

## 3. Spannungsfelder

### 3.1. Mit oder ohne Stimme gebärden?

Wie im Leitfaden beschrieben ist ein durchgehendes Gebärden mit allen Beteiligten – hörend wie gehörlos – in der Kindertageseinrichtung tatsächlich wichtig und sinnvoll. So können zum einen Kindern wie ErzieherInnen sprachliche Vorlagen angeboten werden, zum anderen wird dem gehörlosen Kind stets die Möglichkeit gegeben, Gesprächsinhalten zu folgen. Die Frage, die sich in der Praxis jedoch bald stellt, ist: Wann ist es sinnvoll, lautsprachunterstützend zu gebärden (LUG), lautsprachbegleitende Gebärden zu benutzen (LBG) und wann kann und sollte Deutsche Gebärdensprache (DGS) ohne Stimme gebärdet werden?

Die Vorteile davon, Gebärden parallel zur Sprache zu benutzen, die bereits in meiner Arbeit aufgeführt wurden, zeigen sich auch in der Praxis sehr deutlich:

Zum einen ist es bei gleichzeitiger Lautsprachbenutzung möglich, dass sich Hörende ihnen noch unbekannte Gebärden selbst erschließen, ohne dass es einer zusätzlichen Erklärung oder nachfolgenden Übersetzung bedarf. Dies gilt für die Kinder ebenso wie für die Erzieherinnen, allerdings mit unterschiedlichem Gewicht: Während es bei Erzieherinnen und älteren Kindern eine zeitsparende Version ist, sich Sprache nebenbei zu erschließen, wäre für die meisten Kleinkinder die Erklärung eines Wortes ohnehin zu abstrakt. Gerade für sie bietet es sich an, wie bereits in diesem Praxisteil erwähnt, die Lautsprache mit einzelnen Gebärden zu begleiten.

Eine große Rolle spielt aber auch der folgende Vorteil: Die zu Beginn einer Inklusionsmaßnahme noch nicht gebärdensprachkompetenten ErzieherInnen und Kinder können der Sprache der Kindergartenassistenz problemlos folgen. So werden Erklärungen, Absprachen sowie Hinweise und Reaktionen auf sprachliche Kontaktangebote der Kinder mühelos transportiert. Auch weiterhin

läuft die Kommunikation auf diesem Weg reibungslos, stellt in sich keine neuen Anforderungen an Sprachkenntnisse sowie die Kommunikationstaktik Hörender und das Verständnis der produzierten Inhalte ist so gesichert, wie dies unter MuttersprachlerInnen üblich ist.

Es zeigt sich aber sehr deutlich, dass gerade darin auch ein großer Nachteil einer parallelen Benutzung der Lautsprache liegt: Können sich Hörende auf den auditiven Kanal verlassen, müssen sie keine neuen sprachlichen oder kommunikationstaktischen Wege gehen, um die Kindergartenassistenz zu verstehen. Sie sind also weder darauf angewiesen, für ein Gespräch ständigen Blickkontakt zu halten noch darauf, Gebärden ohne die ihnen vertraute Lautsprache zu verstehen. Beides ist aber eine wichtige Herausforderung, die unbedingt geübt werden muss – denn dies beides zu können ist Voraussetzung, um das gehörlose Kind zu verstehen.

Hinzu kommt, dass bei paralleler Benutzung von Lautsprache auch nicht die gebärdensprachliche Grammatik vermittelt werden kann – es sei denn, man passt umgekehrt die Lautsprache der Gebärdensprachgrammatik an. Was im Bereich der Gehörlosenpädagogik eher ungewöhnlich klingen mag, da dort als Zielsprache meist die deutsche Lautsprache forciert wird, stellt sich für Gebärdensprachlerner als eine gewinnbringende Option dar: Auch Sprachlernkurse der Psychologin *Vera F. Birkenbihl* für unterschiedliche Fremdsprachen enthalten Elemente, in denen die eigene Muttersprache der Fremdsprachengrammatik angepasst wird. Ihrer Forschung nach ist so ein besonders effektives, nahezu dem Mutterspracherwerb vergleichbares, Fremdsprachenlernen möglich. Leider erscheint mir dieser Weg für Kindertageseinrichtungen als ungeeignet, da sich die Kinder noch im Spracherwerb befinden und durch die Benutzung einer veränderten Grammatik darin gestört werden würden. Dies gilt insbesondere für Kinder, deren Muttersprache ohnehin nicht Deutsch ist – der sprachliche Bildungsauftrag einer Kindertagesstätte schließt diese Option meiner Ansicht nach also nahezu aus.

In der Kommunikation mit allen Beteiligten der Einrichtung ist die Benutzung von Deutscher Gebärdensprache ohne Stimme dementsprechend ein wichtiges Ziel: Konzentration auf den visuellen Kanal und der Erwerb gebärdensprachlicher Grammatik kann so forciert werden. Allerdings muss das Sprachverständnis schrittweise aufgebaut werden, wofür die parallele Benutzung der Lautsprache ein hilfreiches Mittel ist. Dieser Prozess kann auch immer wieder durch Krankheits- und Urlaubszeiten, Gruppen- oder Kindergartenwechsel der Kinder oder andere Faktoren, die später noch aufgeführt werden, unterbrochen, abgebrochen, verlangsamt oder neu gestartet werden. Auch nach Monaten kann es also noch zahlreiche Situationen geben, in denen Inhalte ohne Lautsprachbenutzung nicht verstanden werden würden – besonders bei relevanten Gesprächen mit ErzieherInnen oder in Gefahrensituationen ist es daher unumgänglich, auf LBG und LUG zurück zu greifen. Auch ist zu bedenken, dass der Erwerb einer Fremdsprache neben den gewöhnlichen Alltagsanforderungen eine große Herausforderung darstellt. Dennoch sollte stets versucht werden, die Situationen, in denen nur Gebärdensprache benutzt wird, auszubauen, weil damit auch für das gehörlose Kind die Möglichkeit, mit allen auf dem direktem Wege sprachlich zu kommunizieren, erweitert wird.

### 3.2. Übersetzen oder Anleiten?

Wie auch bereits in meiner Arbeit beschrieben, sollte sich, um den Inklusionsgedanken umzusetzen, nicht auf eine Übersetzung der Inhalte beschränkt werden, sondern alle Beteiligten selbst im Gebärden angeleitet werden. In der Praxis muss dann situationsabhängig entschieden werden, was in einem Moment sinnvoller ist. Wenn beispielsweise eine schnelle inhaltliche Übertragung notwendig ist, um einen Ablauf nicht zu unterbrechen oder in einer möglichen Gefahrensituation rasch einzugreifen, sollte selbstverständlich eine Übersetzung gewählt werden. Gibt eine Situation jedoch die Möglichkeit, entspannt einige Gebärden zu vermitteln, beispielsweise in vielen Freispielsituationen oder beim Essen, sollte diese auch genutzt werden. Sinnvoll ist es außerdem, zunächst Schlüsselgebärden für die Kommunikation anzuleiten,

die die ErzieherInnen und Kinder dazu befähigen, in möglichst vielen Situationen direkt mit dem gehörlosen Kind zu kommunizieren.

Dabei ist es auch wichtig, allen Hörenden zu zeigen, wie sie am besten mit dem gehörlosen Kind in Kontakt treten können – also die richtige Kommunikationstaktik, um ein Gespräch überhaupt erst beginnen zu können.

Diese direkte Kommunikation für alle Beteiligten sollte stets bevorzugtes Ziel sein, weil sie am natürlichsten und damit für alle am angenehmsten ist.

### 3.3 Förderung als Aufgabe?

Obwohl in einem inklusiven Verständnis der Auftrag zur Veränderung und Anpassung an die Umwelt eines Menschen mit Behinderung gerichtet ist, so schließt dies doch auch und gerade das Schaffen guter Bildungsbedingungen mit ein. Dies beinhaltet, einrichtungsinterne Ressourcen bestmöglich zur Förderung des gehörlosen Kindes mit dem Ziel seiner Inklusion zu nutzen.

Beispielsweise bietet der zeitliche Rahmen, in dem eine Kindergartenassistenz vor Ort ist und der deutlich weiter gesteckt ist, als für Frühförderstunden üblich, eine solche Chance: So ist eine intensive gebärdensprachliche Förderung im Rahmen einrichtungsinterner Ressourcen möglich, die einen entscheidenden Beitrag zu einer altersgemäßen Gebärdensprachentwicklung des gehörlosen Kindes leisten kann. Dies ist insbesondere dann von großer Bedeutung, wenn das Kind hörende Eltern hat, was wie erwähnt auf 90 Prozent der gehörlosen Kinder zutrifft.

Auch kann das Arbeiten mit Visualisierungen gut zur Förderung des frühen Schriftspracherwerbs genutzt werden, der für gehörlose Kinder, wie in meiner Bachelorarbeit beschrieben, sehr vorteilhaft ist.

Zudem bietet ein inklusiv gestalteter Kindergartenalltag von sich aus zahlreiche Situationen zur Sprachförderung in Gebärdensprache. Gerade bei jüngeren Krippenkindern, deren Sprachentwicklung sich noch in einem frühen Stadium befindet und die deshalb untereinander kaum verbal kommunizieren, besteht zudem weniger Übersetzungsbedarf, sodass mehr Raum für gebärdensprachliche Förderung bleibt, die allen Kindern zugute kommt.

Es lässt sich, wie bereits in meiner Bachelorarbeit beschrieben, ohnehin keine klare Grenze zwischen Inklusions- und Förderauftrag an die Fachkraft ziehen – auch in der Praxis wird deutlich, dass dies weder sinnvoll noch nötig wäre. Im Gegenteil eignen sich die Ressourcen im inklusiven Setting sehr gut zur Förderung, was unabhängig davon, auf welcher rechtlichen Grundlage die Kostenübernahme erfolgt, genutzt werden sollte.

Dass sich dadurch Überschneidungen mit dem Aufgabenbereich der heilpädagogischen Frühförderung ergeben, kann und sollte bei der rechtlichen Antragsgrundlage und der fachlichen Konzeption Berücksichtigung finden. Dabei ist es wichtig, darauf zu achten, dass, wie in Kapitel 5 meiner Bachelorarbeit ausgeführt, auch die Bereiche außerhalb des Überschneidungsbereiches abgedeckt werden, um bestmögliche Bedingungen für die Teilhabe des gehörlosen Kindes zu schaffen.

### 3.4 Welche Inhalte übersetzen und übertragen?

Anders als beispielsweise bei Dialogen oder im klassischen Frontalunterricht laufen in der Gruppe einer Kindertageseinrichtung oft viele Kommunikationsprozesse gleichzeitig ab, in denen mehrere Bezugspersonen beteiligt sind. Deshalb muss von der Kommunikationsassistenten immer wieder entschieden werden, welche Situationen übertragen werden, um sich dem Ziel einer bestmöglichen Teilhabe für das gehörlose Kind anzunähern.

Recht eindeutig stellt sich die Situation beispielsweise im Morgenkreis oder bei Anweisungen der ErzieherInnen für alle Kinder

dar: Dann wird stets der Inhalt übertragen, der für die gesamte Gruppe, also selbstverständlich auch für das gehörlose Kind bestimmt ist.

Etwas kniffliger wird die Situation im Freispiel, beim Essen oder ähnlichen Situationen, in denen mehrere Gesprächsfäden und Handlungsstränge parallel laufen. Natürlich ist es grundsätzlich sinnvoll, sich darauf zu konzentrieren, worauf das gehörlose Kind seinen Fokus hat: Die Kinder, mit denen es selbst spielt oder auch diejenigen, die es in einem Moment beobachtet. Daneben kann es aber auch wichtig sein, in bestimmten Kontexten den Fokus des gehörlosen Kindes gezielt zu lenken, um es gleichberechtigt teilhaben zu lassen. Beispielsweise würde ein hörendes Kind, wenn es ein lautes Geräusch wie das Herunterfallen eines Gegenstandes oder das Weinen eines anderen Kindes wahrnimmt, sich diesem zuwenden. Hinzu kommt, dass ein hörendes Kind möglicherweise auch nebenbei schon akustisch mitbekommen hat, wie es zu dieser Situation kam. Beispielsweise haut ein Kind ein anderes Kind mit Spielzeug an sich, eine Erzieherin schimpft mit ihm und nimmt das Spielzeug an sich, woraufhin dieses Kind weint. Ein hörendes Kind hat nun die Chance, diesen Ablauf nachzuvollziehen oder ihn sich zu erschließen und daraus wiederum Schlüsse für sein eigenes Handeln zu ziehen. Dies ist ein wichtiges Element bei der Entwicklung sozial-emotionaler Kompetenz. Ein gehörloses Kind hingegen, wenn es zuvor auf etwas anderes konzentriert war, nimmt vielleicht nur noch den letzten Teil dieser Situation wahr und ist verwirrt oder auch verunsichert. Deshalb ist es in einer solchen Situation wichtig, den gesamten Ablauf wiederzugeben, was voraussetzt, dass von der Kommunikationsassistentin stets auch andere Situationen am Rande wahrgenommen werden. Eine weitere Möglichkeit ist es, den Fokus des gehörlosen Kindes schon früher umzulenken – sofern man einschätzen kann, dass diese Situation für das Kind vermutlich bedeutsamer ist, als diejenige, auf die es sich gerade konzentriert. Dies ist manchmal kein einfacher Balanceakt und erfordert viel Aufmerksamkeit und Erklärung – für die sozial-emotionale Entwicklung des gehörlosen Kindes ist es jedoch ein wichtiger Baustein, solche Abläufe nachvollziehen zu können. So kann das gehörlose Kind einschätzen,

dass beispielsweise nicht willkürlich von einer Erzieherin geschimpft oder ein Spielzeug weggenommen wird, sondern dies eine Konsequenz für ein bestimmtes Verhalten ist, was ihm Sicherheit für sein eigenes Handeln vermittelt.

Ebenfalls übersetzt werden sollten relevante Geräusche, die nicht technisch visualisiert sind. Es zeigt sich in der Praxis schnell, dass, weil die Kinder in der Einrichtung nie ohne Aufsicht sind, der Einbau eines Feuermelders für Gehörlose dort nicht notwendig ist – das Signal würde nicht nur sofort übersetzt werden, sondern die Kinder würden auch alle gemeinsam evakuiert werden. Bei der Klingel kann eine Entscheidung getroffen werden: Wird keine Klingel mit Lichtblitzen eingebaut, sollte grundsätzlich jedes Klingeln von der Kindergartenassistenz visualisiert werden, damit das gehörlose Kind nicht unerwartet überrascht wird. Allerdings hängt dies auch sehr von der Struktur der Einrichtung ab: Ist eine Klingel in mehreren Räumen zu hören, betrifft dies oft gar nicht die Gruppe des gehörlosen Kindes selbst, während andersherum weitere MitarbeiterInnen der Einrichtung ohne Klingeln in die Gruppe kommen können. So kann es in der Praxis weitaus sinnvoller sein, das gehörlose Kind darauf hinzuweisen, dass jetzt jemand neu die Gruppe betritt, sofern es gerade nicht die Tür im Blick hat.

### 3.5 Kindergartenassistenz als Bezugsperson?

Es hat sich in der Praxis gezeigt, dass es tatsächlich sehr wichtig ist, dass die Kindergartenassistenz eine Bezugsperson sowohl für das gehörlose Kind als auch für alle anderen Kinder der Gruppe darstellt. Beim Anregen von Lernprozessen ebenso wie beim Unterstützen sozialer Prozesse der Kinder untereinander ist dies ein entscheidender Faktor.

So können und sollten Kommunikationsangebote aller Kinder – ob gehörlos oder hörend – angenommen und für Bildungsprozesse mit dem Ziel der Inklusion genutzt werden.

Allerdings ist es zur gleichberechtigten Teilhabe des gehörlosen Kindes wie erwähnt ebenso wichtig, dass es sofort Zugang zu allen sprachlich relevanten Informationen hat und sich stets mitteilen kann. Einer sehr zeitnahen Übersetzung muss daher Vorrang eingeräumt werden, wodurch natürlich auch Bildungsprozesse und soziale Interaktionen mit anderen Kindern unterbrochen werden können.

Wird beispielsweise im Freispiel von dem gehörlosen Kind, ein paar hörenden Kindern und der Kindergartenassistenz ein Buch mit Gebärden angesehen und das gehörlose Kind wendet sich etwas anderem zu, wo es eine Übersetzung braucht, sollte die Kommunikationsassistenz dafür verfügbar sein. Diese Unterbrechung ist gerade kleinen Kindern nicht leicht zu vermitteln und sollte so nachvollziehbar und rücksichtsvoll wie möglich erklärt werden. Je nach Situation kann dann beispielsweise eine Erzieherin das Buch übernehmen oder die Kindergartenassistenz fährt nach kurzer Zeit fort, wenn nur eine knappe Übersetzung benötigt wird, was beispielsweise in der Krippe häufig der Fall ist.

Auch wenn die Sicherstellung der sprachlichen Teilhabe des gehörlosen Kindes erfordert, stets für eine Übersetzung zur Verfügung zu stehen, würde den Fokus permanent auf dem gehörlosen Kind zu haben, es in eine sozial unnatürliche Situation bringen. Dies wäre sowohl für die sozial-emotionale Entwicklung des gehörlosen Kindes als auch für die der anderen Kinder ein ungünstiger Faktor. In dem Bewusstsein sollte von der Kindergartenassistenz versucht werden, neben der sprachlichen Teilhabe des gehörlosen Kindes auch die sozial-emotionale Entwicklung aller Kinder angemessen zu berücksichtigen.

Zu beachten ist aus diesem Grund auch, dass die ErzieherInnen die Hauptbezugspersonen der Kinder bleiben sollten: Die permanente Verfügbarkeit für sprachliche Übertragung wäre mit der Rolle von BezugserzieherInnen – gerade für Kinder im Krippenalter – schwer vereinbar.



### 3.6 (Wie weit) Sozialkontakte unterstützen?

Ebenfalls das richtige Maß gefunden werden muss bei der Unterstützung von Sozialkontakten. Dies kann alters- und situationsabhängig sehr unterschiedlich aussehen.

Meine Beobachtung ist, dass gerade unter Krippenkindern gemeinsames Spiel wenig Sprache bedarf und entweder selbstständig abläuft oder häufig schon die Herstellung eines Kontaktes genügt. So sagt das gehörlose Kind von sich aus, was es gerne mit welchem Kind machen würde, beispielsweise hüpfen oder klettern. Nachdem die Kindergartenassistentin dies dem jeweiligen hörenden Kind gesagt hat und es das auch machen möchte, entwickelt sich schnell eine positive Eigendynamik im gemeinsamen Spiel, für die es meiner Erfahrung nach viel zuträglicher ist, sich im Hintergrund zu halten. Dennoch ist es natürlich wichtig, erreichbar zu bleiben für kurze Hinweise der Kinder oder Spielsituationswechsel.

Bei den Elementarkindern nehmen sprachliche Inhalte eine wachsende Rolle ein, sodass hier auch ein höheres Maß an gebärdensprachlicher Anleitung benötigt wird. Dementsprechend ist es gut, das Geschehen stets unaufdringlich zu begleiten. Am besten ist es meiner Erfahrung nach, für den Spielverlauf zentrale Gebärden zu vermitteln, beispielsweise »ZUG SPIELEN«, »ICH/DU SCHAFFNER«, »BITTE EINSTEIGEN«, »TÜREN SCHLIESSEN« oder »TICKET ZEIGEN«. So können Kinder bald bestimmte Spiele selbstständig spielen. Spielsituationen sind jedoch verschieden geeignet dafür, sie sich schnell mit wenigen Gebärden zu erschließen. Beispielsweise gibt es Spiele nach festen Regeln, die auch sprachlich vielseitige Anforderungen stellen und damit durchgehend übersetzt werden müssen.

Beim Übersetzen ist es tatsächlich, wie auch in meiner Arbeit geschrieben, sehr wichtig, Pronomina immer in der dritten Person zu übersetzen, sofern sie sich nicht auf die angesprochene Person beziehen. Eine mögliche Variante für ältere Kinder und kurze Aussagen ist auch deutlich zu markieren mit »[Name] sagt:

Ich möchte...«. Bei mehr als einem Satz sollte aber auch in diesem Fall wieder zur dritten Person gewechselt werden. Grundsätzlich sollte immer – bei Bedarf auch wiederholt – klar gemacht werden, wer spricht. Das gehörlose Kind sollte immer eindeutig nachvollziehen können, von wem eine Aussage, Frage oder Anweisung kommt.