. Diese mit CI versorgten Kinder kommunizieren in den meisten Fällen lautsprachlich. Neben den lautsprachlich mit Hilfe von Hochleistungshörgeräten oder Cochlea-Implantaten kommunizierenden gibt es gehörlose und hochgradig hörgeschädigte Schülerinnen und Schüler, die ggf. gebärdensprachlich kommunizieren.

Bei der letztgenannten Gruppe handelt es sich vorzugsweise (aber nicht ausschließlich) um Kinder gehörloser bzw. hörgeschädigter Eltern, die in der Kommunikation mit ihren Kindern von Anfang an die Gebärdensprache einsetzen können und als Sprachvorbild dienen. Die Gebärdensprache ist hier die Erstsprache dieser Kinder.

Ertaubung (e) bedeutet, dass der Hörverlust erst nach dem Erwerb der Lautsprache (z. B. durch Krankheit oder Unfall) eingetreten ist. Diese Kinder und Jugendlichen haben auf natürlichem Weg Sprechen und Verstehen erlernt. Sie werden heute ebenfalls – es sei denn, der Hörnerv wurde geschädigt – zeitnah nach Eintritt der Ertaubung mit Cochlea-Implantaten versorgt. Mit ihrer Hilfe ist ein Hören wieder möglich; es entspricht aber nicht ihrem vormals gesunden Gehör. Sie müssen lernen, die neuen Höreindrücke zu interpretieren und diese mit ihrem alten Höreindruck „in Deckung“ zu bringen.

Die *einseitige Hörschädigung* (f) wurde lange Zeit in ihren Auswirkungen unterschätzt, da Sprache auf natürlichem Weg vollständig erlernt werden kann. Betroffene verfügen auf einer Seite über ein voll funktionsfähiges Gehör; auf der anderen Seite liegt eine der oben beschriebenen Hörschädigungen unterschiedlichen Ausmaßes vor. Schülerinnen und Schüler mit einer einseitigen Hörschädigung haben Schwierigkeiten bei Nebengeräuschen und beim Richtungshören, was die Teilhabe am Unterricht nicht unerheblich beeinträchtigt.

Eine *Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung* (AVWS) (g) liegt vor, wenn – trotz normaler Hörschwelle – zentrale Prozesse des Hörens gestört sind. Das bedeutet, dass höhere Funktionen des Hörens, wie das Sprachverstehen in Ruhe und bei Nebengeräuschen oder die Schalllokalisation gestört sind. Es wird „gehört“, aber nicht adäquat verarbeitet. Dies kann zu Problemen beim schulischen Lernen führen. Keine gesonderte Form, aber schulisch bedeutsam sind die minimalen Hörschädigungen. Da die Schülerinnen und Schüler „auf den ersten Blick“ unauffällig wirken, wird ihre Situation oft falsch eingeschätzt. Sie müssen sich beim Hören mehr anstrengen, was zu schnellerer Hörermüdung und rascherem Abbau der Aufmerksamkeit führen kann. Die Folgen sind mangelnde Konzentration, Ablenkbarkeit und Erschöpfung. Mitunter kommt es zu Auffälligkeiten in der (Schrift-)Sprache, da grammatische Markierungen unzureichend wahrgenommen und dann wie gehört verwendet werden. Nicht selten werden die Auswirkungen mit einer LRS verwechselt. Schülerinnen und Schüler mit Schwerhörigkeit sind im Regelfall mit Hörgeräten (bei einseitiger Hörschädigung mit Hörgerät) versorgt, während solche mit hochgradigen Hörschäden (hochgradige Schwerhörigkeit, Gehörlosigkeit oder Ertaubung) Cochlea-Implantate (CI) tragen. Nur ein minimaler Teil nutzt keine technischen Hörhilfen, z. B. wenn die Eltern keine Implantation wünschen oder der Hörnerv nicht angelegt ist. Hörhilfen tragen zum besseren Hören (auditiven Wahrnehmen) bei, gleichen die Hörschädigung aber niemals vollständig aus. Es bleibt immer ein verändertes, eingeschränktes Hören.

Die Ursachen von peripheren (kindlichen) Hörschädigungen sind häufig unbekannt. Biesalski/Collo 1991 geben dafür 40 % an. Sie können prä- (vererbt oder pränatal erworben), peri- (z. B. Schädelverletzungen, Atemstillstand, Sauerstoffmangel) oder postnatal (z. B. Meningitis, Encephalitis, Diphtherie, Mumps, Scharlach, Masern, Mittelohrentzündungen) entstehen. Eine Hörschädigung kann in Verbindung mit einer oder mehreren weiteren Behinderungen sowie im Rahmen von Syndromen vorkommen. Für die AVWS konnte bisher keine einheitliche Ursache ermittelt werden. Sie sind mittlerweile jedoch als Krankheit anerkannt und werden in der Internationalen Klassifikation von Krankheiten (ICD-10) der WHO geführt.

Was bedeutet die Phänomenologie für das schulische Lernen?

Eine vor oder während des Spracherwerbs (prälingual) eingetretene Hörschädigung hat umfassende Auswirkungen auf die Kommunikation und den Spracherwerb hörgeschädigter Kinder. Aufgrund der Hörschädigung sind das Verstehen der gesprochenen Sprache und damit auch deren Erwerb beeinträchtigt. Zwar können technische Hilfsmittel wie ein Hörgerät oder ein Cochlea-Implantat eine auditive Wahrnehmung ermöglichen, aber der Hörverlust kann in der Regel nicht vollständig ausgeglichen werden. Darüber hinaus unterscheidet sich das Hören deutlich vom Hören gut hörender Menschen.

Spracherwerb

Eine frühkindliche Hörschädigung kann deswegen den Erwerb des Wortschatzes, die Grammatikentwicklung und damit auch den Aufbau der gesprochenen Sprache als Sprachsystem beeinflussen. Die Kinder haben größere Probleme, Sachverhalte sprachlich zu benennen oder sich umfassend und differenziert auszudrücken. Da der Grammatikerwerb eng mit dem Wortschatzerwerb verwoben ist, führt ein geringerer Wortschatz auch zu Schwierigkeiten beim Erwerb komplexerer grammatischer Strukturen.

Abgrenzung zu LRS sinnvoll

Darüber hinaus können insbesondere auch grammatische Markierungen (z. B. bei Konjugationen oder Deklinationen) betroffen sein, da die Laute, die die Markierungen repräsentieren, oftmals nicht oder falsch gehört werden. Hören und Sprechen sind zwei aufeinander bezogene Fähigkeiten: Das Hören kontrolliert den Sprechvorgang. Liegt eine Hörschädigung vor, ist diese Kontrolle erschwert. Den Kindern und Jugendlichen fällt deswegen eine korrekte Aussprache (Artikulation) schwerer. Aussprachestörungen haben hier ihre Ursache in der Hörschädigung.

Nicht alle Personen mit Hörschädigung können gleichermaßen von technischen Hörhilfen profitieren, so dass ein anderer sprachlicher Zugang notwendig wird. Insbesondere gehörlosen Kindern und Jugendlichen kann durch die Verwendung der Gebärdensprache ein Zugang zu einer räumlich visuellen Sprache eröffnet werden. Gehörlose Kinder gehörloser Eltern – das sind etwa 5 % der hochgradig hörgeschädigten Kinder – erwerben die Gebärdensprache als Erstsprache. Der Erwerb der deutschen Lautsprache wird bei diesen Kindern durch die Frühförderung bzw. die Schule ermöglicht. Für sie ist die deutsche Lautsprache eine Fremdsprache. In solchen Fällen sind gebärdensprachkompetente Lehrkräfte für Sonderpädagogik eine wichtige Unterstützung für die schulische Förderung der gehörlosen Kinder und Jugendlichen.

Kommunikation

Da eine Hörschädigung durch technische Hörhilfen nicht vollständig ausgeglichen werden kann, bleibt die Kommunikation für davon betroffene Kinder und Jugendliche immer eine große Herausforderung. Dies gilt insbesondere für Kommunikationssituationen in unruhigen Umgebungen und mit mehreren Personen, wie sie oft in schulischen Kontexten vorzufinden sind. So beeinflussen wechselnde Sprecher, fehlender Blickkontakt und spontane Themenwechsel das Verstehen des Gesprochenen. Hintergrundgeräusche können die gesprochene Sprache überlagern, so dass das Gesagte nur bruchstückhaft verstanden wird.

Für hörgeschädigte Menschen stellen solche Kommunikationssituationen eine große Hürde dar, sie müssen sich enorm konzentrieren, um dem Gesprächsverlauf folgen zu können. Es wird in diesem Zusammenhang auch von Hörstress gesprochen. Die starke Konzentration über einen längeren Zeitraum und die damit verbundene Stresssymptomatik führen dazu, dass Kinder und Jugendliche mit Hörschädigung während des Unterrichts und nach einem Schultag erschöpft sind und längere Erholungsphasen benötigen. Dies wiederum hat Auswirkungen auf den Schulalltag, die Bearbeitung von Hausaufgaben, aber auch auf die Möglichkeiten zur Freizeitgestaltung. Zum einen steht weniger Zeit für die Hausaufgaben und Freizeit zur Verfügung, zum anderen kann aber auch der zeitliche Druck Auswirkungen auf die inhaltliche Ausgestaltung der Hausaufgaben haben.

Aufgrund der beeinträchtigten Kommunikation zwischen der Umwelt und den Kindern und Jugendlichen mit Hörschädigung haben diese weniger Chancen, durch alltägliche und beiläufige Kommunikation die Umwelt in einem gleichen Maße wie gut hörende zu erschließen. Informationen sind schwerer zugänglich, sei es durch Gespräche oder auch durch Informationen aus audio-visuellen Medien. Welt- und Erfahrungswissen ist aber auch ein wichtiger Baustein im Spracherwerb und beim Sprachverstehen. Gespräche über Ereignisse und Sachverhalte können deshalb sowohl auf der sprachlich produktiven als auch auf der rezeptiven Seite eine große Herausforderung darstellen. Dies gilt für die mündliche Kommunikation, aber auch für die Schriftsprache.

Schriftsprache

Die deutsche Schriftsprache baut auf der gesprochenen Sprache auf. Es gibt einen Zusammenhang zwischen den Lauten der gesprochenen Sprache und den Buchstaben der geschriebenen Sprache. Insbesondere für hochgradig hörgeschädigte Kinder erschließt sich diese Verbindung nicht auf gleiche Weise wie für gut hörende. Der Erwerb der Schriftsprache muss deshalb didaktisch für Schülerinnen und Schüler mit Hörschädigung angepasst werden. Deutliche didaktische Veränderungen bedarf es für gehörlose, gebärdensprachlich kommunizierende Schülerinnen und Schüler, die die gesprochene Sprache nicht oder nur in Ansätzen wahrnehmen können.

Kognitive Aspekte

Hörgeschädigte Kinder und Jugendliche verfügen in der Regel über vergleichbare kognitive Möglichkeiten wie gut hörende. So stehen die Intelligenzleistungen, wenn keine weiteren Beeinträchtigungen vorliegen, denen Hörender in nichts nach. Allerdings haben hochgradig hörgeschädigte Personen eine höhere visuelle Aufmerksamkeit, die sie positiv nutzen, sie aber auch leichter visuell ablenken können. Psychologische Untersuchungen (Hauser & Lukomski 2008, Knoors & Marschark 2013) konnten darüber hinaus aufzeigen, dass das Arbeitsgedächtnis für serielle Informationen oftmals geringer ausfällt als bei hörenden Menschen. Dies kann zur Folge haben, dass längere sprachliche Einheiten nicht so gut behalten werden.

Psychosoziale Aspekte

Eine Hörschädigung birgt das Risiko, dass diese sich auf die Lebensqualität und das Wohlbefinden auswirkt. Aufgrund der sprachlich-kommunikativen Einschränkungen fällt es hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen schwerer, Freundschaften und soziale Kontakte mit ihren Klassenkameraden einzugehen und diese aufrechtzuerhalten. Dies kann dazu führen, dass sie sich isoliert und einsam fühlen, was insbesondere im Bereich des Gemeinsamen Lernens ein Risiko darstellt.¹³³

In der Handreichung zum Feststellungsverfahren für das Land Brandenburg werden die unterschiedlichen Faktoren einer Hörschädigung und der daraus resultierende Förderbedarf dargestellt.

„Ist bei Kindern und Jugendlichen die Hörfähigkeit durch eine periphere Schädigung beeinträchtigt bzw. nicht vorhanden oder ist die auditive Verarbeitung und Wahrnehmung gestört, liegt eine Hörschädigung vor. Eine Beeinträchtigung des Hörens hat Auswirkungen auf die sprachliche und psychosoziale Entwicklung eines Kindes oder Jugendlichen. Inwieweit daraus sonderpädagogischer Förderbedarf erwächst, ist abhängig von folgenden Faktoren:

- Art und Grad der Schädigung
- Zeitpunkt ihrer Feststellung
- Zeitpunkt des Beginns, der Art und des Umfangs der Förderung

¹³³ Abdruck mit freundlicher Genehmigung: © Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, Hrsg., 2016. Sonderpädagogische Förderschwerpunkte in NRW. Ein Blick aus der Wissenschaft in die Praxis, Düsseldorf, S. 65 – 68. Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1r>, Zugriff am: 05.05.2021

- Versorgung mit technischen Hilfen
- Stand der Sprachentwicklung
- kommunikatives Beziehungsgefüge
- Lern- und Leistungsverhalten
- Einstellung und Verhalten von Bezugspersonen und der Umwelt
- weitere Beeinträchtigungen.¹³⁴

Mögliche Maßnahmen der individuellen Unterstützung im Unterricht



Wichtig: Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt (FSP) Hören verwenden einen Großteil der ihnen zur Verfügung stehenden Konzentrationsfähigkeit allein für die reine Wahrnehmung, also für das Zuhören, was anderen Schülerinnen und Schüler nahezu beiläufig gelingt. Auch brauchen sie Konzentration dafür vom Mund abzulesen, was gesagt worden ist. Zusätzlich müssen sie es schaffen zu verarbeiten, was für das Verständnis und in der Folge den Lernzuwachs benötigt. Zeitzugaben, optimierte äußere Lernbedingungen und methodisch-didaktische Instrumente einzusetzen sind daher kein Luxus, sondern Lernvoraussetzung!

Die nachfolgenden Maßnahmen sind Bestandteil des sonderpädagogischen Feststellungsverfahrens und werden in diesem Rahmen beraten und individuell festgelegt. Der tatsächliche Bedarf kann sich entwicklungsbezogen verändern und muss daher ggf. durch Beschluss der Klassenkonferenz und/oder im Prüfungsausschuss angepasst werden. Um die fachliche Expertise sicherzustellen, ist eine Hörgeschädigtenpädagogin oder ein Hörgeschädigtenpädagoge mit einzu beziehen.

Empfehlungen zu Unterstützungsmaßnahmen im sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Hören“ findet man in den Anlagen der Handreichung zur Durchführung des sonderpädagogischen Feststellungsverfahrens (siehe Fußnote).

Organisatorische Maßnahmen

- geeigneter Sitzplatz
- in ca. 3 m Abstand zur Lehrkraft – Sicht zur Lehrkraft und Tafel ermöglichen und Störschall weitgehend reduzieren
- das „bessere“ Ohr ist zur Lehrkraft gewandt.
- ein Drehstuhl (Drehkissen) erleichtert es, sich den Mitschülerinnen und Mitschülern zuzuwenden (alternativ: Sitz(halb)kreis).
- Lichtquelle, Fenster ist im Rücken der Schülerin oder des Schülers (blendfrei).

Günstige Lichtverhältnisse

- blendfreie Beleuchtung

¹³⁴ Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Hrsg., 2018. Handreichung zur Durchführung des Sonderpädagogischen Feststellungsverfahrens. Potsdam, 26. Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/11>, Zugriff am: 05.05.2021

- gute Tafelausleuchtung
- Smartboard/OHP/Tafel sind gut sichtbar und nicht zu weit entfernt (ggf. vorübergehender Sitzplatztausch).

Akustik/Lärmreduzierung

- abhängig von Einrichtung – unterstützende lärmreduzierende Maßnahmen wie gummierte Tischauflagen, Teppichboden (Nadelfilz) oder Teppichfliesen unter Schülertischen, bzw. Filzgleiter unter Stühlen und Tischen, Regale, Vorhänge (schallharte Wände vermeiden)
- möglichst: professionelle Akustikdecke, Wandfries

Die Verantwortung für die Ausstattung trägt der Schulträger.

Allgemeine methodisch-didaktische Hinweise

- keine fließenden inhaltlichen Übergänge; klare Signale/Ankündigungen für Stunden/Themenwechsel
- Wechsel von Methoden und Sozialformen
- für ruhige Lernumgebung sorgen: z. B. kann bei Partnerarbeit/Gruppenarbeit die Gruppe mit hörgeschädigter Schülerin oder hörgeschädigtem Schüler in den Nebenraum gehen.
- für Hörpausen sorgen, z. B. durch Stillarbeitsphasen, in denen ggf. die Hörtechnik vorübergehend auch einmal abgeschaltet werden darf.

Visualisierung

- Wesentliches als Bild bzw. Schriftbild (stabile Wahrnehmungsgestalt)
- Bildkarten, Wortkarten
- Stundenthema und Überschriften, an die Tafel oder auf das Smartboard
- strukturierte Tafelbilder
- Zusammenfassungen, Schlüsselbegriffe, Fragen etc. an Tafel schreiben
- Symbole, z. B. für Arbeitsanweisungen
- Farben als Merkhilfe, z. B. für die Artikel (möglichst schulinterne Festlegungen/Schulinternes Curriculum [SchiC])
- optische Impulse, Einsatz von Mimik und Gestik
- Kommentare zum Mitlesen, Zusammenfassungen, Untertitel beim Einsatz audiovisueller Medien; ggf. Materialien anbieten, um sich auf Themen vorzubereiten
- Hefteinträge nicht diktieren / in schriftlicher Form anbieten, z. B. als Kopie (auch Skripte von Mitschülerinnen oder Mitschülern)
- Hausaufgaben stets schriftlich festhalten: an Seitentafel (z. B.) und im Schülerheft!
- Fragen für mündliche Leistungsfeststellungen auch schriftlich stellen

Transparenz

Strukturell

- Themen ankündigen, Vorerwartungen wecken, Schülerinnen und Schüler „auf die Spur setzen“
- Arbeitswechsel ankündigen, z. B. durch Übersicht über geplanten Tagesablauf
- Rituale
- Regeln vereinbaren

Inhaltlich

- Wortschatz-Vorentlastung (Begriffsklärungen bei Lesetexten, in Sachfächern, in Mathematik)
- komplexe Arbeitsaufträge auch schriftlich geben
- Sprachformen ggf. individuell vereinfachen
- Lesehilfen, z. B. bei Lernzielkontrollen Sinnschwerpunkte hervorheben, Zeilensprünge, Absätze, etc.
- Tutorinnen- oder Tutor-/Helferinnen- oder Helfersystem: z. B. einfühlsame Sitznachbarinnen und Sitznachbarn als „Informationsquelle“

Kommunikation

Blickkontakt

- Mundbild (antlitzgerichtet sprechen)
- absehen vom Mund ermöglichen
- andere Handlungen der Schülerin oder des Schülers für die Dauer des Gesprächs kurz unterbrechen
- sich als Sprecherin oder Sprecher nicht vor Fenster oder vor anderer blendender Lichtquelle positionieren
- Mitschülerinnen und Mitschüler dazu anhalten, auf Absehmöglichkeit und deutliches Sprechen zu achten

Gesprächsdisziplin

- immer nur eine Person spricht
- sich der hörgeschädigten Schülerin oder dem hörgeschädigten Schüler zuwenden
- die hörgeschädigte Schülerin oder den hörgeschädigten Schüler dazu anhalten, sich der Sprecherin oder dem Sprecher zuzuwenden, z. B. durch Auffindbar-Machen (Schülerin oder Schüler mit Namen aufrufen und in ihre oder seine Richtung zeigen/Schülerin oder Schüler steht auf, hält ein Mikrofon-Dummy [in Jahrgangsstufe 1 und 2] bzw. erhält die FM-Anlage¹³⁵)
- während der Wortmeldungen sind übrige Schülerinnen und Schüler leise – aus Rücksichtnahme
- hörgeschädigte Schülerin oder hörgeschädigten Schüler zu Gesprächsbeitrag ermuntern
- bei längeren Diskussionen Protokoll führen, z. B. an Smartboard, Tafel o.ä.
- deutlich artikulieren und in angemessener Lautstärke sprechen
- Äußerungen von Schülerinnen und Schülern nochmals aufgreifen, modellieren, wiederholen lassen

¹³⁵ FM-Anlagen sind drahtlose Signalübertragungsanlagen, die Signale mit frequenzmodulierten Funksignalen (FM) übertragen.

- Bitten um Wiederholung geduldig nachkommen
- das Nachfragen kultivieren (Problem: Nachfragen gilt in manchem Alter als „uncool“). Eine kultivierte Fragehaltung begünstigt jedoch, dass alle Schülerinnen und Schüler verstehen, es fördert ihr Selbstbewusstsein und motiviert zu aktiver Teilnahme.
- ‚Feedback geben‘ und ‚Arbeitsergebnisse präsentieren‘ als methodisch-didaktische Instrumente kultivieren



Wichtig: Missverständnisse entstehen, weil Hörgeschädigte, obwohl technisch optimal versorgt, nicht alles auditiv erfassen können und daher „kombinieren“ müssen. Wer raten muss, geht rasch fehl. Fehlinterpretationen sind im Lernprozess irreführend und Ursache für Misserfolge. Im sozialen Kontext sind sie meist verletzend und führen leicht zu vermindertem Selbstwertgefühl, im Extremfall auch zu antisozialen Tendenzen.

Hinweise

- Hörgeschädigte in die Gesprächsrunde einbeziehen
- kurz über das Thema informieren, wer neu in das Gespräch eingestiegen ist
- Konflikte auch auf ihre spezifischen Ursachen hin zu klären erleichtert es, sie auszuräumen und Missverständnisse zu beseitigen.



Wichtig: Wer schlecht hört, will mehr sehen, ist besonders lärmempfindlich und muss ggf. nachfragen!

Sprache der Lehrerinnen und Lehrer

Formal

- deutliche Artikulation, angemessene Lautstärke (nicht zu laut/leise), angemessenes Sprechtempo (nicht zu schnell/langsam)
- zugewandt sprechen – möglichst ohne durchs Klassenzimmer zu „wandern“, Antlitzgerichtetheit einfordern, nicht zur Tafel sprechen
- nicht über längere Distanz oder von hinten mit der hörgeschädigten Schülerin oder dem hörgeschädigten Schüler sprechen
- keine Hintergrundgeräusche
- Mimik, Gestik, natürliche Gebärden
- Hochdeutsch und ggf. Mundart gezielt einsetzen
- Einsatz der FM-Anlage, falls vorhanden
- hörgeschädigte Schülerin oder hörgeschädigten Schüler persönlich ansprechen (sie beziehen Aufträge, die an die Gruppe gerichtet werden, z. T. nicht auf sich)

Inhaltlich

- wichtige Wörter/Informationen im Satz betonen; Sinnschwerpunkte mit Gesten unterstreichen
- kleine Sprechpausen zwischen Sinneinheiten/Sätzen unterstützen die Sinnerfassung.
- kurze, einfache Sätze/einfache Nebensatzkonstruktionen verwenden
- chronologisch erzählen; Arbeitsaufträge in zeitlich nachvollziehbarer Folge erteilen, z. B. „Wenn du mit ... fertig bist, kannst du ...“
- gezielt nachfragen, z. B. mittels „W“-Fragen (Wer, Wo, Wann, Warum ...?); Fragen wie „Hast du verstanden?“ führen i. d. R. nur dazu „abgenickt“ zu werden
- bei Erklärungen und Wiederholungen: gleiche Wortwahl! (ermöglicht das Absichern des Schon-Verstandenen und Entdecken des Nicht-Gehörten/-Verstandenen)
- „Lehrerinnen- oder Lehrer-Echo“ erwünscht
- Themenwechsel ankündigen

Mögliche Maßnahmen des Nachteilsausgleichs bei Leistungsfeststellung

| | |
|---|--|
| <p>Für alle Schülerinnen oder Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf Hören gilt:</p> <p>VV zur Sonderpädagogik-Verordnung (VV-SopV) vom 12. November 2018 4 - zu § 4 SopV - Förderausschuss</p> | <p>Für alle Schülerinnen oder Schüler, die eine Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung (AVWS) und <u>keinen</u> sonderpädagogischen Förderbedarf haben, gilt:</p> <p>Rundschreiben 11/19 (RS 11/19) vom 26. Juli 2019, Nachteilsausgleich für zeitweise oder chronisch kranke Schülerinnen und Schüler</p> |
| <p>Der Nachteilsausgleich verändert die äußeren Bedingungen für eine mündliche, schriftliche oder praktische Leistungsfeststellung insbesondere durch</p> <ul style="list-style-type: none"> • Veränderung des zeitlichen Rahmens, • Verwendung personeller und technischer Hilfsmittel, • mündliche statt schriftlicher Leistungsnachweise, • schriftliche statt mündlicher Leistungsnachweise, • eine individuelle Leistungsfeststellung in der Einzelsituation. | <p>Der Nachteilsausgleich kann insbesondere die Veränderung des räumlichen und zeitlichen Rahmens,</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Verwendung technischer Hilfsmittel, • mündliche statt schriftlicher Leistungsnachweise, • schriftliche statt mündlicher Leistungsnachweise, • eine individuelle Leistungsfeststellung in der Einzelsituation bedeuten. |
| <ul style="list-style-type: none"> • zentrale schriftliche Arbeiten | |

- die Aufgaben werden den Schülerinnen und Schülern in textoptimierter Version zur Verfügung gestellt.
- zentrale Arbeiten wie Vergleichsarbeiten, Orientierungsarbeiten, Prüfungen in den Jahrgangsstufen 10 oder 12/13, Vergleichende Arbeiten bei den Förderschwerpunkten Hören und Lernen werden über ZENSOS und ISQ bereitgestellt.
- (organisatorischer Hinweis: Bei Selbstausdruck an den Schulen am Prüfungstag weißes Papier und Farbdrucke verwenden; es darf zu keiner Benachteiligung wegen schlechter Lesbarkeit, z. B. bei unscharfen Diagrammen, kommen.)
- dezentrale Prüfungen werden von den Fachlehrkräften textoptimiert. (Entsprechende Fortbildungen werden durch das Fortbildungsnetz Brandenburg oder die Homepage der Wilhelm-von-Türk-Schule¹³⁶, die landesweite Beratungsstelle Hören, angeboten.)
- eine Zeitverlängerung bis zu 50% ist individuell zu planen. Hierbei sind auch Zwischen-Pausen möglich. Wichtig: Die Zeitverlängerung darf nicht zu Lasten des nachfolgenden Unterrichts geschehen.
- Nachschlagewerke zu verwenden ist erlaubt. Dazu zählen neben dem Duden auch Synonym- und elektronische Wörterbücher (ohne Internetanbindung).

Mündliche und praktische Leistungsfeststellungen

- anstelle von Vorträgen können Schülerinnen und Schüler schriftliche Arbeiten vorlegen.
- alle Beteiligten nutzen die individuellen Hörhilfen und Übertragungsanlagen.
- alle Aufgabenstellungen und Zwischenfragen werden visualisiert.
- die Leistungsfeststellung kann in Einzel- oder Kleingruppensituation erfolgen (Störlärm vermeiden, besseres Mundbild).



Wichtig: Mündliche Prüfungssituationen sind für hörgeschädigte Menschen oft eine besondere Herausforderung, da es ihnen nur unter besonderen akustischen Bedingungen gelingt, Sprache spontan zu verstehen und korrekt zu antworten. Unter Prüfungsstress werden Verstehen und Sprachhandeln noch stärker eingeschränkt.

¹³⁶ Verfügbar unter: <https://tuerkschule.de/>, Zugriff am: 05.05.2021

In der folgenden Tabelle werden die Nachteilsausgleiche für Schülerinnen und Schüler mit unterschiedlichen Hörschädigungen zusammengefasst.

| Gebärdensprachlich orientierte Schülerinnen und Schüler | Lautsprachlich orientierte Schülerinnen und Schüler | Schülerinnen und Schüler mit Auditiver Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung (AVWS) |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Präsentationen können auch in Gebärdensprache gehalten werden • für die Übersetzung mehr Zeit einplanen • Zwischenfragen können auch durch die Dolmetscherin oder den Dolmetscher in DGS¹³⁷ übersetzt werden • Schülerin oder der Schüler antwortet auf Fragen in DGS • Ausdrucksfähigkeit in DGS kann auch bewertet werden • in Gruppenprüfungen Partnervorschläge des Prüflings berücksichtigen (Mundbild, Gebärdenkompetenz, ...) | <ul style="list-style-type: none"> • auf deutliche Artikulation achten • alle Sprecherinnen und Sprecher benutzen die individuellen Hörhilfen und Übertragungsanlagen/technischen Hilfsmittel • Aussprache- und Grammatikfehler werden nicht negativ bewertet • nur eine Prüferin oder ein Prüfer, die/der Fragen mündlich stellt • in Gruppenprüfungen Partnervorschläge des Prüflings berücksichtigen (Mundbild, Hörverstehen, ...) | <ul style="list-style-type: none"> • auf deutliche Artikulation achten • alle Sprecherinnen und Sprecher benutzen die individuellen Hörhilfen und Übertragungsanlagen/technischen Hilfsmittel • nur eine Prüferin oder ein Prüfer, die/der Fragen mündlich stellt • in Gruppenprüfungen Partnervorschläge des Prüflings berücksichtigen (Mundbild, Hörverstehen, ...) |
| <p>Insgesamt gilt für Leistungsfeststellungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mehr Zeit zur Vorbereitung nach Ausgabe der Fragen planen • Raum und Zeit für Inhaltklärung gewähren (darauf haben Schülerinnen und Schüler ein Recht) • ggf. mehr Zeit für die Antworten lassen, längere Pausen bei Fragen werden nicht negativ bewertet • Anwesenheit einer Sozialpädagogin oder eines Sozialpädagogen auf Wunsch des Prüflings ermöglichen • beachten, dass die Sozialpädagogin oder der Sozialpädagoge an Fachprüfungsausschüssen beteiligt ist • alle Fragen liegen schriftlich vor, auch „spontan“ gestellte Fragen werden verschriftlicht (z. B. Beamer, OHP). • Zweierprüfungen/Prüfung in Kleingruppen (auch die Lehrkraft kann Partnerin oder Partner sein) ermöglichen/auch Einzelprüfung möglich • akustisch und technisch geeigneten Raum nutzen • Möglichkeit für Visualisierungshilfen (z. B. durch Tafel, OHP, Computer, Dokumentenkamera und Beamer etc.) schaffen • die Prüfungszeit individuell absprechen (Beginn ggf. in den frühen Stunden) • Antlitzgerichtetheit in der Prüfung beachten | | |

¹³⁷ DGS= Deutsche Gebärdensprache

- Lichtverhältnisse während der Prüfung beachten (Der Prüfling sollte mit dem Rücken zur Fensterseite sitzen, damit sie oder er nicht von der Sonne geblendet wird und die Gesichter der Prüferinnen und Prüfer und der Mitprüflinge gut zu sehen sind.)

Fallbeispiele

Fallbeispiele finden sich in der Broschüre **Entwicklungschancen für Kinder mit besonderem Hilfebedarf in der Schule**, einer Handreichung des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Hrsg. Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1t>, Zugriff am: 05.05.2021

Auch das vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus herausgegebene Handbuch **Individuelle Unterstützung, Nachteilsausgleich, Notenschutz** führt Fallbeispiele auf (30-35). Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1w>, Zugriff am: 05.05.2021

Rechtliche Grundlagen im Land Brandenburg

Gesetz über die Schulen im Land Brandenburg (Brandenburgisches Schulgesetz - BbgSchulG) Verordnung über Unterricht und Erziehung für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf (Sonderpädagogik-Verordnung - SopV) vom 20. Juli 2017; Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1x>, Zugriff am: 05.05.2021

Abschnitt 1

Allgemeines

§1 Geltungsbereich, Ziele und Aufgaben

§ 17 Leistungsbewertung, Erwerb von Abschlüssen, Berechtigungen, Zeugnisse

Verwaltungsvorschriften zur Sonderpädagogik-Verordnung (VV-SopV) vom 12. November 2018; Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1o>, Zugriff am 05.05.2021

1 - zu § 1 Abs. 3 bis 5 SopV - Sonderpädagogische Förderung

4 - zu § 4 SopV - Förderausschuss

Verordnung über die Bildungsgänge in der Sekundarstufe I (Sekundarstufe I-Verordnung Sek I-V) vom 2. August 2007; Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1y>, Zugriff am: 05.05.2021

Teil 2

Prüfungen am Ende der Jahrgangsstufe 10

Abschnitt 1

Allgemeine Prüfungsbestimmungen §21 Zweck der Prüfung, Teilnahme

Verordnung über den Bildungsgang in der gymnasialen Oberstufe und über die Abiturprüfung (Gymnasiale-Oberstufe-Verordnung - GOSTV) vom 21. August 2009; Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1z>, Zugriff am: 05.05.2021

Abschnitt 3 Leistungsbewertung

§ 11 Grundsätze der Leistungsbewertung

Verwaltungsvorschriften zur Leistungsbewertung in den Schulen des Landes Brandenburg (VV-Leistungsbewertung) vom 21. Juli 2011 (geändert Dez. 2020); Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/20>; Zugriff am: 05.05.2021

Verwaltungsvorschriften über die Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben oder im Rechnen (VV-LRSR) vom 06. Juni 2011; Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/21>, Zugriff am: 05.05.2021

Verwaltungsvorschriften zur Sekundarstufe I-Verordnung (VV-Sek I-V) vom 02. August 2007; Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/22>, Zugriff am: 05.05.2021

- Verwaltungsvorschriften zur Gymnasiale-Oberstufe-Verordnung (VV-GOSTV) vom 12. April 2011; Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/23>, Zugriff am: 05.05.2021

Rundschreiben 11/19 (RS 11/19): Nachteilsausgleich für zeitweise oder chronisch kranke Schülerinnen und Schüler vom 26. Juli 2019; Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/24>, Zugriff am: 05.05.2021

Literatur

Landesamt für Schule und Bildung, Hrsg., 2014. Gestaltung von schulischen Lehr- und Lernbedingungen für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Hören. Dresden. Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1s>, Zugriff am: 05.05.2021

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Hrsg., 2008. Entwicklungschancen für Kinder mit besonderem Hilfebedarf in der Schule. Sonderpädagogische Förderung in Grund- und Förderschulen. Potsdam. Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1t>, Zugriff am: 05.05.2021

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, Hrsg., 2018. Handreichung zur Durchführung des Sonderpädagogischen Feststellungsverfahrens. Potsdam. Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1l>, Zugriff am: 05.05.2021

Deutscher Schwerhörigenbund e. V., Hrsg., 2016. RefeRATgeber 6: Hörgeschädigte Kinder in Regelschulen. Berlin. Verfügbar unter: <http://p.bsbb.eu/1u>, Zugriff am: 05.05.2021

Stiftung St. Franziskus Heiligenbronn, Sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum mit Internat Förderschwerpunkt Hören, Hrsg., 2019. Nachteilsausgleich für Schülerinnen und Schüler mit Hörbehinderung. Heiligenbronn. Verfügbar unter: https://www.stiftung-st-franziskus.de/fileadmin/user_upload/Menschen_mit_Behinderung/Beratung/Hoerbehinderung/2019-11_brosch_beratung-sbbz-hoeren_nachteilsausgleich.pdf, Zugriff am: 07.06.2021

Hinweise auf weitere Veröffentlichungen: <https://inklusion.bildung-rp.de/informationen-fuer-schulen/behinderung/hoer-schaedigung/veroeffentlichungen.html>

Linksammlung und allgemeine Informationen: www.schulportal-thueringen.de