

1. Was ist guter Unterricht bei Schülern mit einer Hörschädigung?

1.1 Selbstwirksamkeitserleben und positive Beziehungserfahrungen als Schlüssel für nachhaltige Bildungsprozesse

Aktuelle Forschungsergebnisse belegen, dass insbesondere die Selbstwirksamkeit, das ist die Überzeugung, aufgrund eigener Ressourcen und Kompetenzen eine bestimmte Situation erfolgreich zu meistern, und positive Beziehungserfahrungen der Schlüssel für nachhaltige Bildungsprozesse sind (*Bauer 2006-2008; Horsch 2007-2009; Tsirigotis 2009/2010*). Dies hat weitreichende Konsequenzen für die Weiterentwicklung didaktisch-methodischer Unterrichtskonzepte im Bereich der Hörgeschädigtenpädagogik, die an Schulen für Hörgeschädigte genauso tragfähig sein müssen wie in integrativen oder inklusiven Kontexten. Die konzeptionelle Ausrichtung muss in Folge dessen auf eine veränderte Unterrichtspraxis abzielen. Diese stellt nicht die Hörschädigung und die Frage nach dem Kommunikationssystem ins Zentrum, sondern die Frage nach den Ressourcen und Kompetenzen. Vom Pädagogen erfordert dies, eine Ressourcenfindelperspektive einzunehmen und mit der Bereitschaft eines Trüffelschweins Stärken und Ressourcen der Schüler sowie deren Bildungsumgebung sehen zu können, diese suchen zu wollen, die Schüler dabei zu ertappen, wie sie sich selbstwirksam erleben und positive Beziehungserfahrungen machen, und jeden klitzekleinen Erfolg als Ausgangspunkt für einen nächsten Entwicklungsschritt zu nehmen (*Tsirigotis 2010*). Dialogische Lernarrangements, in denen die Schüler bildungsrelevante dialogische Haltungen und Kompetenzen erwerben können, sind in diesem Kontext von zentraler Bedeutung, da das Interesse am dialogischen Miteinander Potenziale sind, die in jedem Menschen neurobiologisch verankert sind (*Bauer 2007, S.9*). Durch eine veränderte Unterrichtspraxis, welche die Entwicklung dialogischer Haltungen sowie den Erwerb dialogischer Kompetenzen und deren kontinuierliche Weiterentwicklung in ihren Fokus rückt, können Aktivitätspotenziale von Schülern mit einer Hörschädigung entfaltet und ihre Teilhabemöglichkeiten erweitert werden, unabhängig ob sie an einer Schule für Hörgeschädigte, in einem integrativen oder inklusiven Kontext beschult werden. Nur dadurch kann die Voraussetzung dafür geschaffen werden, dass sie ihr Leben subjektiv sinnerfüllt und selbstbestimmt in der Gesellschaft mit anderen gestalten können.

1.2 Dialog ist mehr als Sprache

In den Medien ist der Begriff des Dialogs heutzutage allgegenwärtig. Dadurch wird suggeriert, dass wir alle wissen, was darunter verstanden wird. Politiker suchen den Dialog, um Entspannung zu erreichen, Vertreter der Wirtschaft treten in den Dialog, um auf der geschäftlichen Ebene etwas auszuhandeln, Kulturen treten in den Dialog, um sich besser zu verstehen, Vertreter von Religionen tun dies ebenso, um sich einander anzunähern. Es heißt nicht: „*Die Politiker suchen die Kommunikation*“ oder: „*Die Politiker suchen die Interaktion.*“ Was sie suchen ist den Dialog. Diese Beispiele zeigen, dass mit Dialog nicht nur gemeint sein kann, dass man miteinander spricht (*Horsch & Scheele 2009, S.136*). Offensichtlich gehört mehr dazu, um von einem Dialog sprechen zu können. Es müssen zunächst bestimmte Haltungen hinzukommen, sog. dialogische Haltungen, die auf Beziehungen zu anderen, aber auch zu sich selbst ausgerichtet sind. Zu ihnen zählen:

- ein echtes Interesse am anderen zu haben
- achtsam zu sein gegenüber sich selbst und gegenüber anderen
- offen zu sein für Ideen und Meinungen anderer
- tolerant zu sein
- andere zu respektieren
- ressourcenorientiert zu sein

Wenn wir nochmals das obige Beispiel des Dialogs der Kulturen aufgreifen, dann gehen wir davon aus, dass sich hierin eine Haltung zeigt, offen zu sein für die andere Kultur, sich mit ihr auseinanderzusetzen zu wollen, sie verstehen zu wollen, die Werte dieser jeweils anderen Kultur anzuerkennen und sich dabei der Werte der eigenen Kultur bewusst zu sein.

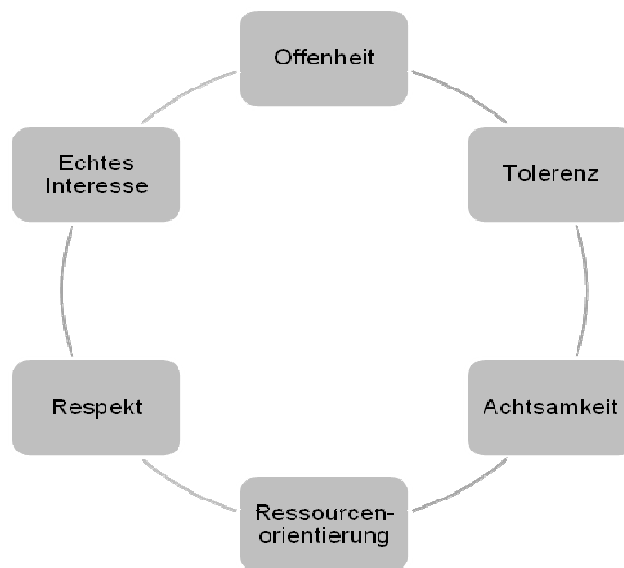


Abb. 1: Dialogische Haltungen

Das Vorhandensein dialogischer Haltungen bei beiden Dialogpartnern ist einerseits Grundvoraussetzung dafür, dass es zu einem fruchtbaren Dialog kommen kann, es garantiert dies allerdings noch nicht zwangsläufig. Es müssen dialogische Kompetenzen hinzukommen, welche dialogische Haltungen im Dialog von Ich und Du erst lebendig machen. Sie zeigen sich z.B. darin:

- für sich und andere Verantwortung zu übernehmen
- sich mit anderen auszutauschen
- zuzuhören und andere ausreden zu lassen
- den Turn-Wechsel einzuhalten und sich im Dialog abzuwechseln
- die Beiträge anderer wertzuschätzen
- Bedürfnisse anderer wahrzunehmen
- nachzufragen und Feedback zu geben
- eigene Bedürfnisse, Empfindungen und Meinungen auszudrücken
- Emotionen und Glücksmomente mit anderen zu teilen
- Stellung zu beziehen und die eigene Position zu begründen
- die Meinung anderer stehen lassen zu können
- mit anderen zu verhandeln und gemeinsam konstruktive Lösungen zu finden

1.3 Zur Bedeutung dialogischer Haltungen und Kompetenzen für Bildungsprozesse

Dialogische Kompetenzen, die auf den in *Abb. 1* dargestellten dialogischen Haltungen basieren, tragen einen wesentlichen Teil dazu bei, dass sich Kinder und Jugendliche mit einer Hörschädigung unabhängig von ihrem Kommunikationssystem und unabhängig davon, ob sie an einer Schule für Hörgeschädigte, in einem integrativen oder einem inklusiven Kontext beschult werden, sich sowohl selbstwirksam erleben können als auch Beziehungen positiv erfahren können. Positive Beziehungserfahrungen und das Selbstwirksamkeitserleben der Schüler tragen ihrerseits zur Festigung dialogischer Haltungen bei und fördern gleichzeitig die Weiterentwicklung und den Ausbau dialogischer Kompetenzen. In einem guten Unterricht werden Schülern mit einer Hörschädigung vielfältige Angebote gemacht, dialogische Haltungen und Kompetenzen in unterschiedlichen lebensbedeutsamen Kontexten zu erwerben und diese kontinuierlich zu erweitern. Diese sind „Motor“ für gelingende Bildungsprozesse sowie die Hör- und Sprachentwicklung.

Durch das Vorhandensein dialogischer Haltungen und das Einbringen dialogischer Kompetenzen werden Hören, Sprache und Kommunikationsstrategien in Beziehungen wirksam, Einander-Zuhören und Miteinander-Sprechen (Miteinander-Gebärden) wird zu einem echten Bedürfnis der Dialogpartner, ein Zusammenhang, der in *Abb. 2* veranschaulicht wird.



Abb. 2: Beziehungen und Kommunikation gestalten

1.4 Veränderte Rahmenbedingungen begünstigen dialogische Prozesse

Gruppentische (*Abb. 3*) und ein geschlossener Kreis in Unterrichtsgesprächen (*Abb. 4*) begünstigen einen Unterricht, der dialogische Prozesse in sein Zentrum rückt, in besonderer Weise, weil dadurch in verschiedenen Unterrichtsformaten Blickkontakt unter den Schülern ermöglicht wird, was Grundvoraussetzung für Turn-Wechsel auf der einen und gelingende Dialoge auf der anderen Seite ist. Dies hat zur Konsequenz, im Unterricht bei Schülern mit einer Hörschädigung sowohl die traditionelle Sitzordnung im

Halbkreis hinter Tischen als auch das Stellen eines Stuhlhalbkreises, bei dem der Lehrer im Zentrum ist, sehr kritisch zu hinterfragen, da diese häufig noch vorhandenen Rahmenbedingungen einen lehrerzentrierten Unterricht sehr begünstigen und die Initiierung von Schüler-Dialogen erschweren.



Abb. 3: Dialogfördernder Gruppentisch

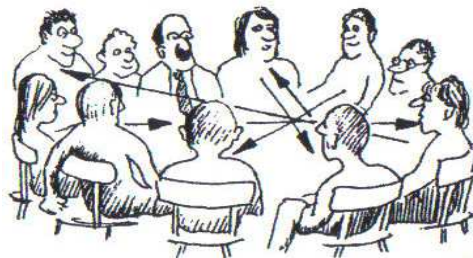


Abb. 4: Dialogfördernder geschlossener Gesprächskreis (Meyer 2000, S.204)

1.5 Veränderte Lehrer- und Schülerrollen

In einem Unterricht, der dialogische Prozesse in sein Zentrum rückt, wird der Lehrer zum Initiator, Organisator und Moderator von schülerzentrierten Lernprozessen. Dabei setzt dieser verstärkt auf die Initiierung von Schüler-Dialogen, eine aktiv-entdeckende Auseinandersetzung seiner Schüler mit dem jeweiligen Lerngegenstand sowie kontinuierliche Reflexionsschleifen, z.B. in Form von Schüler-Feedback.

Der Lehrer	Die Schüler
<ul style="list-style-type: none"> ▪ traut den Schülern etwas zu 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ übernehmen mehr Verantwortung
<ul style="list-style-type: none"> ▪ initiiert, organisiert, moderiert 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ arbeiten zunehmend selbständiger
<ul style="list-style-type: none"> ▪ berät die Schüler 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ arbeiten in kooperativen Lernformen
<ul style="list-style-type: none"> ▪ setzt gezielt Instruktionen ein 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ planen, gestalten und präsentieren
<ul style="list-style-type: none"> ▪ lässt Fehler und Lernumwege zu 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ lösen Probleme gemeinsam und geben sich Feedback

Abb. 5: Veränderte Lehrer- und Schülerrollen

1.6 Leitfragen zur Unterrichtsplanung

Eine dialogische Haltung des Lehrers spiegelt sich in folgenden Leitfragen zur Unterrichtsplanung wider:

- Werden die Lebenswelt, Interessen, Lernbedürfnisse und Lernpotenziale der Schüler berücksichtigt und dadurch in Dialogen ein echtes Bedürfnis geschaffen, miteinander zu sprechen (miteinander zu gebärden) und einander zuzuhören?
- Leisten die Bildungsangebote einen Beitrag zur Entwicklung bildungsrelevanter dialogischer Haltungen und Kompetenzen, die Hören, Sprache und Kommunikationsstrategien in Beziehungen erst wirksam machen?
- Nimmt der Lehrer eine Ressourcen*find*eperspektive ein und schafft Lernarrangements, in denen einerseits positive Beziehungserfahrungen ermöglicht, andererseits das Selbstwirksamkeitserleben der Schüler gefördert wird und ihnen möglichst oft Gelegenheit gegeben wird zum: Kommunizieren, Kooperieren, Präsentieren, Reflektieren?
- Werden sprachfördernde Elemente in den Unterricht integriert? (*Eine Vielzahl an Praxisbeispielen hierzu finden Sie bei: Stecher & Scheub 2009; Reber & Schönauer-Schneider 2009; Berg 2008*)
- Individualisiert der Lehrer seine Bildungsangebote und setzt Differenzierungsmaßnahmen gezielt ein?

1.7 Qualitätskriterien als Referenzrahmen für guten Unterricht

Die im Folgenden vorgestellten Qualitätskriterien dienen aufbauend auf einer guten Fachdidaktik als didaktischer Referenzrahmen für die Planung und Durchführung von gutem Unterricht bei Schülern mit einer Hörschädigung. Erst im Zusammenspiel entwickeln sie ihre volle Wirksamkeit und können so zu einem Qualitätsnetzwerk im Unterricht werden. Darüber hinaus sind sie Reflexionsinstrument, über das Fundament und die Architektur des eigenen Unterrichts nachzudenken und diesen kontinuierlich weiterzuentwickeln. Zu jedem Qualitätskriterium sind Indikatoren formuliert, die konkret und direkt beobachtbar beschreiben, ob die Umsetzung eines Qualitätskriteriums im Unterricht realisiert wurde. Basierend auf mehrjährigen Praxiserfahrungen im Rahmen der Lehrerbildung, sowohl an Schulen für Hörgeschädigte als auch in integrativen und inklusiven Kontexten, haben sich dabei folgende zehn Qualitätskriterien im Unterricht bei Schülern mit einer Hörschädigung als wesentlich herauskristallisiert:

- Lebensweltbezug
- Klare Strukturierung
- Handlungsorientierung
- Audiologische Pädagogik
- Lehrersprache als zentrales Dialogelement
- Förderung des Anweisungsverständnisses
- Dialogische Gesprächsführung
- Kooperatives Lernen
- Entwicklung einer Präsentationskultur
- Feedback als Bildungsmotor