

1/1994
2. Jahrgang

dfbs

forum

HALBJAHRESZEITSCHRIFT DES DEUTSCHEN FACHVERBANDES FÜR GEHÖRLOSEN- UND SCHWERHÖRIGENPÄDAGOGIK

Schwerpunkt *Früherziehung*

1/1994

2. Jahrgang

Vorbemerkung der Redaktion.....	3
DFGS-Infos	
Zur Jahrestagung des DFGS (<i>Manfred Wloka</i>).....	4
Protokoll der 1. Mitgliederversammlung des DFGS am 16.10.93 (<i>Susanne Schmidt</i>).....	6
Berichte aus den Arbeitskreisen des DFGS	10
Tagungsberichte	
Schwerhörige und Gebärdten (<i>Paul Heeg und Jochen Müller</i>)..	12
Bericht über die Fortbildungstagung zum Thema Früherziehung am 12. März 1994 in Stuttgart (<i>Manuela Schulz</i>)	14
Pädagogische Arbeit mit Kindern, die ein Cochlea Implantat erhalten (<i>Eva-Marie Kammerer</i>)	16
Beiträge	
Stellungnahme zum Konzept Hörgerichtete Früherziehung in Hamburg (<i>Klaus-B. Günther</i>)	20
Gedanken zur Frühförderung stark hörbehinderter Kleinkinder (<i>Emil Kammerer</i>)	34
Anforderungen an eine moderne Früherziehung aus Elternsicht (<i>Andreas Schwab</i>)	39
forum aktuell	
Stellungnahme zu lautsprachbegleitenden Gebärdten (LBG).....	44
„Kommunikationsmittel und Lautsprache bei von Hörbeeinträchtigung Betroffenen“	45
Rezensionen	
Gehörlosigkeit und Identität von Bernd Ahrbeck (<i>Ulrich Bleidick</i>)	56
Sonstiges	
Termine	57

Impressum 1/1994 **Herausgeber** Deutscher Fachverband für Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik. **Redaktion** Eveline George, Eva-Marie Kammerer, Renate Poppendieker. **Redaktionsanschrift** - dfgs forum - c/o Eveline George, Kraepelinweg 15, 22081 Hamburg, ST 040/238 42 60. **Satz** Eveline George, Renate Poppendieker **Einzelverkaufspreis** DM 6,- zuzügl. Versandkosten **Druck** poppdruck Langenhagen. **Redaktionsschluß für die nächste Ausgabe** 1. Juli 1994, Schwerpunkt: Berufsbildung

Eine Gewähr für unverlangt eingesandte Manuskripte und Fotos wird nicht übernommen. Den Abdruck bzw. das Kürzen von Leserbriefen behalten wir uns vor. Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben die Meinung der Verfasserin oder des Verfassers und nicht unbedingt die der Redaktion wieder. Alle Rechte vorbehalten. Ein Nachdruck darf nur bei vorheriger schriftlicher Zustimmung

Vorbemerkung der Redaktion

Liebe Leserinnen,
lieber Leser,

die vorliegende zweite Ausgabe des *dfgs forum* widmet sich vor allem dem Thema der Früherziehung. Beiträge dazu spiegeln das Verbandsanliegen einer interdisziplinären Themenerörterung wider. So setzt sich ein Erziehungswissenschaftler mit pädagogischen Thesen der hörgerichteten Früherziehung auseinander. Ein Mediziner reagiert auf ein hierzu in Hamburg veröffentlichtes Ärztepapier. Eine Stellungnahme aus Elternsicht belebt die Diskussion mit persönlichen Erfahrungen und Überlegungen. Die Verbandszeitschrift versteht sich als Forum für vielfältige Meinungen und Thesen, die sich durchaus aneinanderreiben dürfen im Bemühen um ein Verständnis von Früherziehung, das die Gesamtentwicklung von Kindern in ihrem sozialen Umfeld im Blick zu behalten versucht. Sie lädt zu einer Fortsetzung des Dialogs ein und bittet um Stellungnahmen. Diese Ausgabe bringt weiterhin themenbezogene Tagungsbeiträge und -berichte von Verbandsmitgliedern im Rahmen der Jahrestagung der Deut-

schen Gesellschaft im November 1993 und der Früherziehungstagung in Stuttgart im März 1994.

Der Verband versteht sich als Fachverband nicht nur für Gehörlosen-, sondern auch für Schwerhörigenpädagogik. Die Redaktion freut sich, zum Thema Schwerhörige und Gebärdten ein Statement veröffentlichen zu können, welches eine Arbeitsgruppe im Rahmen des Kongresses zur Zweisprachigkeit Gehörloser im Oktober 1993 erstellt hat und in der viele Schwerhörige mitgewirkt haben. Eine Stellungnahme der Bundesjugend im Deutschen Schwerhörigenbund e.V. zur Lautsprachbegleitenden Gebärdte, der LBG, schließt sich an. Diese beiden Beiträge sollen zu vermehrter Mitarbeit vor allem von Schwerhörigen wie Schwerhörigenlehrer/innen ermutigen.

In der vorliegenden *forum*-Ausgabe rezensiert Ulrich Bleidick das Buch „Gehörlosigkeit und Identität“ von Bernd Ahrbeck, welches mit seinen übergreifenden pädagogischen Überlegungen den verschiedenen Beiträgen dieses Heftes durchaus einen Rahmen zu geben vermag.

Der Vorstandsvorsitzende des DFGS, Manfred Wloka, gibt in dieser Ausgabe einen Einblick in die Planung der ersten DFGS-Jahrestagung am 4. Juni 1994 in Berlin zum Thema: Gehörlos? Schwerhörig? Ertaubt? Unterschiede - Gemeinsamkeiten - Konsequenzen. Die Tagung wird nach ihrer Eröffnung durch den Vorsitzen-

den mit einem Grundsatzreferat von Bernd Ahrbeck zur Bedeutung schwerer Hörschädigung für die Identitätsbildung beginnen. Anschließend stellen sich verschiedene Arbeitskreise des Verbandes vor und laden zu einer aktiven Mitarbeit ein. Dieses Heft informiert vorweg über bisher erfolgte Tätigkeiten der Kreise.

An dieser Stelle soll bereits auf die nächste Mitgliederversammlung hingewiesen werden, die am 3. Juni 1994, also am Vorabend der Tagung, ab 19.00 Uhr im Gehörlosenzentrum Berlin stattfinden wird. Der Vorstand lädt alle Mitglieder herzlich zu einer zahlreichen Teilnahme ein. Diese *forum*-Ausgabe enthält das Protokoll der letzten Mitgliederversammlung vom 16. Oktober 1993 sowie die veränderte Satzung des mittlerweile eingetragenen Vereins. Es folgen Verbandstermine.

Auf Wunsch vieler Verbandsmitglieder wird sich die nächste *forum*-Ausgabe vor allem dem Thema der Berufsbildung zuwenden. Es schließt vorbereitende Maßnahmen der Schulen ein.

Liebe Leserinnen und Leser, wir hoffen nun auf Beiträge von Ihnen zum genannten Themenbereich und sind schon jetzt auf kritische, lebhaftige Leserbriefe gespannt! Beachten Sie bitte bei Ihren Zuschriften unsere veränderte Redaktionsanschrift: *dfgs forum, c/o Eveline George, Kraepelinweg 15, 22081 Hamburg*

Das Redaktionsteam

Zur Jahres- tagung des DFGS

VON MANFRED WLOKA

Liebe Leserinnen
und Leser,

das erste Jahr nach der Gründung des „Deutschen Fachverbandes für Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik“ liegt bereits hinter uns. Wir befinden uns – wie könnte es nach einem so kurzen Zeitraum auch anders sein – noch in der Aufbauphase. Gerade diese Tatsache macht es erforderlich, besondere Außenwirksamkeit zu zeigen. Deshalb wollen wir einen ersten Versuch unternehmen, unsere Vorstellungen und selbstgesetzten Ziele in Form einer Tagung umzusetzen.

Mit dieser Tagung soll zum einen den Mitgliedern des DFGS Gelegenheit gegeben werden, die sie interessierenden Themen zu diskutieren und zum anderen die Möglichkeit bestehen, einer breiteren Öffentlichkeit aktuelle Fragen der Hörgeschädigtenpädagogik vorzustellen.

Für die erste Jahrestagung haben wir Berlin ausgewählt, weil in dieser Stadt der DFGS gegründet wurde. Da wir uns aber als bundesweiter Fachverband verstehen, werden in Zukunft die Tagungsorte je nach Vorschlag wechseln, so daß verschiedene Regionen Deutschlands Berücksichtigung finden werden. Wir hoffen, daß auch der Termin, Samstag, der 4. Juni 1994, vielen Interessierten eine Teilnahme möglich macht. Das Haus, in dem unsere Tagung stattfinden wird, ist erst im Janu-

ar dieses Jahres als Gehörlosenzentrum von Berlin eingeweiht worden. Es ist aufgrund seiner zentralen Lage in der Friedrichstraße 12 in Kreuzberg mit der U-Bahn, aber auch mit dem PKW gut erreichbar.

Für das leibliche Wohl kann ein dazugehöriges Lokal sorgen, so daß wir einen Tagungsort der kurzen Wege präsentieren können. Dies wiederum kommt dem gesamten Ablauf des Tagungsprogrammes zugute.

Für unsere erste Jahrestagung haben wir als Thema „gehörlos? Schwerhörig? Ertaubt? Unterschiede – Gemeinsamkeiten – Konsequenzen“ gewählt, um einmal die gesamte Breite der vom DFGS vertretenen Fachinteressen anzusprechen. Das Thema ist durchaus auch als Fragestellung zu verstehen, um deren Beantwortung wir in der Auseinandersetzung mit den geplanten Inhalten der verschiedenen Arbeitsgruppen ringen wollen.

Als Referenten für den Plenumsvortrag konnten wir Herrn Dr. Bernd Ahrbeck, Hamburg, gewinnen. Sein Vortrag „Die Bedeutung von schwerer Hörschädigung für die Identitätsfindung“ ist als Grundsatzreferat zum Tagungsthema gedacht und wird sicher genügend Anlässe für eine Weiterführung des Themas im Gespräch bieten. Mit der anschließenden Vorstellung der Arbeitsgruppen ist dann der Vormittag ausgefüllt. In den Arbeits-

gruppen selbst, am Nachmittag, haben die TeilnehmerInnen die Möglichkeit, sich aktiv zu den geplanten Inhalten zu äußern bzw., wie z. B. beim Thema „Offener Unterricht“, gestaltend mitzuwirken.

Die Darstellung der verschiedenen Früherziehungskonzepte, u.a. auch das der hörgerichteten Früherziehung durch eine Vertreterin aus Halle, verspricht interessant zu werden. Wir gehen davon aus, daß die vorhandene Themenauswahl die unterschiedlichen Interessenlagen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer treffen könnte. Für unsere hörgeschädigten TeilnehmerInnen werden DolmetscherInnen zur Verfügung stehen.

Mit Blick auf unsere noch nicht sehr weit gesteckten Möglichkeiten in dieser Hinsicht appellieren wir an die Solidarität der gebärdenkundigen TeilnehmerInnen, helfend bei den Diskussionen mitzuwirken. Für diejenigen, die schon einen Tag vor Beginn der Tagung in Berlin sein können, besteht die Möglichkeit – bei genügend großer Interessenzahl –, einen ganztägigen DGS-Kurs zu besuchen. Hinweise darauf finden Sie an anderer Stelle des *dfgs forum*.

Die erste Jahrestagung des DFGS sollte nicht zuletzt auch dem persönlichen Kennenlernen dienen und zu möglichst vielen fruchtbaren Gesprächen führen. Wir hoffen, daß

die weltoffene Atmosphäre Berlins dazu beitragen möge und heißen Sie in diesem Sinne herzlich willkommen.

Manfred Wloka

■ Hinweis

Bei entsprechender Nachfrage könnte für Freitag, den 3. Juni 1994 in Zusammenarbeit mit Berliner Gebärdensprachkursleitern ein ganztägiger DGS-Intensivkurs (Anfänger und/oder Fortgeschrittene) organisiert werden. TagungsteilnehmerInnen, die daran Interesse haben, nehmen bitte mit Jens Heßmann Kontakt auf.

Jens Heßmann, Graefestraße 11, 10967 Berlin, Tel. 030/ 77 92 336 (tagsüber), 030/ 691 14 63 (abends)

Protokoll der 1. Mitgliederversammlung des DFGS am 16.10.1993

REINHARD RIEMER

Ort: Zentrum für Deutsche Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, Rothenbaumchaussee 45, 20148 Hamburg
Zeit: 17.10 bis 18.50 Uhr
Nach der Begrüßung durch den 1. Vorsitzenden Herrn Wloka wurden die Tagesordnungspunkte (TOP) verlesen:

- TOP 1: Satzungsänderung
- TOP 2: Terminplanung einer Verbandsveranstaltung
- TOP 3: Verbandszeitschrift
- TOP 4: Verschiedenes

Herr Wloka wies auf die Beschlußfähigkeit der Versammlung bei Anwesenheit von einem Zehntel der Mitglieder sowie auf die soeben erschienene Verbandszeitschrift hin. Er äußerte seinen Dank an das Redaktionsteam für die geleistete Arbeit.

■ zu TOP 1

Es wurde bekanntgegeben, daß für die Eintragung in das Vereins-

register einige Satzungsänderungen notwendig sind. Die entsprechenden Paragraphen sowie die in der Vorstandssitzung vom 14.10.93 erarbeiteten Änderungsvorschläge wurden vorgestellt: (Änderungen bzw. Ergänzungen werden im folgenden kursivgedruckt wiedergegeben)

■ § 2, Abs. 1, 2. Satz: Der Verein kann alle ihm dafür geeigneten (gestrichen: erscheinenden) Maßnahmen durchführen.

■ § 2, Abs. 1, 3. Satz: Er wird insbesondere in den vorgeannten Bereichen interdisziplinäre Forschungs- und Praxisprojekte unterstützen, Weiterbildungsarbeit leisten, Informations- und Öffentlichkeitsarbeit betreiben sowie den nationalen und internationalen (Erfahrungs-)Austausch fördern.

■ § 2, Abs. 4, 2. Satz: Die Mitglieder erhalten keine Zuwendungen aus den Mitteln des Vereins. (Ergänzung)

■ § 4, Abs. 4, letzter Satz: Der Vorstand hat binnen eines Monats nach fristgemäßer Einlegung der Berufung eine Mitgliederversammlung einzuberufen, die (gestrichen: abschließend) über den Ausschluß entscheidet.

■ § 7: Abs. 2, 1. Satz: *Der Vorstand gemäß § 26 BGB ist der Vorsitzende und der Stellvertretende Vorsitzende.*

■ § 8, Abs. 3, 2. Satz: Sie wird vom Vorstand unter Einhaltung einer Frist von vier Wochen unter Angabe der Tagesordnung *durch Veröffentlichung in der Verbandszeitschrift einberufen.*

■ § 10: Mitteilungen des Vereins erfolgen in der Verbandszeitschrift, *die jedes Mitglied erhält.*

■ § 11, Abs. 3: *Beschlüsse über die künftige Verwendung des Vermögens dürfen erst nach Einwilligung des Finanzamtes ausgeführt werden.*

Die Satzungsänderungen bzw. -ergänzungen wurden mit 28 Ja-Stimmen und einer Enthaltung angenommen.

■ zu TOP 2

Herr Riemer stellte die Idee des Vorstands vor, im Jahre 1994 eine Verbandsveranstaltung zu organisieren. Zu einem breitgefaßten Thema, z.B. „Brennpunkte der Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik“, könnten die einzelnen Arbeitskreise des DFGS tagen und deren Ergebnisse abschließend zusammentragen sowie Referate von Fachwissenschaftlern gehalten werden. Eine solche Tagung könnte Impulse und ein Ziel für die gerade anlaufende Arbeit in den Arbeitskreisen geben. Der Vorschlag wurde von der Mitgliederversammlung begrüßt. Als Termin wurden Freitag, der 3. Juni sowie Samstag, der 4. Juni 1994 festgelegt. Prof. Dr. Günther ergänzte, daß Absprachen zwischen den Arbeitskreisen und dem Vorstand bis zur Vorstandssitzung Ende Januar 1994 erfolgen müßten, um die Tagung in der Ende Februar erneut erscheinenden

Verbandszeitschrift *dfgs forum* bzw. auch im *Zeichen* ankündigen zu können. Sinnvoll wäre es auch, die Tagung zur Durchführung der nächsten Mitgliederversammlung zu nutzen.

Herr Schmidt regte an, die Tagung als Bildungsurlaubsveranstaltung anerkennen zu lassen. Herr Riemer wandte ein, daß eine Veranstaltung, die nur einen Arbeitstag umfaßt, nicht anerkannt wird. Prof. Dr. Günther regte an, die Tagung als Fortbildungsveranstaltung anzumelden. Herr Wisch fragte, ob der Vorstand, wie es üblich sei, Themenvorschläge für die Tagung machen würde, oder ob diese erst in den Arbeitskreisen erarbeitet werden sollten. Herr Riemer antwortete, daß zur Anregung der Zusammenarbeit zunächst die Mitglieder bzw. die Arbeitskreise nach Vorschlägen gefragt werden sollten. Herr Nabrotzky schlug vor, analog zur Benennung der Arbeitskreise auch in das Thema der Tagung den Begriff „Sozialisation“ einzubeziehen. Dieser Begriff würde im Gegensatz zum Begriff „Brennpunkte“ bereits etwas über den Inhalt aussagen. Herr Riemer meinte jedoch, daß die Tagungsüberschrift möglichst offen bleiben sollte für kurzfristige Themenänderungen, also allgemein gehalten sein sollte. Folgende Vorschläge wurden noch genannt: Frau ... : Gehörlosenpädagogik im Wandel, Herr Schmidt: Neue Anforderungen an die Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik, Herr Hommel: Neue Orientierungen in der

Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik, Frau Kammerer: Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik: zwei Welten oder ein Kontinuum? Herr Hommel: Hörgeschädigtenpädagogik gestern, heute und morgen. Herr Riemer dankte für die Vorschläge und betonte, daß eine abschließende Festlegung nicht auf der Mitgliederversammlung erfolgen müsse, sondern nur ein erstes Meinungsbild eingeholt werden sollte.

Prof. Dr. Günther ergänzte, daß im nächsten Vierteljahr die Arbeitskreise nähere Vorschläge erarbeiten sollten. Es wurden Vorschläge für den Tagungsort gesammelt. Eine Durchführung in Berlin wurde als sinnvoll angesehen, da sich hier bereits eine Ortsgruppe gebildet habe und aufgrund der Lage besonders auch Kollegen aus den neuen Bundesländern angesprochen werden könnten.

Erneut zur Frage des Tagungsthemas schlug Herr Hommel vor, den Kontrast der verschiedenen Ansätze in der Hörgeschädigtenpädagogik in den Titel einzubeziehen. Herr Nabrotzky entgegnete, daß doch alle Gruppen angesprochen werden sollten, also auch Ärzte, Psychologen usw. Hier würde der Begriff „Sozialisation“ die Chance einer weiten Öffnung beinhalten. Herr Riemer betonte, aus diesem Grunde sollte mit pädagogischen Termini sparsam umgegangen werden. Es wurde der Vorschlag gemacht, sich zum Schluß der Mitgliederversammlung zu einer ersten Ter-

minabsprache in den Arbeitskreisen zusammensetzen. Die Termine der Arbeitskreistreffen sollten dann in einem Rundbrief an alle Mitglieder verschickt werden.

■ zu TOP 3

Herr Riemer bemerkte, daß die erste Nummer des *dfgs forum* durch das Vorstellen des Verbands, des Vorstands und einiger Mitglieder, durch den Abdruck der Satzung sowie den Bericht von der Arbeitstagung im Juni 1993 ein Selbstgänger gewesen sei. In den weiteren Ausgaben müsse man sich mehr Gedanken über den Inhalt machen. Auch sei der Bereich Schwerhörige und Ertaubte im ersten Heft unterrepräsentiert gewesen. Für das zweite Heft einigten sich die Mitglieder auf den Themenkreis „Früherziehung“, für das dritte Heft auf das Thema „Berufsbildung“. Die Herausgabe von Sondernummern wurde für möglich erachtet, soll jedoch jetzt am Anfang der Arbeit noch nicht realisiert werden. In jedem Heft soll auch aktuellen Berichten, Leserbriefen, Besprechungen von Buchneuerscheinungen usw. ein breiter Raum gelassen werden. Hier sind die Mitglieder zur Aktivität aufgerufen. Frau Poppendieker berichtete, daß von der ersten Ausgabe 2000 Exemplare gedruckt wurden, da sie für die weitere Mitgliederwerbung eingesetzt werden sollen. Es wurde diskutiert, wer regelmäßig ein Exemplar der Zeit-

schrift erhalten sollte, z.B. die „Deutsche Gehörlosenzeitung“ oder auch alle Gehörlosen- und Schwerhörigenschulen. Herr Riemer meinte hierzu, daß die Schulen die erste Ausgabe erhalten werden. Herr Wisch schlug vor, in einer Ausgabe das Thema der nächsten Ausgabe jeweils anzukündigen. Frau Kammerer schlug vor, anlässlich der Verbandstagung ein Sonderheft herauszugeben.

zu TOP 4

Herr Wloka berichtete, daß mit dem Erscheinen der ersten Ausgabe der Verbandszeitschrift als Informationsgrundlage eine intensive Mitgliederwerbung bei den Hörgeschädigtenschulen, Ärzten, Psychologen usw. einsetzen wird. Herr Wloka kündigte an, daß vom 12. bis 14. November 1993 die nächste Tagung der Deutschen Gesellschaft stattfinden wird, an der wir bereits als Mitglied teilnehmen werden. Zum geplanten Thema „Cochlea Implantat“ wird Frau Kammerer für den DFGS eine Stellungnahme referieren.

Abschließend bedankte sich der Vorstand für die Beteiligung der anwesenden Mitglieder. Die Versammlung löste sich auf in die einzelnen Arbeitskreise.

Protokollantin: Susanne Schmidt

Einladung zur Mitgliederversammlung des DFGS

Am Freitag,
den 3. Juni 1994
um 19.00 Uhr
im Kultur-
und Freizeitzentrum
für Gehörlose
in Berlin
Friedrichstraße 12,
10969 Berlin

Vorläufige Tagesordnung:

1. Bericht des Vorstandes
2. Kassenbericht
3. Verbandsarbeit
4. Verschiedenes

gez. Manfred Wloka, 1. Vorsitzender

Übernachtungsmöglichkeiten in Berlin

Zimmervermittlung und sonstige Informationen:

Verkehrsamt Berlin
(Tourist-Information),
Martin-Luther-Straße 105,
10825 Berlin,
Tel.: 030/ 2123-4
Fax: 030/ 2123- 2520

Einige Hotels in der Nähe der Friedrichstraße 12

Hotel am Anhalter
Bahnhof, Stresemannstraße 36,
10963 Berlin,
EZ 80,-/ 150,- DZ 110,-/ 170,-
Tel.: 030/ 251 03 42
Fax: 030/ 251 48 97

Hotel am Hermannsplatz,
Kottbusser Damm 24,
10967 Berlin
EZ 90,- DZ 137,-
Tel.: 030/ 691 20 02
Fax: 030/ 694 10 36

Hotel Transit,
Hagelberger Straße 53-54,
10965 Berlin
EZ 70,- DZ 95,-

Tel.: 030/ 785 50 51
Fax 030/ 785 96 19

Hotel zur Reichspost,
Urbanstraße 84,
10967 Berlin
EZ 55,-/ 65,- DZ 80,-/ 125,-
Tel.: 030/ 691 10 35
Fax: 030/ 693 78 89

Hotel Merkur,
Wilhelm-Pieck-Straße 156,
10115 Berlin
EZ 70,-/ 105,- DZ 125,-/ 160,-
Tel.: 030/ 282 82 97
Fax: 030/ 282 77 65

Hotel-Pension Alster,
Eisenacher Straße 10,
10777 Berlin
EZ 70,-/ 80,- DZ 100,-/ 110,-
Tel.: 030/ 218 69 52
Fax: 030/ 218 69 52

Pension Cäcilie,
Motzstraße 52,
10777 Berlin
EZ 60,-/ 70,- DZ 90,-/ 130,-
Tel.: 030/ 211 65 14

Hotel Hospiz Friedenau,
Fregestraße 68, 12159 Berlin
EZ 85,-/ 100,- DZ 100,-/ 155,-
Tel.: 030/ 851 90 17,

Hotel Norddeutscher Hof,
Geisbergstraße 30, 10777 Berlin
EZ 65,-/ 115,- DZ 105,-/ 180,-
Tel.: 030/ 218 21 28
Fax: 030/ 211 33 87

Hotel Columbia,
Dudenstraße 4,
10965 Berlin
EZ 55,-/ 120,- DZ 165,-/ 185,-
Tel.: 030/ 785 10 77
Fax: 030/ 786 70 42

Sonstige Hotels

Jugendgästehaus
„Haus Wichern“,
Waldenserstraße 31,
10551 Berlin
Zi 35,-/ 47,-
Tel.: 030/ 395 40 72
Fax: 030/ 396 50 92

Studentenhotel
Hubertusallee, Delbrückstraße 24,
14193 Berlin
EZ 40,-/ 75,- DZ 60,-/ 90,-
Tel.: 030/ 891 97 18
Fax: 030/ 892 86 98

Frauenhotel Artemisia,
Brandenburgische Straße 18,
10707 Berlin
EZ 99,-/ 179,- DZ 169,-/ 200,-
Tel.: 030/ 87 89 05
Fax: 030/ 861 86 53

Wegbeschreibung



Das Gehörlosenzentrum in der Friedrichstraße 12, 10969 Berlin (Kreuzberg) ist zu erreichen:

mit der U-Bahn: U 6/ U 15 Hallesches Tor (ca. 5 Min. Fußweg) U 6 Kochstraße (ca. 10 Min. Fußweg)

mit dem Bus: Linie 240 oder 241 bis Hallesches Tor (ca. 5 Min. Fußweg)

mit dem Auto: am besten über Mehringdamm - Wilhelmstraße - Franz-Klühs-Straße oder: Tempelhofer Ufer - Lindenstraße - Franz-Klühs-Straße

Achtung: Es bestehen nur begrenzte Parkmöglichkeiten in der Franz-Klühs-Straße! Außerdem wird viel gebaut, daher ist die Friedrichstraße selbst mit dem Auto kaum zugänglich.

Berichte aus den Arbeitskreisen des DFSG

Wie im letzten *dfgs forum* 1/1993 angekündigt, finden Sie hier die Kontaktadressen der einzelnen Arbeitskreise des DFSG sowie eine kurze Information über ihre bisherige Arbeit.

Arbeitskreis 1 „Öffentlichkeitsarbeit“

Kontaktadresse:
Jens Heßmann, Graefestraße 11,
10967 Berlin, Tel. (auch ST):
030/691 14 63

Der Arbeitskreis „Öffentlichkeitsarbeit“ ist noch ein kleines Trüppchen von Leuten, die sich im Januar 1994 zu einer konstituierenden Sitzung in Berlin zusammengefunden haben.

Den uns zugedachten thematischen Schwerpunkt (Kommunikation und Kultur Hörgeschädigter) haben wir zunächst gesprächsweise umrissen. Formen zu finden, die es erlauben, die Perspektive der Betroffenen selbst angemessen zu berücksichtigen, war allen Beteiligten wichtig. Ausgehend von einem Vorschlag Winnifried Heinemanns konzentrierte sich die Diskussion darauf, einen entsprechenden Beitrag für die Verbandstagung im Juni vorzubereiten.

In der bis dahin verbleibenden Zeit werden wir uns insbesondere darum bemühen, einzelne Gehörlose, Schwerhörige und Ertaubte dafür zu gewinnen, ihre Erfahrungen und Sichtweisen in

die Verbandstagung einzubringen. Unser Arbeitskreis stellt sich damit dem Anspruch unseres Verbandes, keine bloße Selbstvertretung zu sein.

Öffentlichkeitsarbeit heißt für uns auch, dem Standpunkt der verschiedenen Gruppen von Hörgeschädigten, denen unser Interesse gilt, innerhalb des Verbandes Gehör zu verschaffen.

Arbeitskreis 2 „Primäre Sozialisation“

Kontaktadresse:
Prof. Dr. Klaus-B. Günther,
Eimsbütteler Marktplatz 34,
20257 Hamburg,
Tel.: 040/8502822

Der Arbeitskreis ist noch im Aufbau begriffen. Die bisherigen Aktivitäten beziehen sich auf die aktuelle Diskussion um die Früherziehung in Hamburg (vgl. dazu den Beitrag von Günther in diesem Heft) und auf die Vorbereitung des Beitrages des Arbeitskreises auf der DFSG-Jahrestagung in Berlin „Konzepte der Früh- und Vorschulerziehung gehörloser und schwerhöriger Kinder in der Praxis“ mit KollegInnen aus Berlin (LBG), Halle (hörgerichtet), Hamburg (bilingual) und Mannheim (kommunikationsorientiert).

Die Berliner Veranstaltung bietet sich somit für Mitglieder an, die ein Interesse an einer künftigen Mitarbeit in diesem Arbeitskreis haben.

Arbeitskreis 3a „Sekundäre Sozialisation“

Kontaktadresse:
Susanne Schmidt, Manitusstraße
16, 12047 Berlin, Tel. (auch ST):
030/613 54 66

Die an dem Arbeitskreis interessierten Mitglieder des DFSG trafen sich zum ersten Mal nach der Mitgliederversammlung am 16. Oktober 1993 in Hamburg. Dort fand ein erster Austausch über Interessenschwerpunkte statt. Die Anwesenden beschlossenen zunächst zu den Themen „Unterrichtsöffnung“ und „Langzeiterfahrung mit LBG“ zu arbeiten.

Dieser ersten Vorbesprechung folgten zwei weitere ganztägige Treffen, die der Vorbereitung der Jahrestagung im Juni 1994 in Berlin dienten. Ein weiteres Treffen dazu ist geplant (vgl. Tagungsankündigung S. •).

An diesen Treffen nahm zunächst eine Gruppe von GehörlosenlehrerInnen aus Berlin, Bremen, Hamburg und Münster teil. Später kam eine Kollegin aus einer Schwerhörigenabteilung hinzu und bereicherte die Diskussion.

Dabei rückte das Thema der Unterrichtsöffnung als gemeinsamer Interessenbereich in den Vordergrund. Der Arbeitskreis möchte sich auch in Zukunft institutionenübergreifend pädagogischen Fragestellungen zuwenden und diese von verschiedenen Standorten aus praxisbezogen diskutieren.

Arbeitskreis 3b

Kontaktadresse:
Gert Hommel, Neptunstraße 15,
45277 Essen, S-Tel.: 0201/589384
und Walter Nabrotzky,
Gabelstraße 10, 44287 Dortmund,
Tel.: 0231/457340

Die Arbeitsgruppe, zu der z. Zt. potentiell acht Mitglieder der Berufsschule Essen gehören, befindet sich noch in der Aufbauphase. Sie trifft sich in unregelmäßigen Abständen in unserem Hause. Neben der Behandlung der Themen, die berufliche Sozialisation und aktuelle Fragestellungen der Berufspädagogik speziell für Hörgeschädigte betreffen, nimmt z. Zt. das folgende Thema einen breiten Raum ein: „Handlungsorientierter Unterricht für Hörgeschädigte in der beruflichen Bildung“. Dieses Thema ist auch für die Tagung am 4. Juni in Berlin vorgesehen.

Eine Zusammenarbeit mit anderen KollegInnen anderer beruflicher Einrichtungen wird angestrebt. Von der Tagung in Berlin erhoffen wir entsprechende Kontakte.

Arbeitskreis 4 „Tertiäre Sozialisation“

Kontaktadresse:
Reinhard Riemer, Beim Spieker 41,
28865 Lilienthal, Tel. (auch
ST und Fax): 04298/5497

Der Arbeitskreis 4 hat im Rahmen der Vorbereitung der

Jahrestagung in Berlin Kontakt zum Leiter des Psychosozialen Dienstes in Rheinland-Pfalz, Herrn Heinz Esswein, aufgenommen. Er wird zum Thema „Perspektiven für Hörgeschädigte im Arbeitsleben“ seine Erfahrungen mit der Integration Hörgeschädigter ins Arbeitsleben einbringen.

Ferner sind die statistisch gesicherten Kenntnisse über die Probleme Gehörloser am Arbeitsplatz ein Schwerpunkt während der Tagung.

Richtigstellung

In der Ausgabe 1/1993 hat sich in dem Beitrag von Winnifried Heinemann – *dfgs forum, Impulse zur Arbeit des DFSG – Ideen der Mitglieder und des Vorstands – ein sinnentstellender Fehler eingeschlichen. Auf Seite 15, dritte Spalte, muß es statt „Wir sollten stets versuchen, mit einem Minimum an dogmatischer Forderung maximal aus der Erfahrung zu lernen.“ heißen „Wir sollten stets versuchen, mit einem Minimum an dogmatischer Fixierung maximal aus der Erfahrung zu lernen.“*

Die Redaktion

Schwerhörige und Gebärden

VON PAUL HEEG UND JOCHEN MÜLLER

Für uns war es wichtig, mit den Betroffenen zu sprechen, mit ihnen zu diskutieren. Wir haben deshalb Kontakt aufgenommen mit der Bundesjugend im Deutschen Schwerhörigenbund. Die Diskussion um das bilinguale Konzept hat auch die Bundesjugend beeinflusst. Wir haben gemerkt, daß wir uns zunächst über einige grundsätzliche Dinge unserer Kommunikation im klaren werden müssen.¹ [...]

Wir haben in der Diskussion festgestellt, daß Kommunikation auch für Schwerhörige sehr schwierig ist. Wir wissen, die Gehörlosen benutzen für die Kommunikation die Deutsche Gebärdensprache. Die Hörenden kommunizieren mit dem Ohr. Dazwischen stehen die Schwerhörigen, was machen die? Die Schwerhörigen benutzen Hörtaktik.

Was ist Hörtaktik? Hörtaktik bedeutet: Ich benutze alle Hilfsmittel, die mir persönlich zur Verfügung stehen, d.h. Hören mit technischen Hilfsmitteln, Absprechen, Mimik, Gestik, also Körpersprache, meine Denkfähigkeit und meine Kombinationsfähigkeit. Wir haben für uns selbst festgestellt, daß diese Kommunikationsform – trotz Verwendung technischer Hilfsmittel – oft eine unsichere ist. Im Allgemeinen kann man sagen, daß Kommunikation für Schwerhörige viel Streß bedeutet.

Wir haben uns Gedanken gemacht, warum wir Schwerhörigen solche Kommunikationsprobleme haben, und warum wir für uns selbst noch keine Lösung dieser Probleme gefunden haben.

Ich gehe mal zurück in die Kindheit. Wir wissen, daß die Familie für das Kind wichtig ist, es braucht das Gefühl der Sicherheit und Geborgenheit. Jedes Kind will gefallen. Es richtet sich nach seiner Umwelt aus, es will gut sein, damit es anerkannt wird. Da das Kind jedoch nicht weiß, was gut und was richtig ist, muß es

sich nach den Umweltreaktionen richten, um festzustellen, ob es gefällt.

Das Selbstwertgefühl eines Menschen hängt also immer von diesen Umweltreaktionen ab, welche aber ständig durch den Prozeß der Kommunikation vermittelt werden.

Genau hier beginnt das Problem des schwerhörigen Kindes. Im Mittelpunkt der Beziehung zwischen dem Kind und der Familie steht die Kommunikation. Und die Anerkennung des Kindes richtet sich auch zu sehr darauf, ob die Kommunikation klappt. Das Kind selbst unternimmt alle Anstrengungen, die Familienmitglieder zu verstehen. Aber es merkt oft, daß es nicht klappt. Der Streß durch die unsichere Kommunikation wird immer schlimmer und daß Kind merkt auch, daß die Familie oft böse, sauer, ungehalten ist, wenn die Kommunikation nicht funktioniert. Aber das Kind merkt auch, daß, wenn die Kommunikation klappt, es Anerkennung bekommt, daß es gelobt wird.

Das Kind fühlt sich mit der Zeit überfordert durch den Streß, durch die unsichere Kommunikation. Dennoch möchte es gefallen. Also, was macht das Kind? Es schützt sich selbst und versucht, den Guthörenden zu spielen.

Die reine Orientierung des schwerhörigen Kindes auf das Kommunikationssystem der Guthörenden und die Tatsache, daß Streß durch unsichere Kommuni-

kation ein ständiger Begleiter ist, wirkt sich auf das Kind wie das Eindringen eines Virus aus. Ein Virus wird übertragen, es dringt in den Körper ein, und wenn es ausbricht, hat es zerstörerische Kräfte.

Der „Integrationsvirus“, so bezeichne ich ihn, verhindert die Entwicklung der Persönlichkeit als Schwerhöriger. Das schwerhörige Kind kann seine Identität nicht finden. Nicht nur, weil es versucht, den Guthörenden zu kopieren, sondern auch, weil es sich ständig an dem Guthörenden und seinem Kommunikationssystem orientieren muß.

Spätestens im Berufsleben, wenn der junge Schwerhörige bewußt mit der guthörenden Welt konfrontiert wird, erlebt er mit voller Härte, daß die Integration trotz Lautsprache nicht gelingen will. Dazu kommen die vielen neuen Eindrücke, der Leistungs-

und Arbeitsdruck, das Ausbildungsziel bzw. der Erhalt des Arbeitsplatzes – all das nimmt ihn dermaßen in Anspruch, daß ihm keine Zeit und Kraft bleibt, nach Lösungen für seine kommunikativen Schwierigkeiten zu suchen.

Ganz auf sich allein gestellt, verläßt er sich auf seine in der Kindheit geprägte Verstecktaktik.

Spätestens hier bricht der „Integrationsvirus“ vollends aus. Der Schwerhörige paßt sich nun oberflächlich dem Kommunikationssystem der Guthörenden an, gleichzeitig gibt er sein eigenes Ich auf.

Dies als kurze Einführung in die Problematik.

Innerhalb der Arbeitsgruppe drehte sich die Diskussion ständig um das Thema, ob LBG oder DGS für Schwerhörige wichtig sei. Hierbei haben wir Schwerhörige uns ständig bemüht zu signalisieren, daß wir noch am Anfang stehen. Wir bitten um Toleranz, wir bitten um Geduld, wir haben jetzt festgestellt, daß unsere Kommunikation nicht okay ist. Und wir wollen jetzt einen Weg finden, wie wir die Kommunikation, und das ist besonders wichtig, auch der Schwerhörigen untereinander verbessern können.

Es gibt immer noch viele Schwerhörige, die gegen Gebärden sind. Aber wir denken, daß dies auf falscher Information beruht, daß dahinter auch Vorurteile stecken. Wir bemühen uns, diesbezüglich Aufklärungsarbeit zu leisten.

Wir haben aber auch Anmerkungen, Bemerkungen, zum Teil auch Forderungen zusammengetragen. Ich möchte betonen, daß diese Forderungen und Anmerkungen aus der Arbeitsgruppe² selbst kamen. Es sind also in dem Sinne keine Forderungen der Bundesjugend³.

Wichtig ist, LBG auch in der Schwerhörigenschule einzuführen; wichtig ist, daß die Lehrer sich öffnen für die Kommunikationsformen der Schwerhörigen.

Für Pädagogen ist es weiterhin wichtig, mit den Betroffenen, d.h. erwachsenen Schwerhörigen zusammenzuarbeiten, Kontakte zu knüpfen.

Im Berufsbereich müssen LBG-Dolmetscher für Schwerhörige zur Verfügung gestellt werden; Informationen müssen besser zugänglich sein. Wir haben die Bitte, innerhalb der Gebärdensprachdolmetscherausbildung das Fach LBG nicht zu vergessen. Denn wir sehen uns selbst nicht in der Lage, oder glauben zumindest, selbst keine Dolmetscher ausbilden zu können.

Zum Abschluß sei gesagt, daß uns die Einladung zu diesem Kongreß sehr überrascht hat. Wir haben sie als Handreichung verstanden, die wir sehr gern angenommen haben.

Dr. Paul Heeg, Psychologisches Institut III, Fließnerstraße 21, 48149 Münster

*Jochen Müller
Potsdamer Straße 17,
45145 Essen*

¹ Bei diesem Beitrag handelt es sich um das minimal gekürzte Abschlußstatement der Arbeitsgruppe 6 „Zweitsprachigkeit und Schwerhörige“ auf dem Kongreß zur Zweitsprachigkeit Gehörloser in Hamburg vom 15.–17.10.1993, die von Dr. Paul Heeg und Jochen Müller geleitet wurde. Der volle Wortlaut dieses Statements ist abgedruckt in *Das Zeichen* 26/93, 511–513. Wir danken der Red. des Zeichens für die Abdruckerlaubnis. Die Bundesjugend im Deutschen Schwerhörigenbund versichert gegen einen Selbstkostenpreis von DM 6,- in Briefmarken einen ausführlichen Tagungsbericht dieser Arbeitsgruppe. Bezugsadresse: Birgit Weber, Diegardstraße 13, 45144 Essen.

² Der Arbeitsgruppe 6 auf dem Kongreß zur Zweitsprachigkeit. Anm. der Red.

³ Die Stellungnahme der Bundesjugend im Deutschen Schwerhörigenbund zu lautsprachbegleitenden Gebärden ist im Anschluß an diesen Artikel abgedruckt. Anm. der Red.

Bericht über die Fortbildungstagung zum Thema

Die Immenhofer-Schule für Schwerhörige in Stuttgart organisierte diese Tagung für MitarbeiterInnen an Schulen für Gehörlose und Schwerhörige aus dem Raum Baden-Württemberg, zu der auch TeilnehmerInnen aus anderen Regionen kamen. Rund 120 TeilnehmerInnen aus den Bereichen Früherziehung, Grund-, Ober- und Berufsschule fanden sich am 12. März 1994 in Stuttgart ein.

Früherziehung am 12. März 1994 in Stuttgart

VON MANUELA SCHULZ

Eingeladen waren Frau S. Martin (SOL) und Herr Dr. U. Martin (SL) aus Bremen, um über den „auralen Spracherwerb des hörgeschädigten Kleinkindes“ in theoretischen Überlegungen und mit Videobeispielen aus der Praxisarbeit zu berichten.

Der Tagungsleiter Herr Rudolph (SR der Immenhofer-Schule) wünschte sich außerdem die Darstellung einer „konstrastierenden“ Methode und lud Herrn M. Wloka (SR der Ernst-Adolf-Eschke-Schule für Gehörlose in Berlin) und mich (Vorklassenleiterin an der o.g. Schule in Berlin) ein. Wir berichteten über die „Vorschulische Erziehung mit LBG“ unter dem Aspekt der altersangemessenen Kommunikation mit dem hörgeschädigten Kind.

Frau und Herr Martin gaben ihren Beiträgen die Titel „Die Henne oder das Ei – Kommunikation oder Sprache – Wahrnehmung und Kommunikation“

(theoretische Überlegungen) und „Zum auralen, interaktiven Spracherwerb des hörgeschädigten Kleinkindes“ (Umsetzung in die Praxis mit Videobeispielen). Frau und Herr Martin betonten in ihren Vorträgen den „prinzipiell gleichen Weg“ des hörenden und des hörgeschädigten Kindes zum Spracherwerb. Für den Spracherwerb des hörgeschädigten Kindes nannten sie unabdingbare Voraussetzungen, z.B. eine frühe Diagnose, eine optimale Hörgeräteversorgung (regelmäßige Wartung und häufige Überprüfung) bzw. optimale Sprachprozessoranpassung nach einer Cochlea-Implantation sowie Kenntnisse der an der Erziehung beteiligten Personen über den Sprachentwicklungsprozeß bei hörenden Kindern. Des weiteren mußte das sprachliche Umfeld dem der hörenden Kinder gleichen und eine dementsprechend sprachliche Vielfalt bieten. Nach Meinung Herrn Martins verläuft der „nor-

male Spracherwerb“ hörender Kinder quasi nach einem „Naturgesetz“. Dieses „Naturgesetz“ ist aufgrund der Fortentwicklung der technischen Hörhilfen (Hörgeräte und Cochlea-Implantat) auch für hörgeschädigte Kinder gültig. Zugegebenermaßen würde diese Art des „normalen Spracherwerbs“ für hörgeschädigte Kinder länger dauern und müßte anders akzentuiert werden.

Herr Wloka schilderte in seinem Vortrag die Entwicklung der vorschulischen Einrichtung der Ernst-Adolf-Eschke-Schule in den vergangenen Jahrzehnten. In dieser Zeit veränderten sich die Methoden vom oralen Ansatz bis hin zum Konzept des Lautsprachbegleitenden Gebärdens unter Einbeziehen des Fingeralphabets als Artikulationshilfe. Die Kinder unserer Vorschule wurden meist, bevor sie zu uns kamen, jahrelang über die orale Methode gefördert. Diese Kindern zeigten eine nicht erwartungsgemäße Sprachentwicklung. Wir beobachteten bei ihnen starke Verhaltensauffälligkeiten, die wir uns nur mit dem jahrelangen Kommunikationsdefizit erklären konnten. Spätere Erfahrungen zeigten uns, daß der Einsatz visueller Kommunikationshilfen, insbesondere der Gebärden, eine positive Verhaltensänderung bei den Kindern bewirken konnte. Herr Wloka betonte, daß der Einsatz von Gebärdensprache den Lautsprachaufbau nicht behindert. Das schnelle Anwachsen des Gebärdenschatzes

ermöglicht dem Kind eine nahezu altersangemessene sprachliche Kommunikation mit seiner Umwelt. Den Berliner Eltern unserer Vorschule und Schule werden seit 1988 LBG-Kurse angeboten, die von vielen Angehörigen mit Interesse besucht werden.

Am Nachmittag wurden drei Arbeitsgruppen angeboten. Herr und Frau Martin boten die Themen „Kommunikation in der personalen Beziehung“ und „Systemische Elternarbeit in der Früherziehung“ an.

In unserer Arbeitsgruppe „Vorschulische Erziehung mit LBG“ berichtete ich von der vorschulischen Elternarbeit, u.a. in Form von Elternabenden und Elternkursen, die den Eltern und Familienangehörigen das Erlernen der LBG ermöglichen. Außerdem hatten wir Videobeispiele aus der Gruppenarbeit der Vorklassenleiterinnen mitgebracht. Sie verdeutlichten, wie durch die Verwendung der LBG bereits mit drei- bis vierjährigen gehörlosen Kindern eine altersangemessene Kommunikation möglich ist. Es wurden Gesprächssituationen gezeigt, die von konkreten, handlungsorientierten Kommunikationsanlässen (Benennen von verschiedenen Obstsorten) bis hin zur beginnenden sprachlichen Auseinandersetzung mit der eigenen Identität als hörgeschädigter Mensch (Bedeutung des Hörgeräts) reicht. Bis auf zwei PädagogInnen aus Frankenthal reagierten die TeilnehmerInnen

dieser Arbeitsgruppe positiv auf die Videoausschnitte. Viele berichteten, daß sie ebenfalls Gebärden einsetzen, um eine befriedigende Kommunikation zu erreichen.

Für mich blieben am Ende der Tagung noch einige Fragen offen, z.B.:

Wie bewältigen die AnwenderInnen der auralen Methode das Problem, daß die verzögerte Sprachentwicklung nicht mit dem Bedürfnis der Kinder und ihrer Kontaktperson nach einer altersangemessenen Kommunikation Schritt hält?

Was bedeutet der erfahrene Mangel an altersangemessenen Kommunikationsmöglichkeiten für die emotionale, soziale und kognitive Entwicklung des hörgeschädigten Kindes?

Manuela Schulz,
Vorklassenleiterin der
Ernst-Adolf-Eschke-Schule
für Gehörlose,
Waldschulallee 29,
14055 Berlin

Pädagogische Arbeit mit gehörlosen Kindern, die ein Cochlea-Implantat erhalten

Gedanken eines Mitgliedes des DFGS zum aktuellen Stand¹

VON EVA-MARIE KAMMERER

Niemand hatte bislang hinreichend Zeit und Gelegenheit, Entwicklungen von Kindern mit CI kritisch sehen zu lernen. Individuelle Entwicklungsverläufe lassen sich aufgrund der Inhomogenität unserer Lerngruppen auch kaum mitein-

ander vergleichen. Es gibt sehr wenig pädagogische Literatur zum Thema. Folglich müssen wir uns auf eine narrative Wiedergabe von Einzeleindrücken beschränken, aus denen wir nur mit größter Vorsicht verallgemeinerbare Rückschlüsse ziehen können. Ein überregionaler Erfahrungsaustausch konnte bisher nicht etabliert werden, geschweige denn eine wissenschaftliche Begleitung unserer praktischen Arbeit mit „CI-Kindern“, z.B. in Form sorgfältiger Kommunikationsstudien. Auf diesen Mangel weisen auch Gehörlose selbst hin. So vertrat Wesemann (1993), gehörloser Mitarbeiter im Europäischen Sekretariat des Weltverbandes der Gehörlosen, im Rahmen einer technologisch ausgerichteten Lehrer/innenfortbildung in Köln die Meinung, das CI habe sich bereits zu einer unumkehrbaren Tatsache entwickelt, die darauf bezogene pädagogische Forschung sei dagegen fast eine Farce.

Vor diesem Hintergrund muß man sich über kürzlich veröffentlichte Empfehlungen der eigenen Berufsgruppe (Claußen u.a. 1993) zur pädagogischen Förderung von „CI-Kindern“ geradezu wundern. Sie lesen sich bereits wie ein Programm. Eine Feststellung reiht sich an die andere. Dies führt unweigerlich zu einer pädagogischen Sollvorstellung. Hier einige Auszüge: „CI-Kinder sind hörende Menschen, so sehr ihr Hören auch von dem Normalhörender abweicht...“. Selbstverständlich ist sofort nach Art und

Ausmaß dieser „Abweichungen“ zu fragen. Der zitierte Satz suggeriert, daß es neben gehörlosen und schwerhörigen Kindern eine Gruppe hörender Kinder mit irgendwie andersartigem, normabweichendem Hören gibt. Oder: „Das mit dem CI hörende Kind erwirbt spontan Grundlagen der Lautsprache...“. Wie sehen diese aus? Oder: „Nach der Implantation wird ein längerer Zeitraum benötigt, bis die optimale Leistungsfähigkeit des CI erreicht wird...“. Wie verläuft Kommunikation in diesem für kindliche Entwicklungsprozesse eventuell wichtigen, „längeren Zeitraum“? Oder: „Das Hören muß zum Fundament der Spracherziehung gemacht werden. ...Ein Übergang in die Schwerhörigenschule ist anzustreben“. Schüler/innen der Gehörlosenschule können zwar aufgrund ihrer Hörgeräteversorgung im Rahmen unserer Förderprogramme in Ansätzen eine auditive Sprachwahrnehmungsfähigkeit entwickeln, nutzen jedoch auch weiterhin Gebärden für eine einigermaßen entspannte, inhaltlich anregende Kommunikation. Das aber soll bei „CI-Kindern“ grundsätzlich anders sein?

Diesen thesenhaften Behauptungen stelle ich einige Einzelbeobachtungen in der Gehör-

¹ Verkürzte, überarbeitete Fassung eines Vortrags zum Thema „Möglichkeiten und Grenzen des CI aus pädagogischer Sicht“ im Rahmen der Jahrestagung der DG vom 12. bis 14. November 1993 in Frankfurt

losenschule Münster von meinem Kollegen, Herrn L. Niesel, und mir gegenüber: Die Anzahl der operierten Kinder ist bei uns noch klein (acht, von denen zwei mittlerweile die Schwerhörigenschule besuchen). Die Beobachtungszeiten reichen überwiegend nur bis zu maximal drei Jahren. Ein jüngeres, vor einem Jahr operiertes Mädchen, welches jedoch erst seit ca. einem Vierteljahr unsere Schule besucht, lehnte sein CI lange Zeit heftig ab. Anfangs lief das Mädchen schreiend davon, wenn es das Gerät nur sah, später durfte die Beule getastet und gestreichelt werden. Wir haben mittlerweile mit gutem Erfolg ein Desensibilisierungsprogramm abgeschlossen. Wichtiger Annäherungsschritt an das Ziel: das Lieblingskuscheltier durfte den Prozessor in immer größerer Nähe zum Mädchen, schließlich Wange an Wange tragen.

Generell beobachteten wir bei einigen der Kinder eine zunehmende Geräuschdifferenzierung, ein verstärktes Vor-sich-hin-Lautieren und In-sich-hinein-Horchen, dann stillere Phasen eines Hinhörens, plötzlich aber „laute“ Perioden einer akustisch ausgerichteten Kontaktaufnahme.

In Situationen selbstvergessenen Spielens sprudeln kleine, fast unverständliche Lautsprachfragmente aus ihnen heraus. Man hat dabei den Eindruck, als holten sie Phasen der Lautsprachentwicklung aus der Säug-

lings- und frühen Kleinkindzeit nach. Diese Kinder sind jedoch im Hinblick auf ihre Gesamtentwicklung schon lange keine „Babys“ mehr. So brauchen sie neben der Lautsprache auch Gebärden, um einen breiteren Kommunikationsrahmen für altersangemessene Inhalte zu erhalten.

Wir meinen, daß zum Hörenlernen auch Hör-motivation gehört, stimuliert durch das Erlebnis interessanter Kommunikation, die Spaß macht und soziale Nähe schafft. Hierzu nutzen auch „CI-Kinder“ Gebärden, wenn sie die Chance dazu haben.

Im folgenden soll eine Zusammenstellung aktueller Meinungen aus der Sicht des DFGS angeboten werden. In diesem neuen Verband wurde selbstverständlich auch die Notwendigkeit einer überregionalen pädagogischen Forschung zu entwicklungsbezogenen möglichst komplexen Fragestellungen angesprochen (kommunikative, kognitive, psycho-soziale und schulische Entwicklung, Fragen des Selbstbildes und der sozialen Zugehörigkeit). Der Verband möchte, daß die Frage nach Möglichkeiten und Grenzen des CI in diesem weit gesteckten Rahmen diskutiert wird. Sie sollte Teil der zentralen Frage nach ganzheitlich entwicklungsstimulierenden pädagogischen Lernangeboten bleiben.

Unser Verband kann den derzeitigen verbreiteten, fast schon selbstverständlich gewordenen

pädagogischen Ansatz nicht akzeptieren, der von vornherein davon ausgeht, daß eine Entscheidung für ein CI automatisch eine Entscheidung gegen manuelle Kommunikationsmittel nach sich ziehen sollte. Wir beobachten jetzt schon mit großer Sorge, daß „CI-Kinder“ mit einer nicht erwartungsgemäßen hörgerichteten Lautsprachentwicklung einfach unerwähnt bleiben.

Günther (1994) hebt ausdrücklich die medizinischen, pädaudiologischen und apparativen Fortschritte in ihren Auswirkungen auf Früherkennung, Diagnose und Hörgeräteversorgung hervor. Er verweist auf die „zweifelsfrei bestehenden Chancen zur Entwicklung einer auditiven Sprachwahrnehmungsfähigkeit mit CI auch bei gehörlosen Kindern“ und fordert eine hörgerichtete Förderung der Lautsprachentwicklung. Hierbei orientiert er sich teilweise an Kriterien der hörgerichteten Erziehung nach Diller. In Übereinstimmung mit ihm verweist Günther auf eine für die Entwicklung einer auditiv differentiellen Sprachwahrnehmung wichtige melodisch und rhythmisch möglichst natürliche Darbietungsweise der Lautsprache. Abweichend von Diller plädiert er jedoch im Rahmen einer ganzheitlichen-kommunikationsorientierten Förderung unbedingt für den Einsatz von Gebärden (Günther 1993). Der Autor betont, daß der Lautspracherwerb auch eines „CI-Kindes“ selbst un-

ter optimalen Förderbedingungen ein langwieriger, schwieriger Lernprozeß bliebe. Dabei setzt sich Günther für ein zweisprachiges Erziehungs- und Bildungskonzept mit Laut- und Gebärdensprache ein, welches in Hamburg ausgearbeitet und vorläufig auch nur dort mit wissenschaftlicher Begleitung umgesetzt wird. Zweisprachigkeit sichert eine inhaltlich anspruchsvolle und emotional entspannte Kommunikation. Leider fehlt an den weitaus meisten Schulstandorten eine für zweisprachiges Arbeiten nötige gebärdensprachliche sowie didaktisch-methodische Lehrer/innen-ausbildung. In den Gehörlosenschulen gewinnen dagegen lautsprachbegleitende Gebärden (LBG) zunehmend an Bedeutung. Günther setzt sich kritisch mit der LBG auseinander. Er meint, daß eine strikte Parallelität von Lautsprache und darauf bezogenen Gebärden Rhythmus und Melodie der Lautsprache stören könne und plädiert daher für eine lautsprachunterstützende Gebärde (LUG). Wir LBG-Lehrer/innen sollten uns mit seiner Kritik realitätsnah ohne Abwertung unserer bisherigen Praxis auseinandersetzen.

Aufgrund unserer Erfahrungen mit flüssiger werdender Kommunikation im Unterricht haben wir – fast unbemerkt – schon vor vielen Jahren damit begonnen, Unterricht zu öffnen und unseren Schüler/innen bereits in der Grundschule größere Spielräume für aktives,

selbstbestimmtes Lernen einzuräumen. Das wäre uns ohne Gebärdensprache nicht gelungen. Wir LBG-Lehrer/innen wissen aus Erfahrung, daß Schüler/innen untereinander für eigene Entscheidungs-, Planungs- und Reflexionsprozesse im Rahmen von offenem Unterricht auch das ihnen geläufige, streßfreie Kommunikationsmittel Gebärdensprache brauchen und versuchen, uns „einzusehen“.

Mit den Befürworter/innen einer zweisprachigen Erziehung sind wir der Meinung, daß anhaltende Kommunikationsprobleme aufgrund einseitig hörgerichteter Förderkonzepte die Komplexität anspruchsvoller pädagogischer Situationen reduzieren. Dabei haben wir auch Lernsituationen von Kindern mit Cochlea Implantat im Blick.

Gerade über unsere Versuche der Unterrichtsöffnung haben wir wieder Anschluß an pädagogische Diskussionen in anderen sonderpädagogischen Einrichtungen und in der allgemeinen Schule gefunden, die wir nicht mehr aufgeben wollen. Im engeren gehörlosenpädagogischen Bereich kamen Anregungen vor allem von Voit und Hintermair (u.a. 1983, 1990 und 1991). Sie thematisierten über viele Jahre hinweg Beziehungsfragen, plädierten für eine Erziehung zur Selbstverantwortung und hinterfragten den Identitätsbegriff. Ihre Artikel hatten die Wirkung steter Tropfen.

Horsch (1993) diskutiert in einem Artikel zum 70jährigen Geburtstag von Löwe frühe Beziehungsprobleme zwischen hörenden Eltern und ihren gehörlosen Kindern nicht länger unter dem eingetragenen gehörlosenpädagogischen Aspekt eines Mangels am Hören, z.B. der mütterlichen Stimme, des Gefühlsanteils darin, sondern vor allem als ein Problem des miteinander in Beziehung Tretens. Sie stellt die Erziehung zu einem positiven Selbstkonzept ganz entschieden über die Frage nach den Kommunikationssystemen. Gehörlose selbst fordern nachdrücklich ihr Recht auf Wohlbefinden ein. Ob „CI-Kinder“ ihre Hörempfindungen genießen würden? Mit dieser Frage verblüffte Wesemann (1993) uns Hörende während der bereits erwähnten Tagung. Für die CI-Diskussion gilt zur Zeit Ähnliches wie für die parallele Diskussion der Integrationskonzepte, die nach Günther (zit. bei Ahrbeck 1992) das Phänomen der Gehörlosigkeit und daraus ableitbare Folgerungen für den Bildungs- und Erziehungsprozeß nur unzureichend erfaßt. Sie tut dies u.a. deshalb nicht, „weil so gut wie nie über den psychischen und physischen Preis gesprochen wird, der für eine rein oral/aurale Sprachorientierung bei Gehörlosen bezahlt werden muß“. Gehörlose möchten mit den ihnen in Aussicht gestellten, verbesserten Möglichkeiten des Hörens keineswegs auf die ihnen derzeit zugänglichen Situationen entlaste-

ter, Wohlbefinden auslösender, problemlos Informationen vermittelnder Kommunikation mit Gebärdensprache in der Gehörlosengemeinschaft verzichten müssen. Während der Kulturtagung der Gehörlosen und des Kongresses zur Zweisprachigkeit Gehörloser in Hamburg im Oktober 1993 wünschten sich auch Schwerhörige entlastende kommunikative Situationen mit Gebärdensprache. Gebärden werden auch von ihnen im öffentlichen Raum als große Verständigungshilfe eingeschätzt.

Wesemann (1993) fordert daher für Eltern und deren „CI-Kinder“ eine freie Wahl zwischen zwei „Erziehungsentwürfen“ nach umfangreicher, jedoch neutraler Elternberatung, eine Wahl zwischen dem bereits bekannten, hörgerichteten, ausschließlich lautsprachlichen Erziehungsentwurf ohne Gebärdenspracheverwendung in die hörende Gesellschaft hinein und einem zweiten, zweisprachigen „Gesamtheitsangebot“ auf zwei Welten hin, also auch in die Gebärdensprachgemeinschaft der Gehörlosen hinein. Dieser zweite Entwurf sollte pragmatisch die verbreitete pädagogische Praxis mit lautsprachbegleitenden Gebärdensprache einbeziehen.

Literatur

Ahrbeck, Bernd (1992): Schulische Integration und persönli-

che Entwicklung gehörloser Kinder. In: *Hörgeschädigtenpädagogik* 46, 7-25

Claußen, Hartwig u.a. (1993): Empfehlungen zur pädagogischen Förderung von Kindern mit einem Cochlear Implant (CI). In: *Hörgeschädigtenpädagogik* 47, 294-304

Günther, Klaus-B. (1994): *Begründung einer ganzheitlichen-kommunikationsorientierten Förderung gehörloser und resthöriger Klein- und Vorschulkinder*. Im Druck

Hintermair, Manfred (1983): Erziehung zur Selbstverantwortlichkeit als behinderungsspezifisches Problem im Sozialisationsprozeß gehörloser Kinder und Jugendlicher. In: *Hörgeschädigtenpädagogik* 37, 323-331

Hintermair, Manfred (1992): *Wieviel Erziehung braucht der (gehörlose) Mensch? – Argumente wider die Pädagogisierung der Kindheit*. In: *Hörgeschädigtenpädagogik* 46, 215-227

Hintermair, Manfred & Voit, Helga (1990): *Bedeutung, Identität und Gehörlosigkeit*. Hörgeschädigtenpädagogik Beiheft 26. Heidelberg: Julius Groos

Horsch, Ursula (1993): *Ist die Entwicklung eines positiven Selbstkonzepts Ziel der Früherziehung hörgeschädigter Kinder?* In: *Hörgeschädigtenpädagogik* 47, 4-19

Wesemann, Jan (1993): *Der maßgeschneiderte (gehörlose) Mensch*. Vortrag im Rahmen

der 2. Lehrerfortbildung des Seminars für Hör- und Sprachgeschädigtenpädagogik an der Universität zu Köln.

Eva-Marie Kammerer,
Havichhorststraße 7a,
48145 Münster

Stellungnahme zum Konzept Hörgerichtete Frühförderung in Hamburg

VON KLAUS-B. GÜNTHER
IN ZUSAMMENARBEIT
MIT EVELINE GEORGE UND
EVA-MARIE KAMMERER

Die nachfolgende Stellungnahme bezieht sich auf ein Manuskript *Hörgerichtete Frühförderung in Hamburg – Konzept inklusive eines Informationsblattes zur Frühförderung hörgeschädigter Kinder*, das – obschon ohne Verfasser-, Orts- und Zeitangaben – von den Lehrerkonferenzen beider Hörgeschädigtenschulen als Diskussions- und Beschluß(?)-Vorlage behandelt wurde. Zu erwähnen ist in diesem Zusammenhang ein weiteres Manuskript *Hörgerichtete Frühförderung in Hamburg – Konzept der Ärzte* (Neumann 1993), denen vorgenanntes Konzept offensichtlich noch zu pädagogisch war und die deshalb in u.E. bisher einmaliger Weise ein ärztliches Primat nicht nur selbstverständlich der Diagnostik, sondern auch der Behandlung und Therapie fordern. Auf das Konzept der Ärzte geht Prof. Dr. Kammerer von der Klinik und Poliklinik für Kinderheilkunde der Universität Münster in einer gesonderten Stellungnahme ein. Meine eigene Position wird ausführlicher dargestellt in Begründung einer ganzheitlich kommunikationsorientierten Förderung gehörloser Kinder (Günther 1993).

Es mag manchem Leser paradox erscheinen, wenn wir zunächst einmal die durch das pädagogische Konzept initiierte Diskussion um die Hamburger Frühziehung hochgradig hörgeschädigter Kinder ausdrücklich begrüßen, denn das Diskussions-

papier macht in so vielleicht nicht beabsichtigter Weise deutlich, daß die vor etwa drei Jahren unter Umgehung von schulischen Beratungs- und Entscheidungsgremien initiierte hörgerichtete Frühförderung dringend überdacht werden muß.

Die hörgerichtete Methode beansprucht wie kein anderes Konzept, der einzig richtige und deshalb notwendige Weg für die Frühziehung gehörloser und an Taubheit grenzend schwerhöriger Kinder zu sein. Auf die Problematik der wissenschaftlichen Begründung des hörgerichteten Ansatzes habe ich schon 1991 (vgl. auch 1993) hingewiesen. Pädagogisch wesentlicher als vorgeblich wissenschaftliche Begründungen erscheinen empirisch ausgewiesene Belege über den Erfolg der hörgerichteten Methode und zwar der Gesamtheit der so erzogenen gehörlosen und resthörigen Kinder.¹ Gemessen an dem Ausschließlichkeitsanspruch der hörgerichteten Methode ist das Ergebnis von diesbezüglichen Recherchen geradezu unverständlich, denn es gibt keine einzige Untersuchung oder Forschungsarbeit, die auch nur in Ansätzen versucht, Aufschlüsse über die Ergebnisse hörgerichteter Erziehung zu geben. Man beschränkt sich vielmehr auf Vorzeigefälle, die in der Regel per Videoaufnahmen demonstriert werden, die hier keineswegs in Frage gestellt, aber auch nicht problematisiert werden sollen. In jedem Fall geben solche partiellen De-

monstrationen nicht einmal für den individuellen Fall eine befriedigende Antwort über den Erfolg der Methode.

Überraschenderweise finden sich jedoch in dem Konzept-Papier konkrete Annahmen über die Erfolgsaussichten der hörgerichteten Methode, die wir für sehr bemerkenswert halten und deshalb vollständig zitieren möchten:

„Ein kleiner Teil dieser Kinder wird es schaffen können, später selbst schwierigen fachlichen und privaten Gesprächen zu folgen.“

Ein größerer Teil dieser Kinder wird die Fähigkeit zur lautsprachlichen Kommunikation erwerben und diese unter günstigen Umweltbedingungen auch anwenden können.

Ein weiterer Teil dieser Kinder wird einfacher umgangssprachlicher Kommunikation gewachsen sein.

Ein kleiner Teil dieser Kinder wird aber auch bereits Alltagsgesprächen nur schwer oder gar nicht folgen können. Diesen Kindern müssen zusätzlich andere Kommunikationsmittel angeboten werden, bevor eine drohende Sprachlosigkeit ihre Gesamtentwicklung schwerwiegend beeinflusst.“ (S. 2/3, H.v.d.A.)

Nur für einen kleinen Teil der in ihrem Sinn früherzogenen hörgeschädigten Kinder erwarten VertreterInnen der hörgerichtete Methode einen vollen Erfolg. Es muß darauf hingewiesen werden, daß die Möglichkeiten auch dieser Kinder, anspruchsvollen Ge-

sprächen folgen zu können, an die Herstellung optimaler hörgeschädigtenspezifischer Bedingungen gebunden ist. Am anderen Ende der Skala stehen Kinder, bei denen sich die hörgerichtete Methode als grundlegend erfolglos erweist. Wir haben wiederholt darauf hingewiesen, daß wir eine Frühziehungsmethode für unakzeptabel halten, die bewußt in Kauf nimmt, daß sie bei einem Teil der Kinder versagt und damit wichtige Förderzeit irreversibel für sie verloren geht. Von Seiten der hörgerichteten Methode wird häufig auf die sensiblen Phasen für die Reifung der Hörbahnen hingewiesen, doch noch grundlegender sind sensible Phasen für die allgemeine kommunikative und kognitive Entwicklung anzunehmen und in jeder Frühziehungskonzeption konstitutiv zu berücksichtigen. Nicht nur für jene Kinder, die nur einfacher, umgangssprachlicher Kommunikation gewachsen sein werden, sondern auch für die große Gruppe, die schwierigen fachlichen und privaten Gesprächen nicht werden folgen können², wird von einer unterschiedlich ausgeprägten, eingeschränkten Kommunikations- und Lautsprachkompetenz ausgegangen.

¹ In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, daß der hörgerichtete Ansatz etwa in der Frühförderung der Gehörlosenschule Friedberg seit zehn Jahren unter Diller praktiziert wird, es also genügend Unterlagen für eine empirische Erfassung in dem geforderten Sinne geben müßte.

² Diese Charakterisierung ergibt sich logisch aus der Gegenüberstellung bzw. Absetzung von der im Konzept zuvor beschriebenen Gruppe.

Setzt man die doch sehr bescheidenen Erfolgsannahmen, wie sie die hörgerichtete Methode sich selbst zuschreibt, in Beziehung zu ihrem Absolutheitsanspruch für die Frühziehung, so fehlt ihr eine einsehbare Rechtfertigung, weil für einen Großteil der gehörlosen und an Taubheit grenzend schwerhörigen Kinder die monomodale hörgerichtete Methode mit lebenslangen Einschränkungen in der Lautsprach- und Kommunikationskompetenz erkauft werden muß. Daraus ergeben sich grundlegende Fragen nach alternativen Frühziehungskonzepten für gehörlose und an Taubheit grenzend schwerhörige Kinder. Die Entscheidung für einen methodischen Weg scheint weniger eine Frage der scheinbaren wissenschaftlichen Begründung als vielmehr des Menschenbildes oder der jeweiligen Bildungs- und Erziehungsphilosophie zu sein. Diesbezüglich werden im folgenden in Auseinandersetzung mit der hörgerichteten Methode einige grundlegende Annahmen formuliert, die dann in konkrete Vorschläge für die Elternberatung und Frühziehung gehörloser und resthöriger Kinder münden.

Die gegenwärtige Bevorzugung der hörgerichteten Methode in der deutschen Hörgeschädigtenpädagogik erklärt sich u. E. daraus, daß dieser Ansatz als erster die erweiterten und verbesserteren Möglichkeiten einer frühen Diagnostik und der Hörgerätetechnik für eine zumindest

Konsequenzen für die Elternberatung und die Frühziehung

partielle Entwicklung auditiver Sprachwahrnehmung und darauf aufbauender Sprechfertigkeiten in ein theoretisch konsequentes Früherziehungskonzept umgesetzt hat. Die Mehrheit der oral orientierten, vor allem aber der Gebärdenslehrerschaft tat bzw. tut sich noch immer schwer mit der Anerkennung des Faktums, daß auch gehörlose Kinder in vielen Fällen eine gewisse auditiv-sprachliche Wahrnehmungsfähigkeit entwickeln können, die ihnen die Aneignung der Lautsprache erheblich erleichtern kann. Andererseits überschätzen u.E. VertreterInnen des hörgerichteten Ansatz die auditiven Entwicklungsmöglichkeiten und verabsolutiert sie

in für die Mehrheit der gehörlosen und resthörigen Kinder unakzeptabler Weise. Das gilt sowohl (1) für die lautsprachlichen Entwicklungsmöglichkeiten im engeren Sinne wie (2) für die Annahme, daß sich damit die Frage nach alternativen, kompensatorischen Sprach- und Kommunikationswegen erübrigt.

Zu 1: Es ist erstaunlich, wie wenig sich die hörgerichtete Methode bis heute darum bemüht, genauer festzuhalten, was und in welchem Umfang auditiv-sprachlich von den gehörlosen bzw. resthörigen Kindern eigentlich wahrgenommen wird. Eine der wenigen Ausnahmen ist in dieser Hinsicht die Untersuchung

von Ding (1993), dessen Ergebnisse in Abb. 1 modellhaft dargestellt und der normalen Hörfähigkeit von Konsonanten (in vereinfachter Form) gegenübergestellt sind. Ich verstehe diese Darstellung als – durch die Untersuchung von Ding (1993) datengestützte – vorläufige Hypothese, die sich im Rahmen von regelmäßigen audiologischen Kontrollen im Prinzip recht leicht erheben, überprüfen und gegebenenfalls modifizieren ließe.

Dabei wird deutlich, wie begrenzt die auditive Wahrnehmungsfähigkeit für Sprache selbst bei den Fällen mit durchgehender Hörkurve über 3000 Hz ist. Eine sichere Wahr-

Abb. 1 Übersicht über die auditive Wahrnehmungsfähigkeit von Sprachlauten (Ding, 1993)

Existierende Hörkurve bei >90 dB mittl. Hörverlust	Differenzierung und Charakterisierung der auditive Wahrnehmung von Lautsprachen (vereinfachte Darstell.)																		
	p	t	k	b	d	g	f	ß	ch	s	h	w	s	j	r	l	m	n	ng
Normalhörend																			
> 3000 Hz (F2)	stimmlos kurz		stimmh. kurz		stimmlos lange		stimmh. lange		stimmh. lange		stimmh. lange		stimmh. lange		stimmh. lange		stimmh. lange		
	Verschlußlaute		Reibelaute		Reibelaute		Reibelaute		Reibelaute		Reibelaute		Reibelaute		Reibelaute		Reibelaute		
≥ 3000 Hz (F2/3)	schwachtonig kurze (leichte)				schwachtonig lange (u. schwere)				schwachtonig lange (u. schwere)				schwachtonig lange (u. schwere)						
	Verschlußlaute				Reibelaute				Reibelaute				Fließlaute						
≥ 1000 Hz (F1)	kurze und leichte Momentanlaute				lange und schwere Dauerlaute														
≥ 500 Hz (F0)	Stille versus Lauthheit																		

1. Durchschnittlich etwa ein Drittel (!) der gehörlosen und schwerhörigen Schüler schätzt seine kommunikativen Wahrnehmungs- und Mitteilungschancen in der Familieals minimal, weitere 15 bis 20% als mäßig ein. Dies steht im krassen Gegensatz zur Einschätzung der Eltern, insbesondere der Mütter, die bezüglich der Kommunikationschancen ihrer Kinder in der Familie nur in seltenen Fällen Probleme sehen •

2. Gegenüber Fremden schätzt die Mehrheit der hörgeschädigten Kinder ihre kommunikativen Empfangs- und Sendechancen minimal bis mäßig ein, bei den Gehörlosen steigt der Anteil auf beinahe 90% für Empfangen wie Senden, während die Schwerhörigen insgesamt ihre Mitteilungsfähigkeit etwas besser als ihre Wahrnehmungsfähigkeit beurteilen. Bei den Eltern der Schwerhörigen weicht auch im Hinblick auf die Kommunikationschancen mit Fremden deren weitgehend positive Einschätzung massiv von dem Eigenurteil ihrer Kinder ab.

3. Ein überraschendes, für unsere Diskussion relevant erscheinendes Teilergebnis findet sich bei der Einschätzung der Kommunikationschancen gegenüber gleichbehinderten Freunden. Während über 90% der gehörlosen keine Kommunikationsprobleme mit gleichbehinderten Freunden hatten, war es bei den schwerhörigen Kindern mehr als ein Viertel. D.h., daß Schwerhörigen die rein lautsprachliche Kommunikation auch untereinander erhebliche Probleme bereitet, während Gehörlosen manuelle Alternativen zur Verfügung stehen.

4. Was die Verständlichkeit des Sprechens anbelangt, so beurteilt knapp die Hälfte der Eltern dieses als mäßig bis schlecht! In Konsequenz davon nehmen fast 60 % (!) der Eltern häufig aktive Sprechverbesserungen vor, lediglich 5% so gut wie keine. Immerhin ein Sechstel nennt von sich aus Compliance-Probleme bei den Sprechverbessernden Aktivitäten.

5. Auf der anderen Seite attestieren über Dreiviertel der Eltern Gehörloser ihren Kindern gute Gebärdenskenntnisse während sie selbst nur zu einem Drittel

(Mütter) bzw. einem Sechstel (Väter) in diesem Maße darüber verfügen. Angesichts der Tatsache, daß weder in der Schule für Schwerhörige noch in deren Familien die Verwendung von Gebärdensprache ein Thema darstellt, ist der Anteil von 40% der Eltern Schwerhöriger, die ihren Kindern gewisse (17%) bis gute (23%) Gebärdenskenntnisse zusprechen, unerwartet hoch. In diesem Zusammenhang ist auch das Ergebnis von Bedeutung, daß 70% aller Eltern, besonders derer mit gehörlosen Kindern, die Beherrschung von LBG befürworten.

Diesen Daten zur sprachlich-kommunikativen Situation gehörloser Kinder stehen die folgenden kinderpsychiatrischen Befunde gegenüber:

6. Das kinderpsychiatrische Globalurteil ergab mit über der Hälfte der als mäßig bis stark auffällig eingeschätzten schwerhörigen und gehörlosen Kinder eine Rate, die um das drei- bis vierfache über einer vergleichbaren unausgesehenen Feldstichprobe liegt.

7. Bei den kinderpsychiatrischen Auffälligkeiten erwiesen sich mit einem Anteil von 17% bei den älteren hörgeschädigten Kindern zwanghafte Verhaltensweisen als deutlich über bekannten Normalwerten liegend. Ebenfalls abweichend hoch waren die Werte für Enuresis mit 12,5% und motorische Tics mit 9%. Als mit Abstand häufigste Auffälligkeit erwies sich jedoch das hyperkinetische Syndrom: Fast ein Drittel aller hörgeschädigten Kinder aus Kammerers (1988) Untersuchungstichprobe ist davon betroffen.

Betrachtet man nun die Ergebnisse zur kommunikativ-sprachlichen Situation und zu den kinderpsychiatrischen Befunden zusammen, so kommt man mir Kammerer zu der interpretativen Schlußfolgerung, daß die kinderpsychiatrischen Auffälligkeiten neben sicher nicht zu vernachlässigenden organischen Prädispositionen sich in ihrem z.T. extrem von Normalwerten abweichenden Ausmaß nur im Zusammenhang mit den Kommunikationsproblemen, d.h. den selbstbewußten Kommunikationsproblemen und den elterlichen Fehleinschätzungen, erklären lassen.

Abb. 2 Zusammenfassung der Ergebnisse von Kammerer (1988)

nehmung allein auf auditiver Basis, wie sie die hörgerichtete Methode postuliert, erscheint von daher nicht gerechtfertigt. Viel eher sprechen die Angaben, auch entwicklungstheoretisch betrach-

tet, für einen polysensorischen Ansatz, wie ihn bereits Braun (1969; vgl. a. Kaufmann 1992) richtungweisend begründet hat. Dies leitet zu dem zweiten Punkt über, nämlich der Frage, ob

die Fortschritte in der Diagnostik und der Hörgerätetechnik ausreichen, um eine allein lautsprachliche Erziehung und Bildung gehörloser und resthöriger Kinder zu rechtfertigen. In Günther

(1991; 1993) werden die mit der schweren Hörschädigung verbundenen physischen Überbelastungen und psycho-sozialen Folgeleiden auf der Grundlage der Untersuchungsergebnisse von Kammerer (1988; vgl. Abb. 2)³ ausführlich erörtert. Darüberhinaus gibt

es aber beim hörgerichteten Vorgehen in der Früherziehungs- und Vorschulphase bislang kaum beachtete Probleme. Wie der in Abb. 3 dargestellte Lebenslauf eines resthörigen Jungen bis zum 5. Lebensjahr zeigt, gibt es auch bei optimaler Früherfassung, hörgerich-

teter Erziehung und Entwicklung im sprachlichen Bereich erhebliche Retardierungen gegenüber normalentwickelten, nichtbehinderten Kindern. Ein aktiver Wortschatz von ca. 500, nur vereinzelt exakt gebildeter Wörter im Alter von vier Jahren mag für den Hör-

geschädigtenpädagogen beispielhaft erscheinen, bedeutet jedoch gegenüber nichtbehinderten Kin-

dern einen Entwicklungsrückstand von ca. 2 Jahren (!) – vgl. zu den Daten Günther 1991a). Es ist zu fragen, auch wenn man den um ein dreiviertel Jahr verschobenen systematischen Beginn hörgeschädigtenpädagogischer Früherziehung in Rechnung stellt, was

solche Retardierungen für die langzeitliche Entwicklung insgesamt bedeuten. Beobachtet man die hörgerichtet orientierte Vorgehensweise, so fallen zwei Probleme ins Auge. Erstens: Gelingt eine Verständigung auf auditivem Weg nicht, so wird die

³ Die Stichprobe der Untersuchung von Kammerer (1988) umfaßte 149 gehörlose und 125 schwerhörige Schüler zwischen 9 und 14 Jahren, die 1985/86 eine Schule für Hörgeschädigte in Nordrhein-Westfalen besuchten.

Abb. 3 aus Ketterer (1991, 129 ff; H. v. d. A.)

Lebenslauf	Simon Ketterer, geb. am 28.8.1986	
April 87 (8 Mon.)	Diagnose (USA):	Resthörig
Mai /Juni 87 (10 Mon.)	Logopädie Frühbetreuung, Frau Holm, Freiburg	<ul style="list-style-type: none"> ■ reagiert auf Geräusche ■ hört Kühe, Hund bellen ■ tönt äh-äh, hö-hö
Juli/August 87 (1 Jahr)	Audioverb. Betreuung Helen Beebe, USA PA, 2 x 1 Std. pro Woche; 1 Std. täglich zu Hause am Tisch	<ul style="list-style-type: none"> ■ vokalisiert öfters ■ dreht sich um bei Rufen des Namens ■ diskriminiert übers Gehör drei Gegenstände/Tiere
März 88 1;5 Jahre)	Audioverb. Betreuung Helen Beebe, USA PA, 2 x 1 Std. pro Woche; 1 Std. täglich zu Hause am Tisch	<ul style="list-style-type: none"> ■ verdoppelt Laute a-a = Mama ■ Rhythmus-Melodie ■ versucht, Tonhöhen zu imitieren; antwortet mit Lauten
September 88 (2 Jahre)	Hör-Sprachtherapie Frau Holm; gelegentlich Einsatz von Vibration, um Konsonanten zu entwickeln; zu Hause: unisensorische Hörerziehung tagsüber; zusätzl. Übungsstunde am Tisch; zeitweiliger Einsatz einer FM-Anlage	<ul style="list-style-type: none"> ■ diskriminiert übers Gehör 25 Karten / Gegenstände ■ sagt ca. neun Wörter: Mama, Papa, Auo (Auto) ■ 1. Satz: a auo apu (Das Auto ist kaputt).
März 89 (2 1/2 Jahre)	Hör-Sprachtherapie Frau Holm; gelegentlich Einsatz von Vibration, um Konsonanten zu entwickeln; zu Hause: unisensorische Hörerziehung tagsüber; zusätzl. Übungsstunde am Tisch; zeitweiliger Einsatz einer FM-Anlage	<ul style="list-style-type: none"> ■ sagt ca. 60 Wörter ■ antwortet mit ja / nein ■ Zwei-Wort Sätze (Mama om) ■ begleitet Spiel mit rhythm. Vokalisieren ■ G / K kommt spontan
	August 89 (3 Jahre)	<p>Hör-Sprachtherapie Frau Holm; gelegentlich Einsatz von Vibration, um Konsonanten zu entwickeln; zu Hause: unisensorische Hörerziehung tagsüber; zusätzl. Übungsstunde am Tisch; zeitweiliger Einsatz einer FM-Anlage; Funktionsübungen zur Erlangung des Mundschlusses, Verlängerung der Atmung und guten Stimme; 1 Std. / Woche Rhythmik</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ dreisilbiges Wort: Apfelbaum ■ fragt: wo Ball? ■ versteht einfache Adjektive ■ zählt 1, 2, und viele ■ M, B, P, F, W., D, T gelingen im An- und Auslaut ■ liest Mama; Papa, Simon ■ sagt ca. 200 Wörter ■ wird von Eingeweihten verstanden
	März 90 (3 1/2 Jahre)	<p>Hör-Sprachtherapie Frau Holm; gelegentlich Einsatz von Vibration, um Konsonanten zu entwickeln; zu Hause: unisensorische Hörerziehung tagsüber; zusätzl. Übungsstunde am Tisch; zeitweiliger Einsatz einer FM-Anlage; Funktionsübungen zur Erlangung des Mundschlusses, Verlängerung der Atmung und guten Stimme; 1 Std. / Woche Rhythmik</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ sagt Zwei- bis Dreiwortsätze (Simon bleibt da) ■ fragt: Was ist das? Wo ist...? ■ Satz: Papa komm, Apfelsaft mach auf ■ schimpft zurück
	August 90 (4 Jahre)	<p>Log. Betreuung: 1 Std. / 2 Wochen; Rhythmik: 1 Std. / Woche; unisensorische Hörerziehung täglich + 1 Std.; Regelkindergarten täglich 3 Std.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Sätze mit Substantiven, teils Verben, teils Präp. ■ liest 30 Wörter ■ versteht in einfachen Sätzen viersilbige Wörter: umgefallen ■ redet, fragt und übt andauernd ■ zählt 1... 10 ■ sagt ca. 500 Wörter ■ schreibt erste Wörter ■ bildet einzelne Wörter perfekt (gelb, komm, Auto) ■ wird zunehmend von Nichteingeweihten verstanden

Kommunikation abgebrochen, um das hörgerichtete Prinzip aufrechtzuerhalten. Zweitens: Ein gelungener kommunikativer Austausch beruht oft gar nicht, wie angenommen, auf der ausschließlich auditiven Wahrnehmung des Kindes, sondern vielmehr bzw. allein darauf, daß das Kind situativ visuelle Kommunikationsmittel und -hinweise wie Mimik, Gestik, Deiktik oder direkte Tätigkeit zu deuten versteht.⁴ Wir verstehen diesen Hinweis wohlgerne nicht als Argument gegen die bereits disku-

tierten Möglichkeiten und Notwendigkeiten einer frühen Hör- und Sprecherziehung gehörloser und resthöriger Kinder, wohl aber als Hinweis, auch die Grenzen auditiven Vorgehens in Bezug auf die ganzheitliche Entwicklung des hörgeschädigten Kindes mehr zu reflektieren und daraus Konsequenzen für die Praxis abzuleiten.

Wenn man die radikal reduzierten Möglichkeiten des hochgradig hörgeschädigten Kindes, (Laut-)Sprache

aufzunehmen und zu lernen, mit denen des normal hörenden Kindes vergleicht, wie sie von einer führenden Vertreterin der hörgerichteten Methode, Frau Schmid-Giovannini (1985; vgl. Abb. 4), dargestellt wurde, dann wird deutlich, was von dem hochgradig hörgeschädigten Kind psychophysisch verlangt wird, wenn die Praxis der hörgerichteten Methode tatsächlich der unisensorischen Grundkonzeption folgen würde. Unsere Hypothese ist, daß gute und erfolgreiche hörgerichtete Er-

ziehung mit einem heimlichen Curriculum arbeitet, das – der reinen Theorie widersprechend – in starkem Maße visuelle und situative Merkmale zur Lautsprachwahrnehmung und -entwicklung einsetzt. Eine Bewußtmachung und Offenlegung dieses heimlichen Curriculums könnte u.E. den gegenwärtig starren Methodenstreit erheblich entschärfen und zu neuen Formen von Gesamtkonzepten für die Früherziehung gehörloser und resthöriger Kinder führen.

Bis heute – so auch in dem hier diskutierten Konzept – wird die Problematik der schweren Hörschädigung im Kleinkindalter fast ausschließlich im Hinblick auf die richtige Erziehungsmethode diskutiert (vgl. Löwe 1992, aber auch Prillwitz/Wisch & Wudtke 1991). Dagegen fordert Bölling-Bechinger (1992) aufgrund ihrer langjährigen Erfahrungen in der sonderpädagogischen Beratung einen Paradigmenwechsel, der an den Anfang die Bewältigung des Diagnosechocks und den (Wieder-)Aufbau der dadurch gestörten familiär interaktiven Beziehung (vgl. a. Böhler-Keidel 1993) setzt:

„So früh wie möglich“ – dies galt als Devise für die Früherfassung und Frühförderung vor siebzehn Jahren, als ich mit dieser Arbeit begann.

„So früh wie möglich“ – dies gilt auch heute noch; das ist noch heute auch meine Devise. Allerdings hat diese Aussage „so früh wie möglich“ für mich eine andere Bedeu-

tung bekommen. Die Avantgardisten in diesem Arbeitsbereich hofften, ebenso wie ich, daß wir durch eine möglichst frühzeitige sonderpädagogische Förderung des Kindes dessen Behinderung beseitigen bzw. verhindern könnten. Diese Überlegungen entsprangen unserer damals üblichen Einstellung, daß alles machbar sei, wenn wir nur qualifiziert genug arbeiten würden. Nicht selten haben wir dadurch Eltern und deren behindertem Kind eher geschadet als genutzt, aber auch wir selbst mußten dadurch oft herbe Enttäuschungen hinnehmen.

Heute wissen wir, daß diese Aussage „so früh wie möglich“ nicht mehr die Arbeit des Sonderpädagogen primär am Kind betrifft, sondern die Unterstützung der Eltern bei der Suche nach ihrer Mutter- bzw. Vaterrolle. Eltern brauchen bei ersten Befürchtungen einer Behinderung, nach Informationen einer Behinderung Fachleute, die fähig und bereit sind, zuzuhören, zu verstehen, mitzutruern, aber auch durch ihren fachlichen Rat Hilfen für die Realitätsbewältigung zur Verfügung zu stellen.

In der Frühförderung hat also ein Wechsel stattgefunden: Die

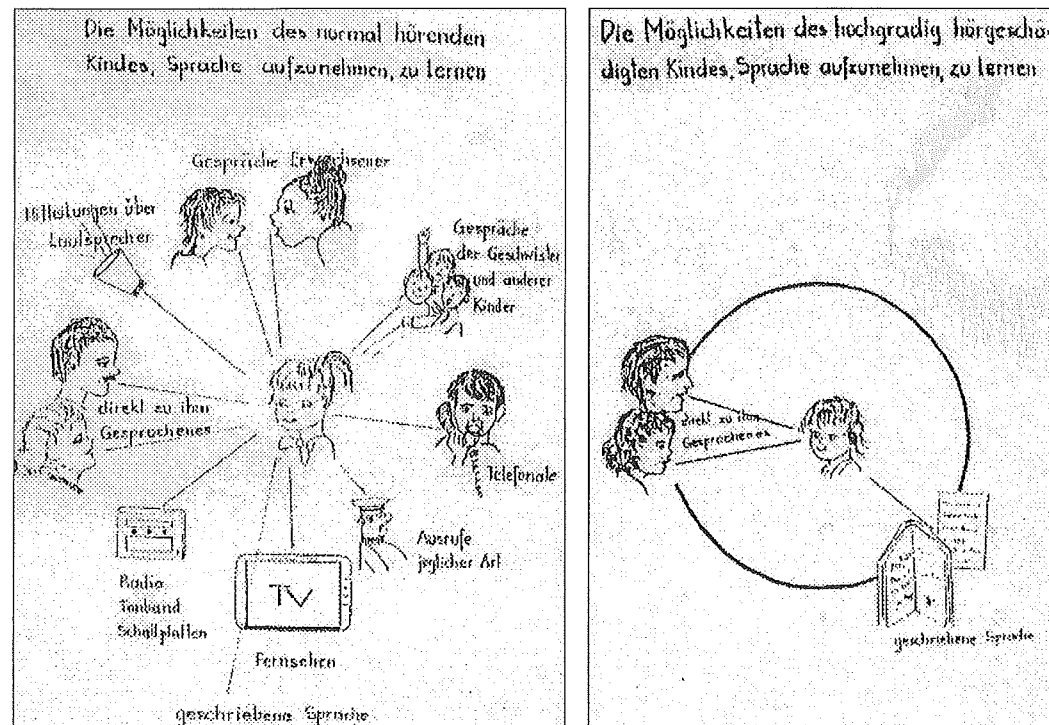
Fachleute sollten heute nicht mehr die Rolle der „besseren Eltern“ einnehmen; sie sind eher die Großmutter und der Großvater, die dann da sind, wenn sie gebraucht oder gefragt werden. Erst wenn „Großeltern“ nicht mehr angefordert werden, wenn „Anna selbtritt“ ihren Dienst getan hat, dann ist der Weg frei für die eigentliche Arbeit des Sonderpädagogen mit dem behinderten Kleinkind selbst.“

(Bölling-Bechinger 1990, 165/66)⁵

Wie die Befragung von Eltern gehörloser und hochgradig schwerhöriger Kinder durch Holdinghausen (1994) zeigt, kritisieren viele Eltern die mangelhafte Beratung seitens der Frühförderstellen zugunsten methodischer Anweisungen, während den tatsächlichen Problemen der schweren Hörschädigung und ihren Folgen für das interaktive Beziehungsgeflecht in der Familie kaum Beachtung geschenkt wird.

Schwere Hörschädigung im Kleinkindalter bedeutet immer, daß die alltäglich selbstverständlich ablaufende lautsprachliche

Abb. 4 (aus: Schmid-Giovannini; 1985, 8f.)



⁴ letzteres ist Untersuchungsgegenstand einer Examensarbeit von Wöhrmann, der an einem Einzelfall durch akribische Segmentierung von Videoaufnahmen die Ebenen und Elemente des interaktiven Prozesses und ihre Bedeutung für die Kommunikation untersucht.

⁵ Wie die Kurzbiographie von Bölling-Bechinger (1990, 151) zeigt, gehört sie zu den erfahrensten psychologischen Frühbetreuern und -beratern der Eltern von hörgeschädigten Kindern in der Bundesrepublik: „Geboren 1935. Studium für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen, ein Jahr Unterricht an Grundschulen. Studium für das Lehramt an Sonderschulen für Lernbehinderte und Geistigbehinderte. Studium für das Lehramt an Sonderschulen für Gehörlose, Schwerhörige und Sprachbehinderte, fünf Jahre Unterricht an der Schule für Gehörlose und Schwerhörige. Studium der Psychologie. Diplom und Ausbildung als Klinische Psychologin im BDP (Vt, GT). Seit 1972 beauftragt mit der Früherfassung und Frühbetreuung behinderter Kinder in Heidelberg als Abteilungsleiterin der Staatlichen Schule für Gehörlose, Schwerhörige in Heidelberg. Diplom-Psychologin in der Frühförderung (Diagnostik, Elternberatung und Elternanleitung, Psychotherapie).“

1. Das Wichtigste nach der für Sie bitteren Bestätigung, daß ihr Kind an Taubheit grenzend schwerhörig oder gehörlos ist, ist die Aufrechterhaltung einer verständnis- und liebevollen Kommunikation in der Interaktion mit allen dafür geeignet erscheinenden Mitteln. Denken Sie daran, daß auch ein hörendes Kleinkind nicht nur lange Zeit braucht, bis es Sprache versteht und verständlich gebrauchen kann, sondern daß das kindliche Denken bis ins Schulalter hinein vorzugsweise über aktives eigenes Tun und die Wahrnehmung mit den Augen erfolgt.

2. Verstummen Sie nicht. Versuchen Sie vielmehr mit ihrem gehörlosen Kind so zu sprechen, wie Sie es mit einem hörenden Kleinkind in der Vor- und Anbahnungsphase des Spracherwerbs tun würden bzw. schon getan haben, auch wenn Sie den Eindruck haben, daß ihr Kind auch nach der Anpassung von Hörgeräten und ständiger pädaudiologischer Beratung nichts davon auditiv wahrzunehmen scheint. Wir wissen nämlich heute, daß fast alle auch der gehörlosen Kinder über zumindest minimale Hörreste verfügen, die zusammen mit optimal angepassten Hörgeräten langfristig in ihren potentiellen Möglichkeiten nur dann genutzt und entwickelt werden können, wenn sie durch natürliche sprachliche Hörerfahrungen frühzeitig angeregt werden und nicht allmählich verkümmern.

3. Achten Sie darauf, daß ihr Kind möglichst gut die natürlichen visuellen Begleitmerkmale des Sprechens – das sind besonders die Absehinformationen an Lippen und Mund sowie Gesichtsmimik und Gestik – wahrnehmen kann. Dies erreichen Sie problemlos durch eine Orientierung der kommunikativen Prozesse auf das Blickfeld des Kindes. Besondere Übungssequenzen wie permanente Kontrolle der eigenen kommunikativen Antlitzgerichtetheit sind nicht notwendig. Ihr Kind soll vielmehr natürlich-intuitiv auf die visuellen Merkmale des Sprechens aufmerksam werden.

4. Versuchen Sie Ihr Sprechen durch Zeigen, Gebärden, Gestik, Mimik, Pantomime und (Luft-)Zeichnen besonders an den Stellen Ihrer Sprechhandlungen zu unterstützen, bei denen es Ihnen wichtig erscheint, daß das inhaltlich Gemeinte bei Ihrem Kind ankommt. Dazu müssen Sie nicht erst einen Gebärdenkurs besuchen, sondern zunächst nur die natürliche visuell-manuelle Unterstützung sprachlicher Mitteilungen in der Kommunikation mit Kleinkindern bewußt verstärken.

5. Betrachten Sie mit Ihrem Kind Bilderbücher. Lesen Sie ihm Geschichten im Sinne der zuvor genannten Ratschläge vor. Beziehen Sie sich dabei für das Kind verstehbar auf den Schrifttext im Buch und machen Sie auf Schrift – z.B. durch Hinweise, wo der Name einer wichtigen Figur der Geschichte steht – aufmerksam. Regen Sie Ihr Kind zur Wahrnehmung und Identifizierung von Wortbildern an: in der Öffentlichkeit – z.B. Straßens-, Ortsnamen oder Geschäftsbezeichnungen – und in der Familie – z.B. Namenskarten der Familienmitglieder.

6. Legen Sie ein Tage- oder Erlebnisbuch als persönliches Bilderbuch des Kindes an, in dem bedeutungsvolle Ereignisse in der Familie o.ä. schriftlich und bildlich festgehalten werden. Das Was und Wie der Eintragungen sollte aus den Kommunikationsprozessen mit dem Kind hervorgehen und gemeinsam mit ihm vorgenommen werden.

7. Diese stichpunktartigen Ratschläge sollen Ihnen helfen, trotz der Schwere der Behinderung die auf einer Einbettung in natürliche Interaktionsprozesse basierende kognitive, sprachliche und emotionale Entwicklung ihres Kindes anzuregen und Ihnen selbst Informations- und Reflexionszeit ermöglichen, über künftig zu beschreitende Wege der Bildung und Erziehung ihres hörgeschädigten Kindes nachzudenken.

Abb. 5 Leitsätze für hörende Eltern gehörloser und resthöriger Kleinkinder

che Kommunikation in der Familie massiv gestört ist und die Bestätigung der Diagnose zu einem schweren Schockerlebnis führt.⁶ Natürlich sind Eltern in dieser Phase besonders verunsichert und greifen nach jedem Strohalm, der ihnen eine Bewältigung ihrer Probleme zu versprechen scheint. Dabei werden aber nicht nur die aktuellen Kommunikations- und

Beziehungsprobleme ausgeblendet, vor allem werden die Eltern häufig zu irreversiblen Entscheidungen gedrängt, ohne sich mit deren Implikationen grundlegend auseinandergesetzt haben zu können. Der Schwerpunkt der Erstberatung sollte deshalb primär psychologisch auf der Bewältigung des Diagnoseschocks und der Wiederherstellung affektiv natürlicher

Interaktion und Kommunikation in der Familie liegen. Die Vorschläge für die Realisierung aktiv wechselseitiger Kommunikation sollten auf der einen Seite entwicklungsbezogen dem Kleinkindalter entsprechen, andererseits so weit wie möglich methodenneutral sein und von den Eltern keine frühzeitigen methodischen Festlegungen verlangen. In Abb. 5 fin-

Abb. 5 findet sich ein solcher Vorschlag in Form von Leitsätzen. Er ist u.E., ohne auf entwicklungsneural notwendige Anregungen bspw. im auditiven Bereich zu verzichten, offen für die divergierenden methodischen Konzepte, gibt aber den Eltern Zeit für die Reflexion über den weiteren Weg, den sie mit ihrem Kind beschreiten wollen. Ganz wesentlich erscheint seine Übereinstimmung mit allgemeinen Entwicklungsgesetzmäßigkeiten: Auch bei Hörenden ist das Kleinkindalter als Phase der totalen Kommunikation zu bezeichnen, aus der sich im Vorschulalter schrittweise die (Laut-)Sprache als dominierendes Kommunikations- und Kognitionssystem herauskristallisiert.

Wenn hier in Auseinandersetzung mit der hörgerichteten Methode für ein alternatives, bewußt Gebärden einbeziehendes Konzept votiert wird, das idealerweise in eine zweisprachige Erziehung mündet, dann bedeutet dies keineswegs eine Ignorierung der Rolle und frühest möglichen Nutzung heutiger apparativer Möglichkeiten der Hörgeräteversorgung⁷ und darauf basierender auditiv-sprachlicher Entwicklungschancen. Wir meinen jedoch, wie in den *differentiellen Aspekten der schweren Hörschädigung* modellhaft dargestellt wird

⁶ Eine andere Situation besteht in der Regel bei gehörlosen Kindern mit gehörlosen Eltern.

⁷ Analoges gilt aus unserer Sicht auch bei einer CI-Versorgung (vgl. Günther 1994).

(vgl. Abb. 6; ausführliche Erläuterung zuletzt in Günther 1993), daß die in der lautsprachlichen Kommunikation lebenslang erfahrenen Grenzen des Hörens mit

ihren psycho-sozialen Folgeleiden eine alleinige aural-orale Orientierung während der Sprachentwicklung nicht rechtfertigen. Andererseits muß auch gesehen werden,

Abb. 6 Differentielle Aspekte der schweren Hörschädigung im Kindesalter

psychologisch	funktionell
<p><i>Med.-technisch / pädagogisch-therapeutisch nicht grundlegend korrigier- / aufhebbar</i></p>	<p><i>Positiv beeinflussbar durch pädaudiologisch med.-technische und pädagogisch-therapeutische Maßnahmen</i></p>
<p>Gehörloses/resthöriges Kind als Gesamtpersönlichkeit</p>	
<p><i>Lautsprachliche Kommunikation als lebenslang prägendes psychophysisches und sozial belastendes Problem; Hörschädigung als psychosoziales Leiden</i></p>	<p><i>In Abhängigkeit von bio- / physiologischen, personalen und sozialen Faktoren Chancen einer verzögerten relativ normalen Hör- und Sprechentwicklung und korrespondierender Kommunikationsfähigkeit bei behinderungsadäquaten situativen Bedingungen</i></p>
<p><i>Gebärden / gebärdensprachliche Sozialisations-, Lern- und Kommunikationserfahrungen mit psychosozialen Bindungen und Einbettungen</i></p>	<p><i>Unabhängig von lautsprachlicher Entwicklung / Entwicklungschancen sprachlich-kognitive und kommunikative Kompetenzerweiterung und psycho-soziale Kompensation durch alternative Sprach- und Kommunikationsmittel: Gebärden (LBG), Gebärdensprache, aber auch Schriftsprache</i></p>
<p>psycho-sozial</p>	<p>sprachlich-kommunikativ sprachlich-kognitiv</p>

daß sich eine eigentliche Zweisprachigkeit in Laut-/Schrift- und Gebärdensprache erst allmählich, vor allem nach Beginn einer institutionalisierten Erziehung, herausbilden kann.

Der weitaus größte Teil der gehörlosen Kinder hat hörende Eltern, die fast ausnahmslos einige Jahre benötigen, um sich eine „natürliche“ kognitiv, affektiv und kommunikativ angemessene Gebärdensprachkompetenz aneignen zu können.

Eindeutig Stellung bezogen werden muß in diesem Rahmen jedoch gegen die Argumentation seitens der VertreterInnen der hörgerichteten Methode, daß eine frühe Berücksichtigung gebärdensprachlicher Kommunikationserfahrungen wegen deren gegenüber der Lautsprache unterschiedlichen modalen und syntaktischen Strukturen notwendigerweise die lautsprachliche Entwicklung behindern muß. Für diese Behauptung gibt es – wie so oft in der gehörlosenpädagogischen Methodenauseinandersetzung – keinerlei empirische Belege, wohl aber Fälle bspw. von hörenden und gehörlosen Kindern gehörloser Eltern, die von Kindheit an zweisprachig in Laut- und Gebärdensprache aufgewachsen sind.

Ich erwähne beispielhaft die gehörlose Theologiestudentin Sabine Fries (vgl. Fries 1993), die ihre gesamte Schulzeit in Regleinrichtungen absolviert hat (!), sowie Eveline George, hörend, wissenschaftliche Mitarbeiterin

am Lehrstuhl für Gehörlosenpädagogik der Universität Hamburg, die heute zu den führenden Gebärdensprachdolmetscherinnen im deutschsprachigen Raum zu zählen ist. Diese Erfahrungen stimmen überein mit den Ergebnissen der natürlichen pädologischen Zweisprachigkeitsforschung (Oksaar 1991), nach denen jede Sprache im Kindesalter am leichtesten und natürlichsten erworben wird.

■ Konsequenzen für die Organisation und Differenzierung von Elternberatung und Früherziehung bei gehörlosen und hochgradig schwerhörigen Kindern

Wenn der Schock ärztlich bestätigter Diagnose von Gehörlosigkeit bzw. an Taubheit grenzender Schwerhörigkeit in massiver Weise die natürliche Kommunikation und Interaktion in der Familie gefährdet, dann muß Eltern vor allen früherzieherischen Maßnahmen zunächst einmal psychologisch geholfen werden, den nach der Diagnosestellung subjektiv erlebten Kommunikationsbarrieren und später der Gefahr anhaltender kommunikativer Armut entgegenwirken zu können. Ihnen sowie anderen familiären Bezugspersonen sollte das Gefühl vermittelt werden, daß auch bei schwerer Hörschädigung durchaus ein natürlich emotionaler Kommunikations- und Interaktionsaustausch möglich ist. Um die

notwendige Methodenneutralität in der Eingangsberatung zu gewährleisten, schlagen wir vor, eine psychologische (Eingangs-)Beratungsstelle für Eltern gehörloser und hochgradig schwerhöriger Kinder einzurichten bzw. bestehende zu einer solchen auszubauen, die den unterschiedlichen pädagogischen Früh- und Vorschulangeboten verbindlich vorgelagert ist. Diese psychologische Beratungsstelle wäre dann die erste Anlaufstelle für betroffenen Eltern.

■ Wichtige Aufgaben der psychologischen Eingangsberatung wären:

1. Die psychologische Beratung der Eltern gehörloser und hochgradig schwerhöriger Kinder bei der Bewältigung des Diagnosechocks und der Realisierung einer natürlichen, affektiv eingebetteten Kommunikation und Interaktion in der Familie.
2. Informationen über verschiedene Früherziehungsmethoden sowie vorschulische und schulische Erziehungs- und Bildungsmöglichkeiten für gehörlose und hochgradig schwerhörige Kinder im Rahmen eines gemeinsamen Beratungsgesprächs.
3. Zusammenfassung dieser Informationen in einer Broschüre, die detailliert über die verschiedenen Methoden und Einrichtungen für gehörlose und hochgradig hörgeschädigte Kinder von der Früherziehung bis zu

Ende der Schulzeit informiert. Die unterschiedlichen Früherziehungs- und Bildungskonzepte sollten darin von VertreterInnen der jeweiligen Ansätze verfaßt werden. Die Verfügbarkeit einer solchen detaillierten Informationsbroschüre ist u.E. von grundlegender Wichtigkeit, weil Eltern immer wieder über mangelhafte Informationsmöglichkeiten zu alternativen Konzepten klagen, insbesondere dann, wenn ihnen nach einiger Zeit Zweifel an der Richtigkeit ihres zunächst eingeschlagenen Weges kommen, ihnen aber Informationen über alternative Angebote fehlen, weil sie von den Beratungs- und Früherziehungsinstitutionen nicht gegeben werden (vgl. Holdinghausen 1994).

Vier verschiedene Formen der Frühförderung sollten darin angeführt werden:

„1. Der hörgerichtete Spracherwerb:

a.) *Das Kind lernt hören (Geräusche wahrnehmen und zuordnen). Das Kind lernt die deutsche Lautsprache (Wörter und Satzstrukturen) über das Ohr.*

b.) *Das Kind lernt die deutsche Lautsprache über das Ohr und mit unterschiedlich starkem Einsatz der LBG (Lautsprachbegleitende Gebärden).*

2. *Der Spracherwerb über die LBG:*

Das Kind lernt zuerst lautsprachbegleitende Gebärden in den Strukturen der deutschen Lautsprache. Mit Hilfe des Mundbildes (Absehen), der Schrift, seiner Hörreste

(Hörerziehung) und durch Artikulationsübungen lernt das Kind sprechen und die deutsche Lautsprache verstehen.

3. *Zur Deutschen Gebärdensprache (DGS):*

Die DGS ist eine eigene Sprache und hat andere Satzstrukturen als die deutsche Lautsprache (und LBG). Wenn die DGS die erste Sprache des Kindes ist, muß es die Lautsprache (mit oder ohne LBG) als Zweitsprache lernen. [...] (Informationsblatt zum Konzept 1993)

Eltern sollten die Möglichkeit haben, zwischen diesen Angeboten der Frühförderung frei wählen zu können. *Wenn sich die Eltern für einen Weg entschieden haben, ist es notwendig, die Förderung so zu Hause weiterzuführen. [...]* Von dieser eigentlich selbstverständlich scheinenden Forderung wird in der Praxis in eklatanter Weise abgewichen. Hier wird vor allem auf eine einseitig hörgerichtete Frühförderung verwiesen. Es fehlt weitgehend das Angebot einer klaren, hörgeschädigtenpädagogisch begründeten Alternative.

Beim heutigen Stand der Diagnostik, der apparativen Versorgung und einer darauf aufbauenden Hör- und Sprecherziehung ist die traditionelle gehörlosenpädagogische Auffassung, die für gehörlose und an Taubheit grenzend schwerhörige Kleinkinder die Anbahnung und Entwicklung auditiv-sprachlicher Wahrnehmungsmöglichkeiten und damit verbundener pädago-

gisch-therapeutischer Notwendigkeiten weitgehend ausschloß, für ein Früherziehungskonzept nicht mehr haltbar.

Eine neue gehörlosenpädagogische Frühförderung muß vielmehr die heutigen medizinisch-technischen und pädagogisch-therapeutischen Möglichkeiten bei der Evozierung und Nutzung von Hörresten in ihre Gesamtkonzeption integrieren. Eine solche neue Frühförderung unterscheidet sich aber von der hörgerichteten Methode nicht nur in der Frage des Verhältnisses von Laut- und Gebärdensprache in der frühen Entwicklungsphase, sondern auch speziell in der lautsprachlichen Entwicklungskonzeption, die nach hörgeschädigtenpädagogischen (Braun 1969; Kaufmann 1992) und sprachentwicklungspsychologischen (Szagun 1986) Erkenntnissen ganzheitlich polysensorisch aufgebaut ist und damit Kindern wie Eltern und Pädagogen ein Primat der wechselseitigen Kommunikation vor unnatürlich methodenbestimmtem Verhalten ermöglicht, ohne die notwendigen frühen und intensiven auditiv-sprachlichen Entwicklungsanregungen und Erfahrungen zu vernachlässigen.

Darüberhinaus ist konzeptionell mitgedacht, daß auch bei bester Diagnostik, Hörgeräteanpassung und Frühförderung ein Teil der gehörlosen Kinder auditiv unerreicht bleibt und entsprechend frühzeitig alternative Förderwege benötigt.

Das erklärte Ziel der gehörlosenpädagogischen Frühförderung und Beratung ist es, den Eltern eine Orientierung zu geben für die perspektivische Möglichkeit einer zweisprachigen Erziehung ihrer Kinder in Laut- und Gebärdensprache. Das Faktum, daß über 90% aller gehörlosen/resthörigen Kinder hörende Eltern haben, die zunächst zu einer angemessenen natürlichen Kommunikation in Gebärdensprache mit ihren Kindern gar nicht in der Lage sind, erfordert ein frühpädagogisches Vorgehen, das den Eltern Erfahrungs- und Reflexionszeit ohne methodischen Entscheidungsdruck zugesteht. Um den gehörlosen Kindern in der Kleinkindphase entwicklungspsychologisch wichtige Erfahrungen sowohl in lautsprachlicher als auch in gebärdensprachlicher Kommunikation zu ermöglichen, sollen in der gehörlosenpädagogischen Frühförderung hörende und gehörlose PädagogInnen zusammenarbeiten, z.B. in regelmäßigen Spiel- und Erzählsituationen. Zusammen bilden sie das Frühförder- und Beratungsteam der Einrichtung, so daß die Eltern auf der pädagogisch-methodischen sowie auf der Beratungsebene auch erste reflexionsanregende Erfahrungen mit erwachsenen Gehörlosen und gebärdensprachlicher Kommunikation machen können. Eine solche Konzeption erfüllt die uns selbstgestellte Forderung nach notwendiger hörgeschädigtenpädagogischer Orientierung für die Eltern gehörloser und an Taubheit grenzend schwer-

höriger Kinder einerseits und nach Entlastung von methodisch irreversiblen Entscheidungszwängen andererseits. Es ist keine Frage, daß der größere Teil der Eltern gehörloser und an Taubheit grenzend schwerhöriger Kinder zumindest zunächst eher den hörgerichteten Weg wählen wird. Die bisherigen Erfahrungen mit der hörgerichteten Methode sind jedoch nicht so, daß sie diesen als den alleinigen und einzig richtigen Weg rechtfertigen. Eltern hochgradig hörgeschädigter Kinder haben ein Recht auf alternative Erziehungsangebote, aus denen sie wirklich frei wählen können. Sache der Frühziehungseinrichtungen ist es, die Eltern durch ihre erfolgreiche Arbeit zu überzeugen. Dies aber ist nur möglich, wenn verschiedene Angebote bestehen und friedlich miteinander konkurrieren, statt sich wie bislang primär auf der theoretischen Ebene zu befähigen.

Literaturverzeichnis

Ahrbeck, Bernd (1992): *Gehörlosigkeit und Identität. Probleme der Identitätsbildung aus soziologischer und psychologischer Sicht*. Hamburg: Signum.

Braun, Alfred (1969): *Hören als Lernproblem für resthörige Kinder im Vorschulalter*. Kettwig: Hörgeschädigte Kinder

Böhler-Keidel, D. (1993): *Elternarbeit konkret*. „Unser Kind ist hörbehindert.“ Dialog und Praxis. Ein Begleitbuch für El-

tern. Selbstverlag (Bühlmattstr. 7, CH-6045 Meggen)

Bölling-Bechinger, Hiltrud (1990): Frühförderung gehörloser und schwerhöriger Kinder aus psychologischer Sichtweise. In: Kronert, Otto (Hrsg.), 151-166

Ding, Herbert (1993): Untersuchungen zur auditiven Sprachwahrnehmung Gehörloser. In: *Hörgeschädigtenpädagogik* 47, 25-35

Diller, Gottfried (1990): Das Frühförderkonzept an der Johannes-Vatter-Schule, Schule für Gehörlose in Friedberg/Hessen. In: *Kröhnert, Otto* (Hrsg.), 228-257

Fries, Sabine (1993): Impulse zur Arbeit der DFGS – Ideen der Mitglieder und des Vorstandes. In: *dfgs forum* 1, 11/22

Günther, Klaus-B. (1991): Gehörlosenpädagogik zwischen Hörsprecherziehung, Lautsprachbegleitenden Gebärdensprache. In: *Hörgeschädigtenpädagogik* 45, 321-348

Günther, Klaus-B. (1991a): Probleme der Diagnostik lexikalisch-semantischer Störungen. In: Grohnfeld, Manfred (Hrsg.): *Störungen der Semantik*. Handbuch der Sprachtherapie Band 3. Berlin: Edition Marhold, 167-195

Günther, Klaus-B. (1993): Begründung einer ganzheitlich-kommunikationsorientierten Förderung gehörloser und resthöriger Klein- und Vor-

schulkind. Verv. Ms. Hamburg: Institut für Behindertenpädagogik. Erscheint in zwei getrennten Beiträgen in: *Sprache-Stimme-Gehör* (1994)

Günther, Klaus-B. (i.Druck): Erziehung, Bildung und therapeutische Maßnahmen bei CI-Kindern und -Jugendlichen aus gehörlosenpädagogischer Sicht. In: Lenarz, Th./Lehnhardt, Ernst & Bertram, Bodo (Hrsg.): *Tagungsbericht 2. CI-Workshop Hannover 1993*. Stuttgart: Thieme

Hörgerichtete Frühförderung in Hamburg Konzept. (o.A./o.J.<1993>/o.O.<Hamburg> – Zitiert als Konzept)

Holdingshausen, Gerd (1994): *Aspekte der Zusammenarbeit mit Eltern und Familien in der Frühförderung gehörloser und schwerhöriger Kinder im Zusammenhang mit einer Befragung von Institutionen und Eltern*. Unveröffentlichte Hausarbeit: Hamburg

Kammerer, Emil (1988): *Kinderpsychiatrische Aspekte der schweren Hörschädigung*. Stuttgart: Enke

Kammerer, Emil (1993) *Stellungnahme zum Thesenpapier „Hörgerichtete Frühförderung in Hamburg – Konzept der Ärzte“*. Verv. Ms. Münster: Universitätsklinik und Poliklinik für Kinderheilkunde

Kaufmann, Peter (1992): *Bausteine für das Hörtraining*. Verv. Ms. eines Gastvortrages: Universität Hamburg, Inst. f. Behindertenpädagogik

Ketterer, Berthold (1991): Simon. In: Kröhnert, Otto (Hrsg.): *Modelle interdisziplinäre Frühförderung zur Begabungsentfaltung auf der Grundlage eines hörgerichteten Spracherwerbs*. Vaduz: Stiftung zur Förderung körperbehinderter Hochbegabter, 119-136.

Kröhnert, Otto (Hrsg.) (1990): *Aufgaben und Probleme der Frühförderung gehörloser und schwerhöriger Kinder unter dem Aspekt der Begabungsentfaltung*. Vaduz: Stiftung zur Förderung körperbehinderter Hochbegabter

Löwe, Armin (1992): *Früherfassung, Früherkennung, Frühziehung hörgeschädigter Kinder*. Berlin: Edition Marhold (3. völlig neu bearbeitete Auflage)

Neumann, G. (1993): *Hörgerichtete Frühförderung in Hamburg – Konzept der Ärzte*. Verv. Ms. Hamburg Marienkrankenhaus, HNO-Abt.

Oksaar, Els (1991): Mehrsprachigkeit aus pädolinguisitischer Sicht. In: Prillwitz, Siegmund & Vollhaber, Tomas (Hrsg.): *Gebärdensprache in Forschung und Praxis*. Vorträge vom Internationalen Kongreß. Hamburg, 23.-25. März 1990, 35-46

Prillwitz, Siegmund/Wisch, Fritz-Helmut & Wudtke, Hubert (1991): *Zeig mir deine Sprache*. Elternbuch 1. Frühziehung gehörloser Kinder in Lautsprache und Gebärdensprache. Hamburg: Signum (2. über-

arb. und erw. Auflage)

Schmid-Giovannini, Susanna (1986): *Ratschläge für Eltern und Erzieher hörgeschädigter Kinder*, Heft 2: Das Tage- oder Erlebnisbuch für Kinder von 2-14 Jahren. Zollikon: Internationales Beratungszentrum Meggen

Szagun, Gisela (1986): *Sprachentwicklung beim Kind. Eine Einführung*. München – Weinheim: Psychologie Union – Urban & Schwarzenberg. (3. neubearbeitete Aufl.)

Wöhrmann, Stefan (1994): *Hörgerichtete handlungsorientierte Frühförderung hörgeschädigter Kinder: Einzelfallstudie zur kommunikativen Kompetenz eines vorsprachlich ertaubten, mit CI versorgten Kleinkind*. Unveröffentlichte Hausarbeit: Hamburg

Prof. Dr. Klaus-B. Günther,
Universität Hamburg,
Institut für Behindertenpädagogik,
Fachrichtung Gehörlosenpädagogik,
Sedanstr 19, 20146 Hamburg

Gedanken zur Frühförderung stark hörbehinderter Kleinkinder

Aus einer ganzheitlichen Sicht – angeregt durch ein Thesepapier zum Thema: Hörgerichtete Frühförderung in Hamburg – Konzept der Ärzte, aus dem Marienkrankenhaus in Hamburg vom Oktober 1993

VON EMIL KAMMERER

Zu anklingenden strukturellen Besonderheiten der Hamburger „Szene“ auf diesem Felde soll selbstverständlich nicht Stellung bezogen werden, wohl aber zu inhaltlichen Thesen oder Behauptungen zum Thema „Hörgerichtete Frühförderung“. Da zu vermuten ist, daß die in diesem Papier zusammengefaßten Gedanken auch über Hamburg hinaus in der mit dem Problem befaßten Ärzteschaft (v.a. HNO-Ärzte, Kinderärzte) verbreitet sind, lohnt sich vielleicht der Versuch einer gründlicheren Stellungnahme, etwa im Sinne eines offenen Briefes, auf den sich der Verfasser Reaktionen gerade auch von ärztlicher Seite wünschen würde. Der Verfasser definiert sich auf diesem Felde als psychohygienisch orientierter Kinderpsychiater, von Weiterbildung wie Berufspraxis einem immer nur bruchstückhaft einlösbaren Ganzheitlichkeitspostulat verpflichtet. Damit die folgende Auseinandersetzung besser nachvollziehbar wird, sollen zentrale Aussagen des Papiers möglichst abschnittsweise zitiert und anschließend darauf eingegangen werden.

Zitat aus dem Vorwort:

„...Die Ärzte haben aufgrund der vorgelegten Konzepte den Eindruck, daß hier bewußt oder unbewußt eine Fehlentwicklung am medizinischen Sachverstand vorbei eingeleitet werden soll. Unsere Ausarbeitung

soll dazu beitragen, gesundheitliche Schäden (durch gutgemeinten Über-eifer) von der Zielgruppe fernzuhalten...“ Auf diese sehr globalen Postulate kann erst am Ende dieser Stellungnahme eingegangen werden.

Zu Abschnitt II: Begründung der Notwendigkeit

Zitat: „Alle Anstrengungen müssen darauf gerichtet sein, möglichst früh eine Hörstörung zu erkennen. Die ärztliche Therapie oder apparative Versorgung sollte vor Abschluß des 1. Lebensjahres die Nutzung der sensiblen frühen Phase der Hirnreifung sicherstellen.“

Niemand wird die prinzipielle Wichtigkeit einer möglichst frühen Diagnose einer kindlichen Hörstörung ernsthaft bestreiten. Allerdings findet die druckvolle Rigorosität der Forderung nach Beginn einer apparativen Versorgung noch im ersten Lebensjahr beim wirklich kritischen, geballten Sachverstand zu diesem Punkt nicht ganz uneingeschränkt Unterstützung (vgl. dazu die lesenswerten Beiträge samt Diskussion in dem von Kröhnert (1990) herausgegebenen Sammelband). Wiederholt sprechen hier Neurophysiologen, mithin Spezialisten, die „es“ wirklich wissen müßten, mit der anscheinend fachlich gebotenen größeren Behutsamkeit davon, daß von einem

„sensiblen Zeitraum“ bis zu fünf Jahren auszugehen ist, innerhalb dessen natürlich Hörreste optimal nutzbar gemacht werden sollen. Allerdings sollte neben der sehr vereinfacht so genannten „sensiblen frühen Phase der Hirnreifung“ auch mit bedacht werden, daß es „sensible Phasen“ der Entwicklung früher Kommunikation gibt. Nicht nur der Hörnerv bedarf des stimulierenden Inputs, vielmehr dringend gleichzeitig (nicht alternativ!) das viel komplexere Sprachzentrum, welches nun einmal allen Sinnesmodalitäten „offen“ steht.

Zitat: „...Jede Hörstörung ist Ausdruck oder Folge einer Erkrankung des Kindes. Etwa 1/3 aller behandlungsbedürftigen hörgestörten Kinder ist mehrfach behindert. Es bedarf keiner Diskussion, daß am Anfang und stets vorrangig die ärztliche Diagnostik und Behandlung unabdingbar ist...“

Zu einfach und unkorrekt erscheint die Behauptung, daß jede Hörstörung Ausdruck oder Folge einer Erkrankung des Kindes sei. Dagegen spricht das schlichte, mehrfach replizierte Faktum, daß in größeren Stichproben zur Ursachenfrage in der Regel bis zu 50 % „unbekannt“ angeführt wird. Prinzipiell wichtig und richtig ist der Hinweis auf jedenfalls erhöhte Raten mehrfachbehinderter Kinder, wenn man den Begriff „mehrfachbehindert“ elastisch definiert, etwa in dem Sinne: Belastet mit zusätzlichen, sog. neurogenen Lernstörungen oder Teilleistungsschwächen (vgl. dazu auch For-

schungsbericht zur Rehabilitation neurogener Lernstörungen 1992). Ob diese allerdings „vorrangig ärztlicher Diagnostik und Behandlung“ bedürfen, sei bezweifelt, da hierfür doch ein breiteres Spektrum an Kompetenzen, möglichst unter einem Dach, erforderlich ist.

Zitat: „...Nur unter Optimierung aller Möglichkeiten zur Früherkennung, Frühdiagnostik, Frühförderung und der begleitenden Diagnostik kann es gelingen, die hörgestörten Kinder chancengleich ins Berufs- und Gesellschaftsleben zu integrieren. Ohne Hilfe ist ein hörgestörtes Kind von Sprachlosigkeit bedroht. Bei Erkennung, Diagnostik und Beginn der Frühförderung im 1. Lebensjahr kann in der Regel umgangssprachliche Kommunikation sichergestellt werden.“

Trotz wahrscheinlicher Fortschritte ist die im letzten Satz enthaltene Forderung für eine Mehrheit stark hörbehinderter Kinder immer noch nicht realisiert. Sollen deren Eltern nun von vornherein die Hoffnung aufgeben? Die im gleichen Satz steckende Behauptung kann man auch bei positiver Grundhaltung zum integrationsfördernden Stellenwert hörgerichteter Früherziehung nur fahrlässig finden. Zahlreiche, mittlerweile unübersehbare, unüberhörbare Erfahrungen heranwachsender Betroffener, nachdenklich gewordener Eltern (vgl. hierzu z.B. die letzte Stellungnahme des Elternverbandes Deutscher Gehörlosenschulen zum Thema Cochlea Implantat) und nicht zuletzt Resultate eigener Untersu-

chungen (Kammerer 1988) widerlegen diese Behauptung massiv. Der Satz impliziert ein nach aktuellem Wissens- und Erfahrungsstand eben längst nicht immer einlösbares Versprechen für eine mehr oder weniger ferne Zukunft. Er nimmt keinerlei Bezug zum sehr konkreten, leidvollen, tagtäglichen inner- und außerfamiliären kommunikativen Streß.

Zu Abschnitt III: Ziele der hörgerichteten Frühförderung

Zitat: „...Die ärztlichen Maßnahmen sind die unbedingte Voraussetzung für das Erreichen der Ziele der pädagogischen Frühförderung. Die Optimierung der sprachlichen Entwicklung, die Verhinderung der sozialen Isolierung, die Förderung persönlicher Identitätsfindung, die Entwicklung einer gesunden Emotionalität, die Hilfe zur Einbettung in Familie, Freundeskreis und gesellschaftliche Gruppen als gleichberechtigte Partner sind Aufgaben der interdisziplinären Frühförderung. Dazu gehört die Orientierung der Familie auf die pädagogischen Ziele mit Informations- und Bildungsmaßnahmen der Eltern...“

Kritische Reflexionen zu Haupt- und Nebenwirkungen von Förderstrategien für die gesamte Familie sind nun wirklich nichts Neues. Bei spezieller Betrachtung der Interaktionen zwischen erwachsenen Bezugspersonen

sonen und hörgeschädigten Kindern mit verminderter sprachlicher Kommunikationsfähigkeit wird immer wieder die Neigung des Erwachsenen zu Recht problematisiert, das Kind durch gesteigerte Eigenaktivität anzuregen. Ist die Folge doch das Risiko einer Inaktivierung des Kindes, weil seine eigenen Aktivitätsansätze zu wenig abgewartet und verstärkt bzw. in der vom Kind gewählten Form gar nicht erst zugelassen werden. Mit Blick auf unser Problem ist dabei an spontane Gebärdenreaktionen mitteilungsbedürftiger, in akuter Ausdrucksnot befindlicher, hochgradig hörgeschädigter Kleinkinder zu denken. Auch in den Augen ihrer Mütter verwenden doch nennenswerte Anteile stark schwerhöriger Kinder ganz selbstverständlich Gebärden in ihrer alltäglichen Kommunikation (Kammerer 1988).

Gerade Pädiater sollten sich doch vielleicht von nachdenklich gewordenen Sozialpädiatern erreichen lassen, von denen ein prominenter Vertreter (Schlack 1991) zitiert sei: „Strategien der Frühförderung müssen sich auf dieses Problem besinnen und dürfen das funktionelle Training – das bedeutet beim vorliegenden Problem ein im Erleben des Kindes dominierendes Hörtraining (Einfügung des Verf.) –, welches häufig einem schlecht balancierten Interaktionsmuster Vorschub leistet, nicht überbewerten. Wird die Entwicklung des Kindes zur Autonomie gehemmt, so resultiert daraus zweifellos auch eine Beeinträchtigung des

Selbstbildes und der Selbstachtung.“

Kritische Stimmen mehren sich eben, daß so etwas wie „Förderung persönlicher Identitätsfindung“, „Entwicklung gesunder Emotionalität“ mit ausschließlich hörgerichteter Frühförderung schwerer zu vereinbaren ist als mit gleichzeitig (nicht alternativ!) bejahter und geförderter gebärdensprachlicher Kommunikation.

Wahrscheinlich ganz konsequenterweise fehlt in diesem Papier ein ebenfalls wirklich nicht mehr neuer, bestimmt nicht modischer, vielmehr wirklich hilfreicher Aspekt der Arbeit in familienorientierter Frühförderung völlig. Man kann es nur noch peinlich unzeitgemäß finden, wenn in einem zu begründenden, sich interdisziplinär verstehenden Förderzentrum die Lebenserfahrung einschlägig Betroffener, dabei insbesondere ihr Erfahrungswissen um den sehr relativen Stellenwert auch technisch neuester Hörhilfen ausgeklammert wird. Es sollte schon sehr nachdenklich machen, daß man quer durch alle anderen Behinderungsbereiche den Aspekt der Lebenserfahrung Betroffener anscheinend sehr hochschätzt. Soll mit dem völligen Übergehen dieses Gesichtspunkts in dem Papier auf eine unoffene Weise signalisiert werden, daß Gebärden im Rahmen „hörgerichteter Frühförderung“ keinerlei Stellenwert haben sollen? Niemand bestreitet die Bedeutsamkeit ärztlichen Sachverständes, wenn dieser die

eigenen Fachgrenzen nicht unangemessen überschreitet. Diese Gefahr besteht allerdings auf diesem Felde permanent: HNO-Ärzte, leider auch Pädaudiologen, sind in der Regel weder von ihrer Vorbildung noch von ihrer Berufspraxis her unbedingt Experten für zwischenmenschliche, insbesondere innerfamiliäre Kommunikation. Diese stellt aber das zentrale Anliegen der Frühförderung stark hörbehinderter Kleinkinder dar. Wenn daher schon, wie immerhin eingeräumt wird, „die Diagnostik häufig leider nicht eindeutig ist“, was spricht dann dagegen, auch bei stark hörbehinderten Kleinkindern eine nicht ausschließlich hörgerichtete, kommunikative Frühförderung von vorneherein in Anlehnung an die natürliche kommunikative Entwicklung wirklich multisensorisch anzulegen? Damit wird wenigstens ein halbwegs physiologischer Wechsel zwischen (überwiegend) unisensorischem Förderstreß und multisensorischem Wohlbehagen im Rahmen gelingender Kommunikation gewährleistet. Das im zitierten Absatz wohlformuliert anklingende Ganzheitlichkeitspostulat und streng hörgerichtete Frühförderung schließen sich leider aus.

Den sich in dieses hochkomplexe Feld anteilig natürlich zu Recht einmengenden HNO-Ärzten kann sicher „gutgemeinter Übereifer“ (s. Vorwort) nicht abgesprochen werden, dies auch vor dem Hintergrund eines verständlichen Kampfes um eine Klientel, von der

mittlerweile ein beträchtlicher medizinisch-technischer Komplex mit abhängig ist. Das strenge ärztliche Gebot eines „nil nocere“ muß heutzutage allerdings in einem wirklich ganzheitlichen Sinn besonders anspruchsvoll weit gefaßt werden: Das psycho-soziale Leiden an kommunikativer Einschränkung in allen Lebensaltern muß im Blick behalten werden, alle kommunikativen Chancen über alle Sinneskanäle sind simultan zu nutzen. Wenn dies den Horizont einer relativ kleinen Gruppe von Fachärzten sowie bisherige Traditionen, Rollenverständnisse sowie kommunikative Fertigkeiten eines Teils der Pädagogenschaft überfordert, ist das zunächst einmal jeweils deren Problem. Sehr viel weniger spekulativ als das angebliche neurophysiologische Risiko der Überforderung perzeptiver Ressourcen der stark hörbehinderten Kinder unter wirklich multisensorischer (Früh-)Förderung (vgl. dazu auch die weit mehr Fragen als Antworten liefernde Diskussion im bereits erwähnten Sammelband, Kröhnert 1990) erscheint das Risiko „mit bester Absicht“ erzwungener kognitiver Unterstimulation unter strikt hörgerichteter Frühförderung in Verbindung mit weiteren emotionalen und sozialen Entwicklungsrisiken. Welche „Fehlentwicklung am medizinischen Sachverstand vorbei“ (s. Vorwort) kann eigentlich gemeint sein, wenn im Rahmen eines „Konzepts der Ärzte“ für eine derart rigide, überflüssige Beziehungs- wie Ent-

wicklungsrisiken provozierende Förderstrategie plädiert wird? Der Terminus „medizinischer Sachverstand“ wird doch wohl auch von diesen ärztlichen Kollegen hoffentlich in einem über das eigene, wirklich enge Fachgebiet hinausreichenden, ganzheitlicheren Sinne gebraucht? Analog ließe sich auch der Terminus „gesundheitliche Schäden“ hinterfragen. Es sei nur nochmals daran erinnert, daß wir mittlerweile im Zeitalter eines sehr umfassenden Gesundheitsbegriffs leben.

■ Anmerkung zu Abschnitt IV: Organisation

Im Rahmen einer ganzheitlichen kommunikativen (Früh-)Förderung stark hörbehinderter Kinder mit interdisziplinärem Förderzentrum im Hintergrund muß besonderes Gewicht auf eine umfassende, methodenneutrale Erstberatung der Eltern Wert gelegt werden, in der eben auch gebärdenkompetente Hörbehinderte ihren „Stammplatz“ haben müssen. Aus einer möglichst frühen, echten Begegnung mit wirklich zweisprachig (Lautsprache und Gebärdensprache) kompetent gewordenen stark hörbehinderten Menschen können frisch betroffene Eltern sehr viel mehr persönliche Ermutigung herleiten als aus vagen und, wie die Erfahrung lehrt, oft genug nicht einhaltbaren, elterliche Schuld- und Versagensgefühle

provozierenden Versprechungen, die in fachlich sehr fragwürdigen Sätzen wie diesem stecken: „Bei Erkennung, Diagnostik und Beginn der Frühförderung im 1. Lebensjahr kann in der Regel umgangssprachliche Kommunikation sichergestellt werden.“

■ Nachwort

Als einem in eine Universitäts-Kinderklinik eingebundenen, permanent zu interdisziplinärem Denken gezwungenen ärztlichen Kollegen sind mir aus persönlicher Betroffenheit heraus eventuell einige schärfere Formulierungen unterlaufen. Woher rührt diese Betroffenheit vor allem? Sie rührt aus dem in diesem Papier trotz einiger Abschwächungen immer wieder anklingenden weitgehenden Absolutheitsanspruch bezüglich der Zuständigkeit gegenüber dem hochkomplexen, dabei fachlich faszinierenden, wirkliche interdisziplinäre Reflexion herausfordern Problem der zwischenmenschlichen Kommunikation. Exemplarisch beklagenswert muß es ein auswärtiger Leser dieses Papiers daher finden, wenn ein mittlerweile zweifellos integraler und sicher nicht unumstrittener Bestandteil der Hamburger „Szene“, das Zentrum für die Erforschung der deutschen Gebärdensprache (Leitung Prof. Dr. Prillwitz) in diesem Papier einfach totgeschwiegen wird. Natürlich sind die z. T.

hochpolemischen Auseinandersetzungen um Impulse dieses Zentrums gerade zum Thema Frühförderung auch über Hamburg hinausgedrungen. Sicher haben die Autoren dieses Papiers (wer eigentlich genau?) sehr wohl gewußt, daß sie sich mit ihrem „Konzept“ „der Ärzte“ natürlich in eine kontroverse Position zu diesem „Zentrum“ begeben haben. Warum wird dieser zunächst einmal ganz triviale Umstand nicht offen benannt? Ein eventuell vermutbares Ansinnen, diese international anerkannte Institution ausgerechnet innerhalb Hamburgs totschweigen zu wollen, mutet schon etwas naiv an. Ebenso kritisch ist in diesem Zusammenhang die Vermeidung jeglicher Stellungnahme gegenüber dem bereits laufenden, vielversprechenden bilingualen Schulversuch an der Hamburger Gehörlosenschule zu sehen. Alle mit dieser Problematik befaßten Spezialisten müssen an allen Standorten über alle Aspekte der vielschichtigen Problematik miteinander kommunizieren können. Das wenigstens sind wir den immer wieder neu nach einem eigenen Weg mit ihrem stark hörbehinderten Kinde suchenden Eltern schuldig. U. A. w. g.

Literaturverzeichnis

Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (Hrsg.) (1992): Forschungsbericht:

Rehabilitation neurogener Lernstörungen beim Spracherwerb Hörgeschädigter. Bonn Kammerer, Emil (1988): *Kinderpsychiatrische Aspekte der schweren Hörschädigung.* Stuttgart: Enke
 Kröhnert, Otto (Hrsg.) (1990): *Aufgaben und Probleme der Frühförderung gehörloser und schwerhöriger Kinder unter dem Aspekt der Begabungsfaltung.* Vaduz: Stiftung zur Förderung körperbehinderter Hochbegabter
 Schlack, Hans Georg (1991): Die Auswirkungen der Frühbehandlung des behinderten Kindes auf seine Familie. In: *Frühförderung interdisziplinär* 10. Jhg., 1/1991, 37-41

Prof. Dr. med. Emil Kammerer,
 Bereich Psychosomatik,
 Univ.-Kinderklinik,
 Domagkstraße 3b,
 48149 Münster

Anforderungen an eine moderne Früherziehung aus Elternsicht

VON ANDREAS SCHWAB

Vorbemerkung

Die nachstehenden Ausführungen beziehen sich auf Kinder, die von den HNO-Ärzten als hochgradig schwerhörig, resthörig oder an Taubheit grenzend schwerhörig klassifiziert werden.

Über eine optimale Frühförderung von Kindern mit geringeren Hörschädigungen mögen Eltern betreffender Kinder berufener berichten.

Im nachfolgenden bezeichne ich die erstgenannten Kinder – auch aus Platzgründen – als gehörlose Kinder.

Einführung

Die Früherziehung ist der sensibelste Bereich in der Erziehung und Bildung gehörloser Kinder. Hier werden die Grundlagen für eine erfolgreiche intellektuelle, soziale und emotionale Entwicklung der Kinder gelegt. Früherziehung umfaßt alle Maßnahmen der Erziehung und Bildung gehörloser Kinder vom Zeitpunkt der Diagnosestellung bis zur Einschulung. Hieraus wird klar, daß Früherziehung vor allem innerhalb der Familie stattfindet. Aus diesem Grund müssen Maßnahmen getroffen werden, Eltern und Familien bei der Bewältigung

ihrer in der Regel neuen und schweren Aufgabe zu helfen.

Elementar ist eine umfassende Beratung über unterschiedliche Möglichkeiten der Erziehung gehörloser Kinder. Leider wird der Beratung in der Regel zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt, deshalb ist ihr in dem vorliegenden Aufsatz ein ausführlicher Teil gewidmet.

Der Schlüssel zu einer erfolgreichen Entwicklung gehörloser Kinder liegt m.E. im Aufbau eines möglichst umfassenden und altersentsprechenden Kommunikationsumfangs, sowohl innerhalb der Familie als auch der Kinder untereinander, der Kinder mit gehörlosen Erwachsenen und nicht zuletzt mit ihren Erziehern und Pädagogen. Es soll auch aufgezeigt werden, weshalb sich trotz dieser Notwendigkeit überraschenderweise die Mehrheit der Eltern für eine Früherziehung ohne Gebärdensprache entscheidet.

Erstberatung

Eine sinnvolle Erstberatung kann und darf kein statisches Geschehen sein, bei dem Eltern mit lediglich einer an der entsprechenden Schule oder Bildungseinrichtung praktizierten Methode zur Förderung ihres Kindes konfrontiert werden. Es muß vielmehr gewährleistet sein, daß Eltern im Rahmen eines dynamischen Prozesses möglichst umfassend und differenziert über alle

Möglichkeiten der Förderung gehörloser Kinder informiert werden, um dann verantwortlich eine eigene Entscheidung für ihr Kind treffen zu können. Diese Verantwortung obliegt allein den Eltern und kann ihnen auch von noch so wohlmeinenden Pädagogen nicht abgenommen werden. Die Verantwortung der Pädagogen wiederum liegt in der Sicherstellung einer umfassenden Beratung und des entsprechenden Angebotes an Fördermöglichkeiten. Für Eltern bedeutet dies: Sie haben Anspruch auf eine umfassende Beratung und auf die Möglichkeit der Wahl zwischen verschiedenen, tatsächlich am Ort praktizierten Förderangeboten. Die von Eltern schließlich getroffene Entscheidung muß von Fachleuten respektiert werden.

Wie aber soll eine solche Beratung aussehen? Sicherlich ist es mit einem einstündigen Gespräch zwischen Pädagoge und Eltern nicht getan. Eine Beratung muß sich an der Situation des Kindes insgesamt, also auch des Kindes innerhalb der ganzen Familie orientieren. Dies sollte in einem Team geschehen, zu dem Pädagogen und Pädaudiologen, aber auch Psychologen und möglichst betroffene gehörlose Erwachsene mit entsprechender wissenschaftlicher Qualifikation gehören. Dieses Team versucht die Situation der Familie kennenzulernen, informiert offen über die Lebenssituation Schwerhöriger und Gehörloser und zeigt alternative Wege in Erziehung und Bildung gehörloser Kinder auf. Schließlich wird

das weitere Vorgehen bis hin zu einer Entscheidungsfindung über den für das Kind optimalen Weg gemeinsam besprochen.

Auf diesem Weg sollte den Eltern eine Bezugsperson zur Verfügung stehen, die eine Reihe wichtiger Maßnahmen zu koordinieren versucht. Dazu zählen Kontakte zu verschiedenen anderen Eltern zu knüpfen, die sich in vergleichbaren sozialen und familiären Verhältnissen befinden und deren gehörlose Kinder möglicherweise unterschiedlich gefördert werden. Leider liegt kaum schriftliches Informationsmaterial für Eltern gehörloser Kinder vor. Eine wohlthuende Ausnahme bilden die beiden Elternbücher des Signum-Verlages, die jedoch von vielen Früherziehungsrichtungen nicht an die Eltern weiterempfohlen werden.

Weitere Schritte wären Hospitationen in den verschiedenen Bildungseinrichtungen für gehörlose Kinder, die ausführliche Gespräche mit den jeweils dort tätigen Früherziehern einschließen. Dabei wäre es wünschenswert, wenn die Bezugsperson aus dem Beratungsteam nicht nur Termine abspricht, sondern zum größten Teil die Eltern auch persönlich begleitet. Wichtig ist es – ich betone es noch einmal –, den Eltern eine möglichst breite Informationsbasis zu verschaffen. Darüber hinaus brauchen sie Unterstützung bei der Bewältigung auftretender Probleme. Viele Eltern werden beispielsweise nur unzureichend über einen Weg mit Laut- und Ge-

bärdensprache informiert. Wenn dies dann doch geschieht, sehen sie für sich oft keine Möglichkeit, diese für sie so fremde Sprache zu erlernen; zugleich erleben sie in ihrer Familie viele Situationen der Kommunikationsnot.

Wiederholt habe ich, liebe Leserinnen und Leser, auf die Bedeutung eines interdisziplinär zusammengesetzten Beratungsteams hingewiesen. Hierbei handelt es sich keineswegs um einen unrealisierbaren Elternwunsch. Es gibt sie ja schließlich, die in der Beratung tätigen VertreterInnen verschiedener Berufsrichtungen. Hinzu kommen allerdings – und darauf sollten wir hartnäckig bestehen – schwerhörige und gehörlose MitarbeiterInnen mit beruflicher Qualifikation. Das, was wir Eltern fordern, ist eine verbesserte Kooperation zwischen diesen Fachleuten in einer eigenständigen pädaudiologischen Beratungsstelle, die sich nicht durch einseitige Förderkonzeptionen einzelner medizinischer Abteilungen und Bildungseinrichtungen vereinnahmen lassen darf. Wir Eltern selbst beanspruchen für uns das Recht der Wahl zwischen verschiedenen Förderkonzeptionen. Das können wir jedoch nur, wenn wir zuvor Gelegenheit hatten, die bestehende Angebotspalette mit darüber hinaus denkbaren Alternativen kennenzulernen. Nur eine unabhängige Beratungsstelle garantiert uns Eltern Informationsvielfalt! Es gibt sie nicht. Das hat dazu geführt, daß vor allem ein Förderansatz publik wurde. Die heute fest-

stellbare Dominanz des Gebärden gegenüber skeptischen hörgerichteten Förderansatzes hat sich aus meiner Sicht ungerechterweise negativ auf das Image der Gehörlosenschule ausgewirkt.

Soll die Gehörlosenschule wirklich antiquiert sein oder zu einer Bildungseinrichtung für mehrfachbehinderte Gehörlose verkümmern, so wichtig diese besondere pädagogische Aufgabe auch sein mag? Kommen nicht gerade aus ihr heraus andere Ansätze der Förderung gehörloser Kinder, die wir Eltern unbedingt kennenlernen sollten? Dort erfahren wir, daß es neben dem hörgerichteten Ansatz z.B. auch eine zweisprachige Erziehung gibt, ja, daß sich beide pädagogischen Ausrichtungen sogar in einem von vornherein komplexen Förderkonzept mit einander verbinden lassen. Warum werden wir Eltern hierüber nur unzureichend oder sogar überhaupt nicht informiert? Geschieht dies aus Unkenntnis der Fachleute oder aus deren Fehleinschätzung elterlicher Belastbarkeit? Vielleicht will man uns ja auch nach dem Diagnoseschock nicht gleich mit einer Informationsflut verunsichern. Zu dieser Situation der Eltern habe ich bereits an anderer Stelle ausführlich Stellung bezogen (vgl. *Das Zeichen* 23/1993, 72ff.). Meiner Ansicht nach benötigen Eltern jedoch gerade in dieser für sie so vulnerablen Phase eine besonders breite Informationsbasis, um selbstständig am Entscheidungsprozeß mitwirken zu können – als Vorausset-

zung für eine zukünftige fruchtbare Kooperation zwischen BeraterInnen, FörderInnen und Eltern.

Es beunruhigt und verunsichert Eltern, wenn sie erst Jahre nach Beginn der Förderung von der Existenz alternativer Möglichkeiten der Erziehung und Bildung gehörloser Kinder erfahren. Sie brauchen – ich wiederhole – frühzeitig breite Informationen und auch frühzeitigen Kontakt zu gehörlosen Erwachsenen, denn aus gehörlosen Kindern werden nun einmal gehörlose Erwachsene. Es schafft mehr Sicherheit, sich von Anfang an mit der realen Lebenssituation Betroffener auseinanderzusetzen, als vagen Zusicherungen im Hinblick auf eine spätere lautsprachlich orientierte Kommunikation der Kinder zu vertrauen, die erst noch eingelöst werden müssen. Das Wissen um verschiedene, gleichberechtigte Förderwege von Anfang an erleichtert auch das „Umsteigen“ auf eine andere Methode, ohne daß Eltern gleich den endgültigen sozialen Abstieg fürchten müssen, wie eine Förderung mit Gebärden heutzutage von mancher Seite benannt und damit stigmatisiert wird. Vielleicht läßt sich dadurch in Zukunft verhindern, daß noch einmal Eltern gegen Eltern – wie in Hamburg geschehen – demonstrieren, als die „Eltern für hörgerichtete Früherziehung“ gegen den bilingualen Schulversuch demonstrieren oder den Kongreß zur Zweisprachigkeit Gehörloser stören. Eine solche Haltung,

solch starre Frontenbildung, ein solcher Fanatismus spiegeln aus meiner Sicht unzureichende Aufklärung wider. Eltern werden in das Spannungsfeld methodischer Auseinandersetzungen zwischen „Experten“ einbezogen, obwohl gerade sie sich untereinander mehr Solidarität wünschen.

Wie aber soll beispielsweise eine objektive Information möglich sein, wenn selbst der Bund Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen in seiner Stellungnahme zum bilingualen Schulversuch falsche Informationen verbreitet, indem er aus dem Konzept die Forderung herauszulesen glaubt, gehörlose Kinder sollten in gehörlosen Familien aufwachsen und die eigene, in der Regel hörende Familie verlassen (vgl. BDH 1993, 256). Eine solche Forderung ist in dem Konzept nicht enthalten, macht jedoch vielen Familien, die das Original nicht kennen, Angst, ihr Kind werde ihnen entfremdet oder gar entzogen.

Ein letztes Argument gegen die oben angesprochene personelle Ausstattung der pädaudiologischen Beratungsstelle ist die finanzielle Seite. Dieses Argument ist nicht vom Tisch zu wischen, ich denke aber, daß durch eine umfangreiche Beratung in dem geschilderten Rahmen eine Menge an Folgekosten eingespart werden können. Es wird sicherlich viel schwieriger sein, die Pädagogen, die sich in starren Fronten gegenüberzustehen scheinen, dazu zu bringen, miteinander nach gemeinsamen Lösungen, gemein-

samen Wegen und einem friedlichen Methodenwettbewerb (vgl. Günther 1993, 26-32) zu suchen.

Früherziehung

Zu Methodik und Didaktik der jeweils gewählten Fördermöglichkeiten Stellung zu beziehen, überlasse ich gerne Autoren mit einer entsprechenden pädagogischen Ausbildung. Vermutlich ist jedoch auch nicht jeder Hörgeschädigtenpädagoge zu jeder Art der Förderung gehörloser Kinder berufen. So wird ein zweisprachiger Ansatz wohl kaum für jemanden zu verwirklichen sein, der sich noch nicht ausführlich mit der Gebärdensprache auseinandergesetzt hat. Eine Förderung von Kindern nach Implantation eines CI verlangt nicht nur Einsatzfreude des Pädagogen, sondern ein genau abgestimmtes Rehabilitationsprogramm in Zusammenarbeit mit Arzt, Audiologe und Ingenieur.

Wichtigste Forderung an eine sinnvolle Früherziehung ist, das Kind mit all seinen Bedürfnissen, seinen Stärken und Schwächen sowie seiner Situation innerhalb der Familie in den Mittelpunkt des Interesses zu stellen – und nicht die gewählte Fördermethode. So ist es mir z.B. unbegreiflich, Kinder nach Implantation eines CI nur noch mit Lautsprache zu konfrontieren. Dies mag zwar im Hinblick auf eine optimale auditive Anbah-

nung annähernd sinnvoll erscheinen, wird jedoch den kindlichen Kommunikationsbedürfnissen in keiner Weise gerecht. Darüber hinaus befinden sich die Kinder in einer besonders schweren psychischen Situation, die ein solcher operativer Eingriff nach sich zieht. Neben der sichtbaren Änderung der eigenen Anatomie und der wahrgenommenen Änderung der eigenen Physiologie sieht sich das Kind mit einem hohen Erwartungsdruck von Seiten der Eltern, Pädagogen und der übrigen Umwelt konfrontiert. Deshalb erscheint es unabdingbar, dem Kind gerade in dieser Situation, und zumindest über ein gewisses Intervall, eine möglichst umfangreiche Kommunikation mit allen Mitteln zu ermöglichen, selbstverständlich auch unter Einsatz von Gebärdensprache. Die gesprochene und auditiv wahrgenommene Lautsprache kann zu diesem Zeitpunkt niemals als suffizientes Kommunikationsmittel taugen. Dies darf nicht als Abwertung neuester technischer und wissenschaftlicher Erkenntnisse gewertet werden. Es geht mir vielmehr darum, zu jedem Zeitpunkt der Förderung der Hör- und Kommunikationsbehinderung der Kinder Rechnung zu tragen und einen Anspruch auf altersentsprechende Kommunikation zu gewährleisten. Wie wichtig ein altersgemäßes Kommunikationsniveau und Kommunikationsumfang sind, belegen grundlegende Erkenntnisse der Entwicklungspsychologie, die jedoch bei unseren gehörlosen Kindern

außer Kraft gesetzt zu sein scheinen.

Sind gehörlose Kinder keine Kinder? Können wir Eltern wirklich wesentliche Jahre in der Entwicklung unserer Kinder einen stark reduzierten Kommunikationsumfang und -standard akzeptieren und nur auf bessere Zeiten hoffen? Ich denke, auf keinen Fall. Und wenn wir weiter berücksichtigen, wie wichtig es für Identitätsbildung und Selbstbewußtsein der Kinder ist, auch ihre Stärken und ihr Können zur Geltung zu bringen, anstatt sich nur ihres Defizites bewußt zu werden, so stellt sich für mich nicht die Frage, ob Gebärdensprache eingesetzt werden soll, sondern wie die einzelnen notwendigen Komponenten der Frühförderung gehörloser Kinder am sinnvollsten miteinander kombiniert werden.

Viele Eltern schrecken jedoch vor solchen Wegen zurück. Ein Problem ist sicherlich die oben ausführlich beschriebene, oft unzureichende Beratung, ein weiteres die fehlende Möglichkeit, selbst Gebärdensprache zu erlernen. Hier müssen Maßnahmen geschaffen werden, den Familien Hilfe und Unterstützung zukommen zu lassen. Es ist für eine Familie jedoch nicht zu leisten, neben den Anforderungen des Alltags, eine gute gebärdensprachliche Ausbildung für alle Mitglieder zu gewährleisten. Hier sind gesetzliche Regelungen gefordert, wie z.B. Arbeitszeitverkürzung, Bildungsurlaub oder ähnliches. Eine Möglichkeit, solche Kurse fami-

liengerecht zu gestalten, wäre das Durchführen von Blockseminaren mit gleichzeitiger Kinderbetreuung. Im Rahmen solcher Seminare könnte auch der Erfahrungsaustausch der Eltern untereinander intensiviert werden; parallel wären Informationsgespräche mit Frühziehern, Psychologen und den unterrichtenden erwachsenen Gehörlosen möglich. Solche Seminare würden auch Eltern in infrastrukturell schwachen Gebieten die Möglichkeit bieten, sich aktiv zu beteiligen. In Städten und Ballungsgebieten, in denen schon länger Gebärdensprachkurse angeboten werden, sollte das Angebot um spezielle Elternkurse erweitert werden, für die entsprechende Lehrpläne erstellt werden sollten. Hier ist die BAG der Gebärdenskursleiter in Zusammenarbeit mit erfahrenen Eltern oder Elternverbänden gefordert.

Wie oben bereits angeführt, sollte eine erfolgreiche Frühziehung auf das Kind in seiner gesamten familiären Situation abzielen. Auch aus diesem Grund sollten regelmäßig Frühziehungseinheiten zu Hause bei den Familien durchgeführt werden. Kleine alltägliche Probleme im häuslichen Alltag können so direkt wesentlich günstiger erfaßt werden, und gleichzeitig kann die ganze Familie, z.B. auch die Geschwister, in die Frühförderung miteinbezogen werden.

Von Zeit zu Zeit wird es sinnvoll sein, ein Gespräch zwischen dem Team der pädaudiologischen Beratungsstelle, den Frühziehe-

rinnen und den Eltern zu führen, um den Verlauf der Frühziehung zu besprechen und zu diskutieren und gegebenenfalls weitere Maßnahmen zu koordinieren, z.B. den Wechsel auf eine andere Methode, die Erweiterung einer Methode um einzelne Aspekte oder die Implantation eines CI.

Falls dies erforderlich sein sollte, muß darauf geachtet werden, diese Situationen für das Kind so belastungsfrei wie möglich zu gestalten, vor allem auf der Basis einer zu jeder Zeit gesicherten Kommunikation. Viele von Ihnen werden das alles jetzt für Binsenweisheiten und als wohl selbstverständlich ansehen. Es bleibt aber die Frage, warum so viele Eltern ihre anfangs so hohe Motivation verlieren und sich zurückziehen; Probleme werden möglichst mit sich selbst ausgemacht und im stillen Kämmerlein behalten. Eine befriedigende Konfliktlösung wird so nur schwer möglich, und die Distanz zum eigenen gehörlosen Kind wächst.

Die in diesem Abschnitt angezeigten Möglichkeiten binden Eltern kontinuierlich in alle ihr Kind betreffenden Maßnahmen mit ein und bieten die Möglichkeit zu einer verantwortlichen Mitentscheidung. Auftretende innerfamiliäre Probleme – ein ganz wesentlicher Aspekt – können frühzeitig erkannt und gegebenenfalls durch eine psychologische Betreuung der Eltern rechtzeitig aufgefangen werden. Psychologische Beratungsangebote sowie Supervisionsmöglichkeiten

u.ä. sollten von vornherein als feste Bestandteile zur Frühziehung gehören.

Zusammenfassung

Im vorliegenden Artikel stelle ich Anforderungen an eine moderne Frühziehung aus meiner persönlichen Sicht dar. Sicherlich ist davon nicht alles sofort umsetzbar, doch hoffe ich, einige Denkanstöße gegeben zu haben, die möglichst schnell weiterverfolgt werden, z.B. zum Thema Erstberatung.

Sicherlich bietet der Artikel ausreichend Diskussionsstoff, doch gerade eine lebhaft Diskussion erhoffe ich mir von einer Zeitschrift, die den Namen „forum“ trägt.

Ich möchte mit diesem Artikel keine der bisher teilweise so erfolgreich angewandten Methoden attackieren oder gar abschaffen, sondern vielmehr für die Schaffung einer Methodenvielfalt plädieren, die Eltern auch die Möglichkeit einer Entscheidung bietet.

Gleichzeitig möchte ich meiner Hoffnung darüber Ausdruck geben, daß die deutschen HörgeschädigtenpädagogInnen, jenseits aller ideologischen Fronten, wieder zu einem fruchtbaren Dialog finden, der alternative Wege zuläßt und positiven Erkenntnissen aus allen verschiedenen Methoden Rechnung trägt, zum Wohle unserer gehörlosen Kinder.

Danksagung

Der vorliegende Aufsatz ist Dr. Fritz-H. Wisch gewidmet, dem nicht nur meine Familie eine erfolgreiche Frühziehung ihres gehörlosen Kindes verdankt, die sich am Kind in seiner Familie auf der Basis einer guten innerfamiliären Kommunikation von Anfang an orientierte.

Literaturverzeichnis

- Bund Deutscher HörgeschädigtenpädagogInnen (1993): Stellungnahme zum Konzept des bilingualen Schulversuchs. In: *hörgeschädigte Kinder* 5/1993, 253–259
- Günther, Klaus-B. (1993): Plädoyer für einen offenen Methodenwettbewerb. In: *forum* 1/1993, 26–32
- Schwab, Andreas (1993): Mitlaufen – Ja!, Mitspracherecht – Nein! – Zur Situation gehörloser Kinder und ihrer Eltern. In: *Das Zeichen* 23/1993, 7. Jhg., 72–75

Andreas Schwab,
Schenefelder Landstraße 126b,
22589 Hamburg

Stellungnahme zu Lautsprachbegleitenden Gebärden (LBG)

BUNDESJUGEND IM DEUTSCHEN SCHWERHÖRIGENBUND E.V.

Unter LBG verstehen wir deutsche Lautsprache mit Mundabsehen plus Mimik und Gebärde. Gebärde umfaßt dabei Körpersprache, Pantomime und festgelegte Zeichen. Die festgelegten Zeichen werden dem Gebärdenlexikon der Gehörlosen entnommen.

Jede Behinderung hat ihre Grenzen. Die Schwerhörigkeit setzt kommunikative Grenzen, die selbst durch die beste Hörgeräteversorgung nicht überbrückt werden können. Der akustische Kanal ist und bleibt mehr oder weniger defekt. Das Zuhilfenehmen des visuellen Kanals in Form von Mundabsehen ergänzt zwar das unvollständig Gehörte, in der Praxis bleibt das Verstehen von Sprache meist unzureichend. „Streß durch unsichere Kommunikation“ ist der ständige Begleiter eines Schwerhörigen. Die LBG sind für uns die einzige Möglichkeit, den visuellen Kanal zu sichern.

LBG bedeutet kein starres System mit streng ausgelegten Regeln, ihre Anwendung richtet sich nach den individuellen Bedürfnissen und dem Kenntnisstand der Betroffenen.

LBG ermöglicht eine schnellere und intensivere Kommunikation. Sie erleichtern den Austausch von Inhalten. Wissen kann schneller und konkreter erworben, komplizierte Inhalte brauchen nicht verkürzt oder weglassen zu werden. Auch längere Sätze sind besser zu verstehen. Das Interesse an Kontakten und die Freude an Kommunikation wird gefördert, der Wortschatz erweitert und die Kommunikationsfähigkeit verbessert.

Besonders stark Schwerhörige neigen dazu, sich in die Isolation zurückzuziehen. Die Kommunikationsschwierigkeiten behindern die Pflege zwischenmenschlicher Beziehungen, die das psychosoziale Leiden des Schwerhörigen begründen. Hier bieten gerade die LBG die Chance, ein hohes Maß an Lebensqualität zu erreichen:

Die Kommunikation ist auch bei ungünstigen Bedingungen, wie z.B. Lärm, großer Distanz, schlechten Lichtverhältnissen, abnehmender Konzentration und schlechtem Mundbild (z.B. bei mehrfachbehinderten Schwerhörigen) möglich.

Die soziale Bindung in der Familie, im Freundeskreis und am Arbeitsplatz kann bei entsprechender Bereitschaft der guthörenden Bezugspersonen, die LBG zu erlernen, gefestigt werden.

Durch LBG-Dolmetscher werden die Voraussetzungen für eine vollwertige Teilnahme an öffentlichen Veranstaltungen geschaffen bzw. das Interesse dafür geweckt.

Für die Förderung und Verbesserung der Jugendarbeit in unserem Verband sind LBG unerlässlich:

LBG schaffen eine sichere Kommunikationsbasis – jeder kann jeden verstehen, gleichgültig ob er leicht, bis an Taubheit grenzend schwerhörig, ertaubt oder guthörend ist.

LBG verhindern die Bildung von Grüppchen Schwerhöriger mit unterschiedlichen Hörschadigungsgraden und fördern damit das Gemeinschaftsgefühl. Durch die sichere und entspannte Kommunikation in der Jugendgruppe findet der junge Schwerhörige zudem den Ausgleich vom „Streß durch unsichere Kommunikation“.

Die LBG als ein auf unsere Bedürfnisse zugeschnittenes Kommunikationssystem schaffen die Grundlagen für das Erleben von Gemeinschaft und für die Auseinandersetzung mit der Behinderung. So findet der junge Schwerhörige in der Jugendgruppe den Ort, der ihm bei seiner Identitätsfindung helfen und damit zur Entwicklung seiner Persönlichkeit beitragen kann.

Weimar, September 1993

Kontaktadresse:
Birgit Weber, Diergardtstraße 13,
45144 Essen

„Kommunikationsmittel Gebärdensprache und Lautsprache bei von Hörbeeinträchtigungen Betroffenen“

ANTWORT DER BUNDESREGIERUNG* AUF EINE KLEINE ANFRAGE DER ABGEORDNETEN A.-M. STEEN ET AL.

Deutscher Bundestag
12. Wahlperiode
Drucksache 12/6508
vom 27.12.93

Die Diskussion um die bestmögliche Förderung von behinderten Kindern hat für die Hörgeschädigten in den letzten Jahren zu zwei divergierenden und z.T. konkurrierenden Auffassungen geführt.

Die Vertreter der Lautsprache setzen auf eine frühzeitige und intensive Förderung des Resthörpontentials, um auf dieser Basis eine Sprachentwicklung zu ermöglichen, die die weitgehend autonome Kommunikation mit der höredu Umwelt ermöglicht.

Die Vertreter der Gebärdensprache gehen aus von der Deutschen Gebärdensprache (DGS) als eigene Sprache für Gehörgeschädigte. Das Konzept sieht vor, neben der Anwendung der DGS als vorrangiges Kommunikationsmittel dieser Sprachgemeinschaft, entsprechend der indivi-

duellen Möglichkeiten der Betroffenen, auch Elemente der Lautsprache mit einzubeziehen. Die Außenkommunikation erfolgt jedoch weitgehend über sogenannte Gebärdensprachdolmetscher.

In mehreren Veröffentlichungen des Zentrums für Deutsche Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser, angesiedelt an der Universität Hamburg, wird darauf verwiesen, daß entsprechende Forschungen im Auftrage mehrerer Bundesministerien erfolgten.

Um welche Ministerien handelte es sich, und welche finanziellen Mittel wurden und werden jeweils zu welcher Zielsetzung bereitgestellt?

Antwort

Vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung wurden oder werden folgende Forschungsaktivitäten zum Bereich berufliche Rehabilitation Hörbehinderter gefördert:

Wissenschaftliche Begleitforschung zu Seminaren zur Rehabilitation Ertaubter540 TDM

* Die Antwort wurde namens der Bundesregierung mit Schreiben des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung vom 20. Dezember 1993 übermittelt. Die Drucksache enthält zusätzlich – im Kurzsdruck – den Fragetext.

Auftragnehmer: Diakonisches Werk in Schleswig-Holstein, Rendsburg

Modellvorhaben zur beruflichen Fort- und Weiterbildung für Hörgeschädigte1.500 TDM
Auftragnehmer: Deutsche Gesellschaft zur Förderung von Gehörlosen und Schwerhörigen, Frankfurt

Fortentwicklung berufssprachlicher Fähigkeiten Hörgeschädigter395 TDM
Auftragnehmer: Deutsche Gesellschaft zur Förderung von Gehörlosen und Schwerhörigen, Frankfurt

Berufliches Qualifikationskonzept für Hörgeschädigte im Berufsfeld Metall bei Einsatz von Mikroelektronik2.038 TDM
Auftragnehmer: Deutsche Gesellschaft zur Förderung von Gehörlosen und Schwerhörigen, Frankfurt

Eingliederung Hör- und Sprachgeschädigter in das Arbeitsleben durch Fortentwicklung berufssprachlicher Fähigkeiten874 TDM
Auftragnehmer: Deutsche Gesellschaft zur Förderung von Gehörlosen und Schwerhörigen, Frankfurt

Verbesserung der Sprachfähigkeit durch Anwendung der Sprach-Farb bild Transformation bei schwerhörigen und gehörlosen Jugendlichen867 TDM
Auftragnehmer: Universität Düsseldorf

Entwicklung neuer Methoden und Lernmaterialien für die berufliche Förderung Gehörloser am Beispiel der Computertechnologie882 TDM
Auftragnehmer: Universität Hamburg, Zentrum für Deutsche Gebärdensprache

Sonderformulierte Prüfungstexte für Hör- und Sprachbehinderte2.507 TDM
Auftragnehmer: Deutsche Gesellschaft zur Förderung Hörbehinderter, Frankfurt

Kommunikationshilfen für Arbeitsplätze von hochgradig Hörbehinderten411 TDM
Auftragnehmer: Institut für Arbeitsphysiologie, Dortmund

Verbesserung der sprachlichen Kompetenz am Arbeitsplatz für schwerhörige und gehörlose Arbeitnehmer1.470 TDM
Auftragnehmer: Universität Düsseldorf

Entwicklung von Fachgebärdenlexika1.228 TDM
Auftragnehmer: Universität Hamburg, Zentrum für Deutsche Gebärdensprache

Vom Bundesministerium für Forschung und Technologie wurde an der Universität Hamburg ein Vorhaben gefördert zum Thema „Erforschung der Deutschen Gebärdensprache Gehörloser mit Computereinsatz – Entwicklung eines Computerlexikons mit bewegten Gebärdenzeichen“. Dieses Vorhaben wurde mit einem Volumen von rd. 2,43 Mio DM in der Zeit von April 87 bis Juli 92 gefördert.

Vom Bundesministerium für Familie und Senioren bzw. von seinen Vorgänger-Ministerien wurden in den Jahren 1982 bis 1991 mit insgesamt ca. 2,1 Mio DM gefördert:

Literaturstudie zum Zusammenhang von Kognition, Kommunikation und Sprache mit Bezug auf die Gehörlosenproblematik

Forschungsvorhaben über die Auswirkungen der Gebärdensprache auf die Kommunikation zwischen hörsprachgeschädigten Kindern und ihren Eltern; Teil I 0–3-jährige, Teil II 3–6-jährige

Forschungsvorhaben „Entwicklung und Erprobung eines ganzheitlichen Konzepts zur sozialen Eingliederung gehörloser Kinder im Grundschulalter und zur Förderung der Elternarbeit“.

Erforschung und Dokumentation von Grammatik und Lexik der Deutschen Gebärdensprache sowie die Erstellung von Fachgebärdenlexika und anderen Materialien für ihre wissenschaftliche Lehre werden vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft im Rahmen eines Modellversuchs zusammen mit dem Land Hamburg an dem genannten Zentrum für Deutsche Gebärdensprache der Universität Hamburg gefördert. Der Modellversuch hat zum Ziel, einen sprachwissenschaftlichen Studiengang der Deutschen Gebärdensprache und der Gehörlosenkultur sowie eine berufsqualifizierende wissenschaftliche Ausbildung von Gebärdensprachdolmetschern zu entwickeln

und zu erproben; diese Ausbildung schließt orales Dolmetschen und den Gebrauch lautsprachbegleitender Gebärden ein. Zugleich sollen Konzeptionen für eine in den Studienbetrieb einer Regeluniversität integrierte Ausbildung von Gehörlosen und hochgradig Hörgeschädigten erarbeitet werden. Für das Vorhaben, das zur Hälfte vom Land Hamburg finanziert wird, stellt das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft vom 01.09. 1992 bis zum 30.06.1996 rd. 1 Mio DM zur Verfügung.

2. Nachdem das Forschungsprojekt zur Erforschung und Feststellung der Deutschen Gebärdensprache abgeschlossen ist, soll an Hamburger Schulen ein Schulversuch durchgeführt werden, in dem die Kinder sowohl mit der Gebärdensprache als auch der Lautsprache unterrichtet werden.

a) Welche Erkenntnisse hat die Bundesregierung aus dem abgeschlossenen Forschungsprojekt gezogen?

b) Sind die o.g. Anstrengungen Gegenstand eines Auftrages der beteiligten Bundesministerien und wenn ja, um welchen Auftrag handelt es sich dabei?

Antwort

Den Vertretern der Deutschen Gebärdensprache geht es um eine Erziehung und Bildung Gehörloser in Laut- / Schrift- und Gebärdensprache von Anfang an. Dazu gehört ganz wesentlich die Aus-

nutzung und Weiterbildung der Hörreste, das Ablesen vom Mund, die Artikulationsanbahnung und das Sprechtraining.

Die Frage bezieht sich des weiteren offensichtlich auf das Projekt „Erforschung der Deutschen Gebärdensprache Gehörloser mit Computereinsatz – Entwicklung eines Computerlexikons mit bewegten Gebärdenzeichen“, das vom Bundesministerium für Forschung und Technologie gefördert und 1992 abgeschlossen wurde. Teilergebnisse des Projekts wurden 1990 und 1991 mit dem Deutschen Hochschulsoftware-Preis ausgezeichnet.

a) Das Bundesministerium für Forschung und Technologie hat im Rahmen des Regierungsprogramms „Forschung und Entwicklung im Dienste der Gesundheit“ das oben genannte Vorhaben gefördert. Darin wurden erstmalig für die Deutsche Gebärdensprache umfangreiches Datenmaterial erhoben und dokumentiert sowie computer-technische Grundlagen für eine wissenschaftliche Detailforschung geschaffen. Die Ergebnisse bieten zugleich praktische Hilfsmittel für die sprachdidaktische Vermittlung und berufspraktische Verwendung der Gebärdensprache. Die hier erzielten Ergebnisse bildeten auch die Grundlage für weitere Ausarbeitungen, z.B. das Fachgebärdenlexikon lautsprachbegleitender Gebärden zur Computertechnologie, das im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung erstellt wurde.

Die Erkenntnisse über die kommunikative Situation Gehörloser sowie die Erforschung und Dokumentation des linguistischen Status' der Deutschen Gebärdensprache erbrachten den Nachweis, daß es sich bei der Deutschen Gebärdensprache um ein vollwertiges Sprachsystem und ein leistungsfähiges Verständigungsmittel handelt, das zu differenzierter Kommunikation mit einem hohen Abstraktionsniveau befähigt. Auf dieser Grundlage soll in einem vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft geförderten Modellversuch (vgl. Antwort zu 1.) die Deutsche Gebärdensprache in Studiengänge für Gebärdensprache und Gebärdensprachdolmetscher umgesetzt und ein Studienschwerpunkt für Gehörlose aufgebaut werden, um die Deutsche Gebärdensprache in den Spracherwerb, die Persönlichkeitsbildung und die berufliche Qualifizierung Gehörloser einzubeziehen und neue Berufs- und Integrationsmöglichkeiten, insbesondere den Zugang zum Hochschulstudium und zu akademischen Berufspositionen für sie zu erschließen. Dadurch sollen Verbesserungen der beruflichen und gesellschaftlichen Integration erreicht werden, die in einer Reihe westlicher Länder schon entwickelt wurden.

b) Der Hamburger Schulversuch kann sich zwar auf die Ergebnisse der vom Bundesministerium für Familie und Senioren und vom Bundesministerium für Forschung und Technologie geför-

dernten Projekte (siehe Antwort zu 1.) stützen, wird jedoch allein vom Land Hamburg finanziert und verantwortet.

Einen Auftrag seitens der Bundesregierung gibt es dazu nicht. Über die Durchführung von Schulversuchen entscheiden die Länder in eigener Zuständigkeit. Den Antrag auf eine Bundeszuwendung für die Durchführung des Modellversuchs an der Hamburger Universität hat das Land bei der Bund-Länder-Kommission gestellt. Mit ihren Fördermaßnahmen will die Bundesregierung auch dazu beitragen, daß dem von den Verbänden der Gehörlosen beanspruchten Recht auf ihre Gebärdensprache in der Bundesrepublik entsprochen werden kann; dazu hat das Europäische Parlament die Mitgliedstaaten mit Entschließung vom 17.06.1988 (Serie A, Dok. A 2-302/87) aufgefordert.

3. Hat es einen durch Bundesmitteln teil- oder vollständig finanzierten Versuch gegeben, bei lautsprachlich erzogenen Kindern die lautsprachbegleitenden Gebärden (LBG) wissenschaftlich-empirisch zu erforschen?

Wenn ja, unter welchen Bedingungen hat dieses stattgefunden?

4. Trifft es zu, daß ein solcher unter 3. angeführter Versuch vorzeitig abgebrochen wurde, obwohl

die Praktiker auf gute Erfolge verweisen konnten? Wenn ja,

a) in wessen Verantwortung lag dieser Versuch, und wer brach ihn ab,

b) gibt es Zwischen- oder Abschlußberichte, von wem sind diese erstellt worden und was sagen sie aus?

Antwort

Die unter 1. genannten Projekte des Bundesministeriums für Familie und Senioren und seiner Vorgänger befaßten sich über insgesamt 10 Jahre mit einem ganzen unselektierten Jahrgang gehörloser Kinder in Hamburg, einschließlich mehrfachbehinderter Kinder, Kinder gehörloser Eltern und ausländischer Eltern. Die Kinder wurden vom Kleinkindalter bis zum Übergang in die Sekundarstufe I begleitet und systematisch gefördert. Lautsprachbegleitendes Gebärden und Deutsche Gebärden sprache wurden dabei jeweils funktionspezifisch eingesetzt: lautsprachbegleitendes Gebärden zur besseren Visualisierung von gesprochenen Wörtern und Deutsche Gebärden sprache als eigenständiges Kommunikationsmittel, das eine altersgemäße differenzierte Verständigung in Erziehung und Bildung ermöglicht. Die Projekte wurden planmäßig und erfolgreich zu Ende geführt. Das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft hat von 1982 bis 1990 einen Modellversuch mit wissenschaftlicher Begleitung „Sprachliche Förderung Gehörloser unter Einbeziehung vor- und nachschulischer Zeit“ ge-

meinsam mit dem Land Rheinland-Pfalz gefördert. Dafür wurden aus Bundesmitteln rd. 200.000 DM zur Verfügung gestellt. Der Modellversuch fand an der Augustin-Violet-Schule für Gehörlose und Schwerhörige am Pfalz-Institut in Frankenthal statt.

Das Vorhaben hatte zum Ziel, neue Möglichkeiten der Kommunikation, teilweise auch mit Hilfe technischer Mittel zur Entwicklung der Sprachmotorik („Mechanokutane Schallvermittlung“), zwischen Gehörlosen und Hörenden in Schule, Elternhaus und Beruf zu erschließen. Es sollten Faktoren, die den Prozeß des Sprechenslernens bestimmen, in Erfahrung gebracht und Gesetzmäßigkeiten, die für die sprechmotorische Förderung hörgeschädigter Kinder von Bedeutung sind, festgestellt werden. Die lautsprachliche Förderung wurde durch Vermittlung sprechgebundener Gestik und Mimik ergänzt. Der Modellversuch diente dem Ausbau effektiver Lernmethoden. Er wurde erfolgreich zu Ende geführt.

5. War die Bundesregierung an dem Forschungsantrag für ein Projekt „Hörgerichteter Spracherwerb“ vor etwa 2 Jahren angesprochen oder beteiligt, und wie hat sie sich aus welchen Gründen heraus dazu verhalten?

Antwort

Ein solcher Antrag ist der Bundesregierung nicht bekannt.

6. Trifft es zu, daß die hörgerichtete Frühförderung in der wissenschaftlichen Forschung bisher wenig Berücksichtigung gefunden hat, und beabsichtigt die Bundesregierung hier zukünftig Mittel bereitzustellen, wenn entsprechend qualifizierte und begründete Anträge gestellt würden?

Antwort

Während die Erforschung der Gebärdensprache in Deutschland im wesentlichen erst zu Beginn der 80er Jahre einsetzte bzw. seit diesem Zeitpunkt von der Bundesregierung kontinuierlich gefördert wurde, sind Fragestellungen zum oralen Sprecherwerb, zur Nutzung von Hörresten und optimalen Hörgeräteversorgung bereits viel länger Gegenstand der Forschungsförderung durch die Bundesregierung.

Neben einem Vorhaben, das sich mit der Visualisierung gesprochener Sprache und dem Einsatz dieser Methode im Sprechunterricht gehörloser Kinder befaßt (TU Berlin, Prof. Dr. M. Krause; 1990-1994, ca. 1,9 Mio. DM), wurde in jüngster Zeit nur ein Vorhaben speziell zu der angesprochenen Fragestellung eingereicht. Aufgrund der hohen gesundheitspolitischen Bedeutung dieses Vorhabens wurde dem Antragsteller (Prof. Dr. G. Diller, PH Heidelberg) eine Überarbeitung seines Antrages eingeräumt. Mittel hierfür sind eingeplant. Eine Aufnahme weiterer Vorhaben hierzu ist derzeit nicht vorgesehen, da der entsprechende Förderschwer-

punkt „Hilfen für Hörgeschädigte“ beim Bundesministerium für Forschung und Technologie für Neuansträge geschlossen ist.

Sollte sich herausstellen, daß Forschungsbedarf im Bereich hörgerichteter Frühförderung in Zusammenhang mit Fragen des Bildungswesens besteht, wäre das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft bereit, die Förderung eines Forschungsvorhabens zu prüfen, wenn es die Haushaltslage zulassen sollte.

7. Nach welchen Kriterien differenziert die Bundesregierung innerhalb der Behindertengruppe der Gehörgeschädigten zwischen „Gehörlosen“, „Resthörigen“, „hochgradig“ oder „mittelmäßig Schwerhörigen“ usw.?

Antwort

Allen Begutachtungen nach dem Schwerbehindertengesetz werden die vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung im Interesse einer einheitlichen Begutachtung als Richtlinien herausgegebenen „Anhaltspunkte für die ärztliche Gutachtertätigkeit im sozialen Entschädigungsrecht und nach dem Schwerbehindertengesetz“ („Anhaltspunkte“) zugrunde gelegt. Maßgebend für die Beurteilung des Grades der Behinderung bei Hörgeschädigten ist die darin enthaltene Tabelle der Deutschen Gesellschaft für Hals-Nasen-Ohrenheilkunde, Kopf- und Hals-Chirurgie, nach der zwischen Nor-

malhörigkeit, geringgradiger Schwerhörigkeit, mittelgradiger Schwerhörigkeit, hochgradiger Schwerhörigkeit, an Taubheit grenzender Schwerhörigkeit und Taubheit differenziert wird.

Das Wort „Gehörlosigkeit“ kommt darin nicht vor. Im Hinblick auf den in § 59 Abs. 1 Schwerbehindertengesetz (früher § 57 Abs. 1) gebrauchten Begriff „gehörlos“ hat sich das Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung mit Rundschreiben vom 10. September 1985 - Vlb 2 - 58195-1 - jedoch dazu geäußert. Danach sind „gehörlos“ im Sinne dieses Gesetzes nicht nur Hörbehinderte, bei denen Taubheit beiderseits vorliegt, sondern auch Hörbehinderte mit einer an Taubheit grenzenden Schwerhörigkeit beiderseits, wenn daneben schwere Sprachstörungen (schwer verständliche Lautsprache, geringer Sprachschatz) vorliegen. Das sind in jedem Fall Hörbehinderte, bei denen die an Taubheit grenzende Schwerhörigkeit angeboren oder im frühen Kindesalter (bis zum 7. Lebensjahr) erworben wurde; darüber hinaus aber auch diejenigen, die eine solche Hörbehinderung im späteren Kindesalter erworben haben, bei denen diese aber doch noch zu schweren Sprachstörungen geführt hat. Es handelt sich also um den Personenkreis, bei dem nach den „Anhaltspunkten“ in jedem Fall ein Grad der Behinderung von 100 anzunehmen ist, womit im übrigen deutlich wird, daß bei diesem Personenkreis die Auswirkungen ähnlich schwerwie-

gend eingeschätzt worden sind wie bei Schwerbehinderten mit angeborener oder im Kindesalter erworbener Taubheit mit schweren Störungen des Spracherwerbs.

8. Teilt die Bundesregierung die Annahme, wie sie in Verlautbarungen des Gehörlosenbundes zu lesen war, daß es in der Bundesrepublik Deutschland ca. 60 000 Gehörlose gibt?

Wenn ja, auf welcher Grundlage wurden diese Zahlen erstellt?

Wenn nein, welche Zahlen sind der Bundesregierung bekannt, und auf welcher Grundlage wurden diese erstellt?

Antwort

In der Schwerbehindertenstatistik sind gemäß § 53 Abs. 1 Schwerbehindertengesetz die Zahl der Schwerbehinderten mit gültigem Ausweis, persönliche Merkmale (Alter, Geschlecht, Staatsangehörigkeit, Wohnort) sowie Art, Ursache und Grad der Behinderung im Abstand von zwei Jahren (jeweils zum 31.12.) durch das Statistische Bundesamt zu erfassen. Bei mehrfacher Behinderung wird orientiert am Grad der Behinderung die schwerste, zweitschwerste und drittschwerste Behinderung erfaßt.

Faßt man die Zahlen über Schwerbehinderte mit der Behinderungsart Taubheit als schwerste, zweitschwerste und drittschwerste Behinderung zusammen, ergibt sich für 1991 eine Gesamtzahl von

40.598 Personen. Hierbei ist allerdings zu beachten, daß sich die Zahlen nur auf das frühere Bundesgebiet beziehen; die Durchführung der Schwerbehindertenstatistik zum 31.12.91 wurde für die neuen Länder und Berlin-Ost per Rechtsverordnung ausgesetzt, da bei den Versorgungsämtern keine Daten über die alten Schwerbehindertenausweise in der ehemaligen DDR vorlagen. Die erste gesamtdeutsche Erhebung erfolgt zum 31.12.93.

9. Welche Erkenntnisse hat die Bundesregierung bezüglich Veröffentlichungen von Prof. Dr. Prillwitz, wonach hörende Erstklässler über 20 000 Begriffe und Gehörlose nur über 200 verfügen sollen?

Antwort
Die in der Frage genannten Zahlen aus Veröffentlichungen von Prof. Prillwitz sind dort als Ergebnisse verschiedener Forschungsarbeiten namhafter Wissenschaftler zitiert. Sie beziehen sich allerdings nicht auf „Begriffe“, sondern auf den aktiven und passiven Wortschatz.

Der Wortschatzumfang von hörenden Kindern wurde von dem deutschen Linguisten G. Augst erforscht. Die Ergebnisse sind in der Fachwissenschaft akzeptiert. Danach verfügen hörende Schulanfänger durchschnittlich über einen passiven Wortschatz von ca. 20.000 Wörtern. Für oral gut geförderte, von Ge-

burt an gehörlose Kinder geben dieser Methode verpflichtete Gehörlosenpädagogen (A. van Uden, A. Löwe) als Durchschnittswerte einen passiven Ablesewortschatz von ca. 500 Wörtern und einen aktiven verständlichen Sprechwortschatz von ca. 150 bis 250 Wörtern an.

10. Welche Informationen kann die Bundesregierung über die vom Zentrum für Deutsche Gebärdensprache und Kommunikation Gehörloser jetzt nach Abschluß der betriebenen Forschung erzielten Ergebnisse und noch bestehenden Diskussionspunkte geben?

Antwort
Der bereits erwähnte Modellversuch „Entwicklung und Erprobung eines Studienganges Gebärdensprache und Gehörlosenkultur“ ist die Grundlage für die Entwicklung von Ausbildungsgängen für Gebärdensprachdolmetscher mit zugehörigen multimedialen Lehr-/Lernmitteln, die sprachwissenschaftlichen Anforderungen genügen und auch ein integriertes Studium Gehörloser in anderen Studiengängen ermöglichen.

Der Modellversuch verläuft planmäßig. Der Lehrbetrieb im 8-semesterigen Studiengang Gebärdensprache und Gehörlosenkultur, vergleichbar anderen philologischen Studiengängen, wurde im Wintersemester 1992/1993 mit 30 Studienplätzen aufgenommen, wobei die Zahl der Studienbewer-

ber die der verfügbaren Plätze sowohl im Wintersemester 1992/1993 als auch im Wintersemester 1993/1994 um das Doppelte übertraf. Das Studium gliedert sich inhaltlich in die drei Bereiche Gebärdensprachpraxis, Gebärdensprachlinguistik und Gehörlosenkultur; es kann mit der Magisterprüfung und hierauf aufbauend mit der Promotion abgeschlossen werden.

Die Gebärdensprachdolmetscherausbildung wurde im Wintersemester 1993/1994 mit einer Dolmetscherklasse von ca. 15 Teilnehmern aufgenommen. Sie gliedert sich in einen zweijährigen Ausbildungsgang zum sogenannten Begleitedolmetscher und einen dreijährigen Ausbildungsgang zum Konferenzdolmetscher oder zum Dolmetscher für andere Sachfächer, der die Zulassungsberechtigung zur Prüfung als Gerichtsdolmetscher einschließt. Derzeit wird eine Einführung in vorerst neun Sachfächern angeboten: Medizin, Psychologie, Jura, Informatik, Pädagogik, Sport, Religion, Reisen und Theater. Beide Studiengänge erfordern ein Vollzeitstudium von 30 Wochenstunden und können mit einer Diplomprüfung abgeschlossen werden. Damit wird in der Bundesrepublik erst- und bisher einmalig eine Ausbildung für Gebärdensprachdolmetscher auf demselben fachlichen und wissenschaftlichen Niveau angeboten wie für Dolmetscher von Lautsprachen.

Das Bundesministerium für Familie und Senioren sieht sich durch die Ergebnisse seiner

langjährigen Forschungsförderung in seinem Bemühen um die Integration Gehörloser bestätigt. Die große Zahl der im Rahmen des Förderungszeitraums von mehr als 10 Jahren vorgelegten Materialien für die Praxis, die gut dokumentierten Erfahrungen und ihre Umsetzung und die anhaltend große Nachfrage von Seiten der Eltern und der Fachwelt belegen eindrucksvoll, daß mit der Förderung der Hamburger Projekte durch die Bundesregierung ein maßgeblicher, zukunftsweisender Ansatz zur Erziehung und Bildung gehörloser Kinder unterstützt wird, der auch international große Anerkennung findet.

Gehörlose Kinder, Jugendliche und Erwachsene haben einen berechtigten Anspruch auf Integration und Teilhabe am Leben in der Gesellschaft mittels aller zur Verfügung stehenden Kommunikationsmöglichkeiten einschließlich der Gebärdensprache und der lautsprachbegleitenden Gebärden.

11. Kann die Bundesregierung bestätigen, daß die DGS in Struktur und Grammatik noch so wenig festgelegt ist, daß ein auf eigenen Gebärdendolmetscher angewiesener Gehörloser oftmals nur mit Hilfe seines „eigenen“ Dolmetschers ausreichend kommunizieren und verstehen kann?

Antwort
Die linguistischen Forschungsarbeiten zur Deutschen Gebärdens-

sprache haben in Übereinstimmung mit den Ergebnissen der Gebärdensprachwissenschaft anderer westlicher Länder das Vorhandensein eines umfassenden Gebärdenswortschatzes, einer komplexen ausdifferenzierten Grammatik und die Leistungsfähigkeit der Deutschen Gebärdensprache nachgewiesen und mehrfach dokumentiert. Von der linguistischen Struktur der Deutschen Gebärdensprache und dem Umfang ihres Gebärdenschatzes ist die jeweils individuelle Gebärdensprachkompetenz einzelner Gehörloser und ihrer Dolmetscher zu unterscheiden. Von einer solchen begrenzten Kompetenz in praktischen Gebrauch darf nicht auf eine Minderstruktur der Deutschen Gebärdensprache als Sprachsystem geschlossen werden.

Die Nutzung der Gebärdensprache durch qualifizierte Dolmetscher ermöglicht auch in kommunikativ anspruchsvollen Situationen, etwa bei Gruppendiskussionen oder im Präsenzstudium der Hochschule, die volle Integration des Gehörlosen in die hörende Welt, und zwar unabhängig von der Lautsprachfertigkeit. Das Hamburger Zentrum bietet mit seinen ca. 30 gehörlosen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen dafür ein international anerkanntes Modell, in dem Hörende und Gehörlose mittels funktionaler Nutzung von Gebärdensprachdolmetschern in Forschung und Lehre äußerst erfolgreich zusammenarbeiten. Dieses Prinzip der Integration wird auch in dem

vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft geförderter Modellversuch zur Schaffung eines Studienschwerpunktes für Gehörlose verfolgt. So können in dem Zentrum zur Zeit ca. 40 Gehörlose und Hörgeschädigte aus allen Bundesländern Gehörlosenkultur, Sprachwissenschaft, Informatik, Psychologie, Soziologie, Theologie, Sport, Biologie und medizinische Fächer studieren. Ihr Studienerfolg ist mit dem ihrer hörenden Kommilitonen durchaus vergleichbar.

Auch die internationalen Kongresse, die in den letzten Jahren vom Zentrum für Gebärdensprache in Hamburg mit finanzieller Unterstützung der Bundesregierung und der Europäischen Union durchgeführt wurden, haben gezeigt, daß Kommunikation auf hohem wissenschaftlichen Niveau wie auch ein differenzierter Erfahrungsaustausch zwischen Wissenschaftlern, Praktikern und Betroffenen mit Hilfe von Gebärdensprachdolmetschern möglich ist. Für jede bei den Kongressen vertretene Nation stand jeweils ein Dolmetscher zur Verfügung, der von allen zur jeweiligen Sprachgemeinschaft gehörenden Gehörlosen verstanden wurde.

12. a) Erachtet es die Bundesregierung als ausreichend, daß es z.B. in Bonn – laut Pressemeldung der Rhein-Sieg-Rundschau vom 8. Juni 1993 – nur eine einzige Gebärdendolmetscherin gibt?

b) Wenn nein, welche Maßnahmen zur Verbesserung der Personalsituation werden ergriffen?

c) Durch welche Maßnahmen fördert und verbessert die Bundesregierung die Ausbildungsbedingungen für Gebärdendolmetscherinnen?

Antwort

a) In Deutschland gibt es derzeit rd. 390 Gebärdensprachdolmetscher, von denen 18 eine feste Anstellung haben. Die Bundesregierung hält diese Zahl nicht für ausreichend. Wo diese Dolmetscher im einzelnen eingesetzt werden und wie groß der jeweilige regionale Bedarf ist, ist der Bundesregierung nicht bekannt.

b) Die Bereitstellung qualifizierter Gebärdensprachdolmetscher gehört zur Zuständigkeit der einzelnen Bundesländer. Die Bundesregierung unterstützt die Bemühungen der Arbeits- und Sozialministerkonferenz, eine befriedigende Lösung sowohl hinsichtlich der Zahl qualifizierter Dolmetscher wie auch zur Kostenregelung für ihre Ausbildung und ihren Einsatz zu erreichen.

c) Mit der Entwicklung und Erprobung der beschriebenen Ausbildungen für Gebärdensprachdolmetscher, die zugleich orales Dolmetschen und lautsprachbegleitendes Gebärdeninhalten, werden mit Förderung des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft erstmals in der Bundesrepublik Ausbildungsbedingungen für Gebärdensprachdolmetscher geschaffen, die mit denen von Lautsprachdol-

metschern vergleichbar sind. Dabei werden für Begriffsbereiche und Fachgebiete, die in der Deutschen Gebärdensprache des Alltags noch wenig vorkommen, am Hamburger Zentrum spezielle Fachgebärdenlexika entwickelt, z.B. für Computertechnologie, Psychologie, Linguistik, Polizei und Gericht, Pädagogik und für spezielle Berufe.

13. Trifft es zu, daß in der Gebärdensprache viele Ausdrücke, besonders auch Begriffe der Behördensprache, nicht ausdrückbar sind?

Welche Lösungsmöglichkeiten kann die Bundesregierung hier anbieten?

Antwort

Prinzipiell sind alle Sachverhalte, also auch Begriffe der Behördensprache, durch Gebärdensprache ausdrückbar und übersetzbar. Allerdings kennen nicht alle Gehörlosen alle Gebärdenzeichen. Das ist keine Frage der Leistungsfähigkeit der Gebärdensprache, sondern der kognitiven und sprachlichen bzw. gebärdensprachlichen Kompetenz der Sprechenden. Es kann nicht verwundern, daß bei vielen überwiegend oder ausschließlich nach dem oralen Konzept erzogenen Gehörlosen nur ein begrenztes Gebärdenvokabular ausgebildet ist. Je mehr inzwischen die Gebärdensprache von Anfang an in die Erziehung und Bildung gehörloser Kinder einbe-

zogen wird, desto weniger werden Gehörlose in Zukunft unter dem Mangel eingeschränkter Sprachkompetenz zu leiden haben.

Das Hamburger Zentrum sammelt die bei Gehörlosen gebräuchlichen Fachgebärden, ergänzt fehlende Gebärdenzeichen und erarbeitet auf dieser Grundlage Fachgebärdenlexika; diese Entwicklungsarbeit dürfte die noch vorhandenen Defizite mittelfristig beseitigen. Die Lexika sind aufgrund ihres bilingualen Bezugs zwischen Fachwort und Fachgebärde sowohl für die Deutsche Gebärdensprache als auch für lautsprachbegleitendes Gebärden, das von Schwerhörigen bevorzugt wird, einsetzbar.

14. Wie steht die Bundesregierung zu der Einschätzung, daß nach DGS geförderte hörgeschädigte Kinder später im doppelten Sinne abhängig werden: zum einen, weil sie Gebärdendolmetscher brauchen, um mit der hörenden Umwelt zu kommunizieren und zum anderen, weil sie keine Möglichkeit haben zu überprüfen, ob richtig gedolmetscht worden ist?

Antwort

Die Bundesregierung ist der Auffassung, daß für die Kommunikation Gehörloser grundsätzlich alle geeigneten Mittel genutzt werden sollten; eine einseitige Festlegung würde die Möglichkeiten Gehörloser zur Teilnahme am Leben in der Gesellschaft einschränken.

Wie aus den bisherigen Antworten bereits hervorgeht, ist das Ziel daher eine zweisprachige ganzheitliche Erziehung und Bildung. Gemäß den Erfahrungen der Hamburger Projekte verfügen so geförderte gehörlose Kinder über Gebärdensprachkompetenz ebenso wie über Laut- und Schriftsprachkompetenz. Nur bei einem pädagogischen Ansatz, der beide Sprachkompetenzen gleichermaßen berücksichtigt und fördert, ist auch für lautsprachlich weniger erfolgreiche Gehörlose – und das war in der Gehörlosenpädagogik stets die überwiegende Mehrheit – eine gleichberechtigte Teilhabe an unserer Informationsgesellschaft gesichert, indem sie die Vermittlung von Gebärdensprachdolmetschern nutzen können. Ohne diese Möglichkeit sind Gehörlose oft isoliert und von der hörenden Welt ausgeschlossen. Allerdings sollten schon angesichts der noch sehr geringen Zahl an ausgebildeten Lehrkräften, die die Deutsche Gebärdensprache kompetent beherrschen, konzeptionelle Entwicklungen in der Schule auf diesem Gebiet behutsam angegangen werden. Im übrigen fordern auch lautsprachkompetente Schwerhörige zunehmend Gebärdensprachdolmetscher, weil in Grupsituationen (Seminaren, Versammlungen, Weiterbildungen etc.) Hörgeräte häufig mehr stören als helfen. Zuverlässiges Dolmetschen ist dann am besten sichergestellt, wenn Gebärdensprachdolmetscher auf ebenso hohem Niveau ausgebildet werden, wie dies

für andere Dolmetscher selbstverständlich ist; diesem Ziel dient die an der Universität Hamburg entwickelte Diplomdolmetscherausbildung für die Deutsche Gebärdensprache einschließlich der lautsprachbegleitenden Gebärden.

15. Teilt die Bundesregierung die Einschätzung von Fachleuten, daß hörgeschädigte Kinder durch verbesserte Möglichkeiten des Lautspracherwerbs später in unsere Gesellschaft kommunikativ integriert werden können, da durch die rasante Entwicklung z.B. in der Technik (etwa bei der Verbesserung von Hörgeräten), aber auch durch große Fortschritte in Pädagogik und Didaktik, selbst geringfügig vorhandene Hörreste genutzt werden können, um den Betroffenen das Hören und dadurch das Sprechen zu vermitteln?

Wenn nein, auf welcher Grundlage begründet die Bundesregierung ihre Einschätzung?

Antwort

Selbstverständlich muß die Weiterentwicklung der Hörreste eines der Ziele jeder gehörlosenpädagogischen Konzeption sein. Dies zeigt sich auch darin, daß in dem vom Bundesministerium für Familie und Senioren geförderten Hamburger Früherziehungs- und Vorschulprogramm neben optimaler Hörgeräteanpassung, vom Mund Ablesen, Artikulationstraining, Sprechübung sowie Lesen- und Schreibenlernen auch dem Hörtraining ein wichtiger Stellen-

wert zukommt. Abzulehnen ist dagegen die einseitige Konzentration primär auf Hör- und Lautsprachtraining unter Vernachlässigung der viel komplexer zu fördernden Sprach- und Gesamtentwicklung gehörloser Kinder durch den Einsatz von Gebärden.

Allerdings ist nur ein Teil der mit hörgerichteter Früherziehung erzogenen Kinder im Sinne der eigenen Ziele (Hören und Sprechen) erfolgreich, und in der Regel bleiben erhebliche Einschränkungen gegenüber der hörenden Welt bestehen. Vor allem auditiv-oral weniger erfolgreiche, aber nicht weniger intelligente Kinder bedürfen zu ihrer emotionalen, sozialen und geistigen Entwicklung der nötigen Förderung, nicht dagegen einer Festlegung auf das nicht gelingende Hören mit allen daraus resultierenden negativen Auswirkungen auf die Gesamtentwicklung des Kindes.

16. Welche Erkenntnisse hat die Bundesregierung hinsichtlich erfolgter Cochlea-Implantat-Operationen bei gehörlosen Vorschulkindern, mit denen selbst bei schweren Fällen von Hörbeeinträchtigungen, die bislang als „sicher taub“ eingestuft worden sind, Hörreste hergestellt werden und sich so ein Hör- sowie Sprechvermögen entwickeln läßt?

Antwort

Im Rahmen des Programms der Bundesregierung „Gesundheits-

forschung 2000" werden auf dem Gebiet der Cochlea-Implantation-Operationen bei gehörlosen Vorschulkindern vom Bundesministerium für Forschung und Technologie drei Vorhaben gefördert:

■ Klinische und grundlagenorientierte Untersuchung zur Evaluierung der Möglichkeiten und Risiken des Cochlea-Implantats bei Kindern

Auftragnehmer: Medizinische Hochschule Hannover, Technische Hochschule Aachen, Universität Köln, Institut für Neurobiologie (IfN) Magdeburg.

Laufzeit: März 1993 bis Februar 1996.3.747 TDM

■ Grundlagen für eine 3. Generation von Cochlea-Implantaten. Die Erfordernisse von seiten des Nervensystems und die biotechnischen Voraussetzungen.

Auftragnehmer: Universität Frankfurt.

Laufzeit: Juli 1993 bis Juni 1996

.....871 TDM

■ Erstellung von Kriterien zur Bewertung, Optimierung und Entwicklung von Cochlea-Implantaten anhand neuronaler Antworten im auditorischen Mittelhirn auf elektrische Stimulation des Hörnervs.

Auftragnehmer: Technische Hochschule Darmstadt

Laufzeit: Oktober 1993 bis Oktober 1996787 TDM

Bislang sind etwa 180 Kinder in Hannover sowie eine ähnliche Zahl in Düren operiert worden. Eine kritische Würdigung von Cochlea-Implantationen fand im

April 1986 auf einem multidisziplinären Kolloquium bei der Deutschen Forschungsanstalt für Luft- und Raumfahrt in Köln/Bonn mit Unterstützung des Bundesministeriums für Forschung und Technologie statt.

Die pädagogische Betreuung der Kinder ist erst in Ansätzen verwirklicht; hier ist vor allem das Cochlea-Implant-Centrum Hannover zu nennen. Die wissenschaftliche Begleitung ist allerdings bislang noch nicht ausreichend; damit ist eine gesicherte Aussage über den Erfolg der Implantation bislang kaum möglich.

Grundsätzlich ist zu sagen, daß bei ertaubten Kindern, d.h. Kindern, die nach Spracherwerb die Hörfähigkeit verloren haben, bei ca. 90 % Geräuschempfindung erzielt werden kann.

Die Zahl der von Geburt an Tauben ist nach neueren Erkenntnissen bislang erheblich überschätzt worden; die meisten besitzen doch noch ein gewisses Resthörvermögen. Das Problem hierbei ist die Frühdiagnose, da die Hauptzeit des Spracherwerbs mit dem 2. Lebensjahr abgeschlossen ist. Erhalten Kinder nach dem 5. Lebensjahr eine Implantation, so bringt dies für das Sprachverständnis keine Verbesserung.

Bei den Resthörigen bestehen zwei konkurrierende Behandlungsverfahren, über deren vergleichende Validität bislang keine gesicherten Daten existieren: die Cochlea-Implantation und High-power-Hörgeräte. Hier ist weiterer Forschungsbedarf vorhanden.

17. Teilt die Bundesregierung die Auffassung, daß durch DGS als Erstsprache ohne jede Ausnahme Vorhandensein von Hörfähigkeit verneint und somit Rehabilitation zwangsläufig wird?

Wenn nein, auf welche wissenschaftlichen Quellen oder empirischen Belege stützt sie ihre Auffassung?

■ **Antwort**

Die Bundesregierung teilt die in der Frage geäußerte Auffassung nicht. Grundsätzlich gilt, daß Rehabilitation nur durch Forderung und Förderung von Fähigkeiten erfolgt. Wird die Nutzung vorhandener Höransätze und anderer Möglichkeiten des Kontakts mit Hörenden nicht so frühzeitig und nachhaltig wie im Einzelfall möglich gefordert und gefördert, werden unter Umständen anfangs gegebene Rehabilitationsmöglichkeiten Hörbehinderter auf Dauer vertan.

Wie bereits dargestellt, wurde durch die Förderung gehörloser Kinder auch in der Gebärdensprache im Rahmen der Hamburger Projekte nicht „ohne jede Ausnahme Vorhandensein von Hörfähigkeit verneint“. Das international in der Fachwelt anerkannte und von vielen Betroffenen geforderte Konzept der Zweisprachigkeit Gehörloser in Laut- und Gebärdensprache geht nicht von einem Gegensatz zwischen Lautsprache/Hören versus Gebärdensprache aus. Die Hörfähigkeit wird vielmehr von Anfang an, einschließlich der hörtechnischen Ver-

sorgung, bewußt und angemessen berücksichtigt, ohne daß andere Aspekte einer kind- und altersgemäßen Entwicklung deswegen vernachlässigt oder reduziert werden.

18. Wie bewertet die Bundesregierung die Notwendigkeit, im Rahmen des allgemeinen Neugeborenen-Screenings neue spezifische Methoden der Überprüfung des Hörvermögens miteinfließen zu lassen, um bei vorliegender Schwerhörigkeit entsprechend frühzeitig Fördermaßnahmen einzuleiten?

■ **Antwort**

Um bei vorliegender Schwerhörigkeit frühzeitige Fördermaßnahmen einzuleiten, ist nach Ansicht der Fachexperten eine frühzeitige Diagnostik einer angeborenen Innenohrschwerhörigkeit und die sich daran anschließende Therapie und Frühförderung notwendig.

Zur Aufnahme einer Screeningmaßnahme in ein Früherkennungsprogramm müssen folgende Kriterien erfüllt sein:

■ eine genügend hohe Inzidenz der Zielkrankheit,

■ das Vorhandensein adäquater Behandlungsmethoden und

■ eine ausreichende Spezifität und Sensitivität der Testmethoden.

Derzeit gibt es noch kein allgemeines Screening, mit dem die Innenohrschwerhörigkeit sicher

erfaßt werden kann. Dies hat auch das Ergebnis eines vom Bundesministerium für Gesundheit geförderten Vorhabens „Evaluation der Früherfassung von Seh- und Hörstörungen im Krankheitsfrüherkennungsprogramm für Kinder“ bestätigt.

In einer zweiten Phase dieses Modellvorhabens wird eine risikogruppenbezogene Erfassung erprobt (kombinierte Risiko-Elternbeobachtungs-Erfassung). Ziel des Vorhabens ist, Empfehlungen zu erarbeiten, die eine treffsichere Früherkennung von Hörstörungen gewährleisten und damit die Qualität der Krankheitsfrüherkennungsmaßnahmen verbessern.

Das Bundesministerium für Forschung und Technologie hat 1985 bis 1991 mit einem Volumen von insgesamt 3,7 Mio DM vier Vorhaben speziell zur Frühdiagnostik von Hörstörungen bei Kleinkindern gefördert.

In zwei weiteren zur Förderung vorgesehenen Vorhaben werden 1994 bis 1997 mit insgesamt 1 Mio DM Verfahren zur audiometrischen Diagnostik entwickelt, welche auch für das Screening bei Kleinkindern besonders geeignet sind.

19. a) Wie bewertet und beurteilt die Bundesregierung die Aufnahme des Merkmals „Gehörlosigkeit“ als eigenständiges Kriterium in die Schwerbehindertenmerkmalsliste des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales?

b) Beabsichtigt die Bundesregierung eine entsprechende Aufnahme in die Merkmalsliste?

Wenn nein, warum nicht?

■ **Antwort**

Die Forderung, in die Ausweisverordnung zum Schwerbehindertengesetz ein neues Merkzeichen „GL“ aufzunehmen, ist nicht begründet.

Die Merkzeichen, die in den Schwerbehindertenausweis eingetragen werden, sind Voraussetzungen zur Inanspruchnahme von Rechten und Nachteilsausgleichen, die Schwerbehinderten nach dem Schwerbehindertengesetz oder nach anderen Vorschriften zustehen. Die Einführung eines neuen Merkzeichens „GL“ wäre nur dann notwendig und sinnvoll, wenn Gehörlosen nach dem Schwerbehindertengesetz oder nach anderen Vorschriften Rechte und Nachteilsausgleiche zustünden, die sie nur in Anspruch nehmen könnten, wenn ein entsprechendes Merkzeichen in ihrem Schwerbehindertenausweis eingetragen wäre.

Dies ist aber nicht der Fall. Das ihnen zustehende Recht auf unentgeltliche Beförderung im öffentlichen Personenverkehr oder -alternativ - auf Kraftfahrzeug-Steuerermäßigung können sie z.B. mit dem grün-orangefarbenen Ausweis in Anspruch nehmen, ohne daß ein besonderes Merkzeichen über die Gehörlosigkeit eingetragen werden müßte.

Gehörlosigkeit

und Identität

Probleme der Identitätsbildung Gehörloser aus der Sicht soziologischer und psychoanalytischer Theorien.*

EIN BUCH
VON BERND AHRBECK

Signum-Verlag, Hamburg 1992
(Internationale Arbeiten zur
Gebärdensprache und Kommunikation
Gehörloser, Band 22),
235 Seiten, DM 40,-

So lange es pädagogisches Nachdenken über die angemessene Erziehung Gehörloser gibt, so lange wird um die richtige Methode ihrer sprachlichen Bildung gerungen. Daß Sprache hierbei im Mittelpunkt aller Überlegungen steht, resultiert aus dem anthropologischen Selbstverständnis der Gehörlosenpädagogik: Nur über Sprache kann der Taubstumme im Kantischen Sinne „Mensch werden“. Dies muß keine Vorentscheidung für eine bestimmte Art von Sprache sein. Die Lautsprache der Hörenden und die Gebärdensprache der Gehörlosen untereinander stellen jene beiden Identifikationssysteme dar, um deren bevorzugte Geltung es seit dem Mailänder Kongreß 1880, der die „deutsche Methode“ der lautsprachlichen Bildung favorisierte, bis heute im unverständlichen Streit der Schulen steht. Dahinter steht keineswegs ein ausschließlich didaktisches und methodisches Problem der Sprachenvermittlung, sondern eine grundsätzlichere Frage: die Identität des Gehörlosen.

Wenn Sprache auch für gehörlose Menschen das grundlegende Kommunikationsmittel und ein Weg der Selbstreflexion ist, dann ergibt sich die Frage, in welchem sprachlichen Bezugssystem Identität als Übereinstimmung von Wünschen und Hoffnungen, als Zufriedenheit mit sich selbst und seiner Rolle und als Beziehung zu anderen am besten verwirklicht werden kann: in der nicht gehörten, künstlich erwor-

benen Lautsprache der Hörenden oder in der natürlichen Gebärdengemeinschaft der Gehörlosen.

Ahrbeck, Privatdozent am Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg, führt diese an den Inhalten der Sprachenauswahl festgemachte Grundfrage der Gehörlosenpädagogik, zu der es zwar in den Richtlinien und Lehrplänen viele pauschale und wenig hilfreiche Zielaussagen, aber keine genaueren Untersuchungen gibt, auf eine neue Diskussionsebene. Dazu bedient er sich des Identitätskonstrukts in einem doppelten Sinne: Im soziologischen Begriff der Identität spiegelt sich das Individuum im anderen und kommt durch ihn zu sich selbst; im psychoanalytischen Identitätskonzept findet die Auseinandersetzung in der eigenen Lebensgeschichte statt. Für diese beiden Theoreme bietet das Buch allein eine in lehrbuchartiger Breite ausgezeichnet lesbare Einführung. Für die Psychologie und Pädagogik der Gehörlosen liegt eine innovative Leistung vor, zu der es bislang kaum mehr als unvollständige Ansätze gab. Die im deutschen Sprachraum vorherrschende Bevorzugung der Lautsprachmethode wird überdies mit neuen Entwicklungen kommentiert: den leidigen Erfahrungen mit einem verhältnismäßig geringen Ertrag dieser Sprachübermittlung, linguistischen Erkenntnissen zu einer selbständigen Gebärdensprachgrammatik, der Forderung nach einer Emanzipation gehörloser

Menschen, die selbst herauszufinden und zu entscheiden vermögen, welcher Kommunikationsgemeinschaft sie angehören wollen.

Die Lösung des Sprachproblems der Gehörlosen vor dem Hintergrund der Theorie der Identität ist ebenso psychologisch und soziologisch einsichtig wie in bezug auf ihre pädagogischen Folgerungen zwingend. Der Gehörlose bedarf zu seiner Identitätsentwicklung der Gebärdensprache, sie muß also in der Schule gelehrt werden. Andererseits lebt er in der Welt der Hörenden, deren Lautsprache jene gemeinsame Welt darstellt, in der wir alle miteinander kommunizieren, und deren Beherrschung Voraussetzung einer sozialen Integration ist. Das Selbstverständnis der Gehörlosenpädagogik als einer Vorbereitung auf die zwei Welten des gehörlosen Menschen muß mithin neu definiert werden. Ahrbecks Buch vermag einen jahrhundertealten, unfruchtbaren Methodenstreit zu überwinden. Der Autor zeigt mit einem wissenschaftlichen Werk von Rang, mit zahlreichen bildungsorganisatorischen und praktischen Vorschlägen auf, wie das Curriculum für Gehörlosen fortan in die Balance eines zweisprachigen Systems zu bringen ist.

Prof. Dr. Dr. h.c. Ulrich Bleidick,
FB Erziehungswissenschaft,
Universität Hamburg,
Sedanstr. 19, 20148 Hamburg

* Der Abdruck erfolgt mit freundlicher Genehmigung von *Psychologie in Erziehung & Unterricht* (Jg. 40/93; 237-38)

Arbeitstagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Hörbehinderte Studenten und Absolventen e.V. (BHSA)

Frankfurt a.M., 21.-24. April 1994
Informationen:
Bundesarbeitsgemeinschaft
Hörbehinderte Studenten und
Absolventen e.V. (BHSA),
Hinter der Hochstätte 2a,
65239 Hochheim

Verschiedene Ansätze in der hörgerichteten Früherziehung

Niederstein b. Kassel,
6.-8. Mai 1994
Informationen:
Bundsgemeinschaft der Eltern
und Freunde hörgeschädigter Kinder
e.V., Pirokamp 18, 22397 Hamburg

Jubiläumstagung des BDH: Von der Taubstummeneinbildung zur Hörgeschädigtenpädagogik – Erziehung zur Sprache im Wandel

Leipzig, Universität,
12.-14. Mai 1994
Informationen:
Berufsverband Deutscher Hörgeschädigtenpädagoginnen (BDH), Hammer
Straße 124, 22043 Hamburg

Arbeitstagung des Elternverbandes Deutscher Gehörlosenschulen e.V.: Gehörlosenschule – Institution mit Zukunft oder Sackgasse?

Bad Karlshafen – Helmarshausen,
12.-15. Mai 1994

Informationen:
Karl-Heinz Hahne, Radstubenweg
26, 45472 Mülheim/Ruhr

1. Jahrestagung des DFGS: gehörlos – schwerhörig – ertaubt? Unterschiede • Gemeinsamkeiten • Konsequenzen

Berlin, 4. Juni 1994.
Informationen:
DFGS, Friedrichstraße 12,
10969 Berlin

Einführungseminar für hörbehinderte StudienanfängerInnen

Frankfurt a. M.,
30. Juni – 3. Juli 1994
Informationen:
Bundesarbeitsgemeinschaft
Hörbehinderte Studenten und
Absolventen e.V. (BHSA),
Hinter der Hochstätte 2a,
65239 Hochheim

Interaktion und Sprachentwicklung bei CI-Kindern: Kinder mit CI: Operation gelungen; Anpassung erfolgreich – Was nun?

Diedrichshof in Worpswede bei
Bremen, 1. und 2. Juli 1994
Informationen:
Cochlear GmbH, Kokenhorststraße
1, 30938 Burgwedel

European Conference: Deaf People and Their Families
Madrid, Spanien, 1.-5. Juli 1994
Informationen:

Confederacion Nacional de Sordos de España, Alcala, 160, 1.0, ES-28028 Madrid

Cultural Festival of the Nordic Deaf Associations: The Changing Deaf Community
Helsinki, Finnland, 4.-8. Juli 1994
Informationen:
Ms. Raija Nieminen, Culture Centre, Finnish National Association of the Deaf, P.O.Box 57, SF- 00401 Helsinki, Finland

2. Berliner Gebärden-sprach-Festival – Gebärden-sprach-Wettbewerb um die Goldene Hand
Berlin-Tiergarten, 3. September 1994
Informationen:
Landesverband der Gehörlosen Berlin e.V., – Kultur -, Friedrichstraße 12, 10969 Berlin

Musiktherapie und musikalische Sprachtherapie bei hörgeschädigten und mehrfach-behinderten Kindern
Fredeburg, 16.-18. September 1994
Informationen:
Internationale Gesellschaft für musikpädagogische Fortbildung, IGNF-Sekretariat Martina Link, Postfach 2020, 57312 Bad Berleburg

2. International Tagung zur Geschichte der Gehörlosen
Hamburg, 1.-4. Oktober 1994

Informationen:
Dr. Renate Fischer / Heiko Zienert, Zentrum für Deutsche Gebärdensprache, Rothenbaumchaussee 45, 20148 Hamburg

Musiktherapie mit Gehörlosen
Trossingen, 3.-6. November 1994
Informationen:
Internationale Gesellschaft für musikpädagogische Fortbildung, IGNF-Sekretariat Martina Link, Postfach 2020, 57312 Bad Berleburg

3rd International Congress: Deafness and Well-Being
Paris, Frankreich, 14.-16. Dezember 1994
Informationen:
Congress Secretariat GESTES, 8, rue Michel Peter, 75013 Paris, Frankreich

12. Weltkongress der Gehörlosen: Towards Human Rights
Hofburg Congress Center, Wien, Österreich, 6.-15. Juli 1995
Veranstalter:
World Federation of the Deaf und der Österreichische Gehörlosenbund
Informationen:
WFD 1995 World Congress, Prof. Peter Dimmel, Österreichischer Gehörlosenbund, Auf der Halde 9, A-4060 Leonding / Linz, Österreich

18th International Congress on Education of the Deaf
Jerusalem, Israel, 16.-20. Juli 1995
Informationen:
Secretary, 18th Int. Congr. on Education of the Deaf / 1995, P.O. Box 50006, Tel Aviv 61500, Israel

Wollen Sie Mitglied im

Deutschen Fachverband für Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik

werden?

Dann lösen Sie diese Seiten heraus und schicken die ausgefüllte und unterschriebene Beitrittserklärung an

*Deutscher Fachverband für
Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik
Friedrichstraße 12
10969 Berlin*

Wenn Sie die Einzugsermächtigung ausfüllen und unterschreiben, erleichtern Sie uns die Verwaltungsarbeit erheblich.

Auf der Rückseite finden Sie die Arbeitskreise innerhalb des DFGS. Kreuzen Sie bitte an, für welchen Arbeitskreis Sie sich interessieren bzw. in welchem Sie eventuell aktiv mitarbeiten wollen. Unterstreichen Sie den oder die Schwerpunkte innerhalb dieses Arbeitskreises, dem/denen Sie sich widmen wollen.

Sollten Sie weitere Beitrittserklärungen benötigen, können Sie diese Doppelseite einfach kopieren oder bei uns neue Beitrittserklärungen anfordern.

Ich bitte um die Zusendung von..... weiteren Beitrittserklärungen

Ich bitte um die Zusendung von..... Probeexemplaren

DFGS

Beitrittserklärung

Hiermit erkläre ich meinen Beitritt zum
**Deutschen Fachverband für Gehörlosen-
und Schwerhörigenpädagogik (DFGS)**

Berlin

4.6.94

Ort, Datum

Unterschrift

Name, Vorname

Straße

PLZ, Ort

Telefon

Bezug zu Hörgeschädigten (sofern nicht durch Beruf gegeben)

Ich überweise den jährlichen Beitrag von

- DM 70,- (Standardbeitrag)
 DM 50,- (Mitglieder aus den neuen Bundesländern)
 DM 30,- (StudentInnen, Erwerbslose) Nachweis liegt bei

Bankverbindung:

Commerzbank Hamburg, BLZ 200 400 00, Konto 384 948 684

DFGS

Ermächtigung zum Einzug von Forderungen mittels Lastschriften

Hiermit ermächtige ich Sie widerruflich, die von mir zu entrichtenden
Zahlungen bei Fälligkeit zu Lasten meines Kontos mittels Lastschrift ein-
zuziehen. Wenn mein Konto die erforderliche Deckung nicht aufweist,
besteht seitens des kontoführenden Kreditinstituts keine Verpflichtung
zur Einlösung. Teileinlösungen werden im Lastschriftverfahren nicht
vorgenommen.

Name und genaue Anschrift der/des Zahlungspflichtigen

Kontonummer der/des Zahlungspflichtigen

Name des kontoführenden Kreditinstituts

Bankleitzahl

Zahlungen wegen (Verpflichtungsgrund, evtl. Betragsbegrenzung)

Ort, Datum

Unterschrift

DFGS

Arbeitskreise innerhalb des DFGS

- 1. Öffentlichkeitsarbeit**
Schwerpunkt:
Kommunikation und Kultur
Hörgeschädigter
- 2. Primäre Sozialisation**
Schwerpunkte:
Familie
Früherziehung
Kindergarten/Vorschule
- 3a. Sekundäre Sozialisation**
Schwerpunkte:
Schule
Familie
Freizeit
- 3b. Sekundäre Sozialisation**
Schwerpunkte:
Ausbildung (weiterführende Schulen)
Familie
Freizeit
- 4. Tertiäre Sozialisation**
Schwerpunkte:
Erwachsene
Beruf
Fortbildung
Freizeit



Unterschiede

Gemeinsamkeiten

Konsequenzen

Tagungsort:

Kultur- und Freizeitzentrum für
Gehörlose, Friedrichstraße 12,
10969 Berlin

Auskünfte:

unter Tel: 030/3005 359
(E.-A. Eschke Schule Berlin)

Teilnahmegebühr:

DM 25.- (Mitglieder: DM 10.-,
Studenten: DM 5.-,
Teilnehmer aus den neuen
Bundesländern: DM 15.-)

Anmeldungen durch Einzahlung der
Teilnahmegebühr unter dem Stichwort Jahrestagung
DFGS auf das Konto des DFGS Nr. 384 948
684 bei der Commerzbank Hamburg (BLZ 200
400 00) oder im Tagungsbüro. Studenten weisen
sich bitte durch ihren Studentenausweis am Ta-
gungsort aus.

Erste Jahrestagung des DFGS am Samstag, den 4. Juni 1994 in Berlin

Programm für Samstag, d. 4. Juni 1994:

9.30 Eröffnung
9.45 Vorstellung der Arbeitsgruppen
10.30 Plenumsvorträge von Gastreferenten
12.30 Mittagspause
13.30 Arbeitsgruppen
16.30 Abschlußplenum / Berichte der Arbeitsgruppen

- Grp. 1:** *Kommunikation - Kommunikationsstörung
- Lösungsansätze aus der Sicht der Betroffenen -*
- Grp. 2:** *Konzepte der Früh- und Vorschulerziehung in der Praxis
- dargestellt an Beispielen aus Mannheim, Hamburg
und Halle -*
- Grp. 3:** *Offener Unterricht
- offene Unterrichtsformen in der Gehörlosen- u.
Schwerhörigenschule -*
- Grp. 4:** *Möglichkeiten und Grenzen des handlungsorientierten
Unterrichts für Hörgeschädigte in der beruflichen Bildung*
- Grp. 5:** *Perspektiven für Hörgeschädigte im Arbeitsleben
- Bestandsaufnahmen und Lösungsansätze -*

Plenum und Arbeitsgruppen werden gedolmetscht