

## Das 1. Schuljahr ist geschafft!

Ein erster Erfahrungsbericht zum bilingualen Schulversuch in Berlin

### Die Vorgeschichte

Seit September 2001 läuft erstmalig in Berlin ein auf sieben Jahre angelegter Schulversuch zur bilingualen Erziehung gehörloser Schülerinnen und Schüler an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule für Gehörlose. Der **Arbeitskreis Bilinguale Erziehung in Berlin**, der diesen Schulversuch geplant hat und auch weiter begleiten wird, wurde im Herbst 1998 auf Initiative von Eltern gehörloser Vorschulkinder und unter Mitwirkung von Lehrerinnen und Lehrern der beiden Berliner Gehörlosenschulen sowie Studentinnen der Gehörlosenpädagogik der Humboldt-Universität gegründet.

Nach einer langen Phase der Unsicherheit, ob, wann und in welcher Form der Schulversuch zu Stande kommen würde, begann die bilinguale Klasse 1 zum Schuljahr 2001/2002 mit neun Schülern, davon fünf Jungen und vier Mädchen, sowie drei Lehrern: Olaf Tischmann (gl), Aya Kremp (gl) und Susanne Schmidt (h). Wegen der sehr heterogenen Schülergruppe sowie der zusätzlichen Lerninhalte in DGS, kontrastiver Grammatik, Gehörlosenkultur usw. wurde die Klasse als Dehnklasse eingerichtet, d.h. dass der Stoff der ersten beiden Schuljahre in drei Jahren durchgenommen wird.

Die Voraussetzungen der Schüler in Bezug auf ihr Alter, ihren Hörstatus, ihren kommunikativsprachlichen, motorischen und psychosozialen Entwicklungsstand, ihre häusliche Kommunikationssituation sowie ihre Vorerfahrungen waren bzw. sind höchst unterschiedlich.

Zum Schuleintritt betrug das Alter der Kinder zwischen 6 und 8 Jahren. Vier Kinder waren als nicht schulreif eingestuft. Bei zwei Kindern besteht eine Sehbehinderung, bei vier Kindern ein erheblicher Entwicklungsrückstand im Bereich der Motorik und des Gleichgewichts, bei zwei Kindern eine Lernproblematik.

Vier Kinder haben mit Hörgeräten gut bis sehr gut verwertbare Höreindrücke, drei Kinder auch mit Hörgeräten nahezu keine Höreindrücke. Bei einem Kind waren Höreindrücke zu Beginn kaum feststellbar bzw. sie wurden von ihm nicht verwertet. Ein Kind hat ein CI und konnte bereits vieles akustisch wahrnehmen, jedoch das Gehörte nur in sehr geringem Maße einordnen und verstehen.

Ein Kind kam mit guter aktiver und passiver DGS-Kompetenz sowie guten Fähigkeiten in LBG in die Schule. Ein weiteres Kind vermochte sich von Anfang an umfangreich in lautsprachbegleitenden Gebärden auszudrücken sowie Fragen und Mitteilungen in LBG zu verstehen. Die meisten Kinder konnten zu Schulbeginn Wünsche, Bedürfnisse und andere Beiträge in einfacher DGS äußern und klare Ansprache in DGS und LBG verstehen. Ihre Fähigkeit, von Erlebtem bzw. Geschichten zu erzählen, war aber noch eingeschränkt. Ein Kind hatte kaum sprachliche Ausdrucksmöglichkeiten.

Alle Schüler haben hörende Eltern. Die Elternhäuser sind durchweg sehr engagiert und interessiert an der schulischen Entwicklung ihres Kindes. Die Eltern von sechs Kindern hatten sich stark für die bilinguale Beschulung ihres Kindes eingesetzt bzw. diese ausdrücklich gewählt. Ein Elternpaar sah die bilinguale Klasse als verbleibende Alternative nach Scheitern ihres Integrationswunsches in eine hörende Grundschule mit Gebärdensprach-

dolmetscher. Die Eltern von zwei Kindern stimmten der Teilnahme ihres Kindes am Schulversuch unter Vorbehalt und aus sozialen Gründen bzw. Mangel an Alternativen zu. Alle Eltern haben Gebärdensprachkurse besucht bzw. nehmen am schulversuchsinternen Elternkurs von Herrn Tischmann teil.

**A**lle Kinder besuchten vor dem Schuleintritt eine Vorschuleinrichtung. Der Großteil der Kinder war mehrere Jahre lang in einer Vorschulgruppe der Eschke-Schule, deren Gruppenleiterin sehr gute Kenntnisse in DGS und LBG hat und auch beide Sprachen im Vorschulalltag anwandte. Ein Kind besuchte eine Integrationskita als einziges hörgeschädigtes Kind und danach ein Jahr lang eine Vorschulgruppe der Eschke-Schule mit eingeschränktem Gebärdensangebot. Zwei Kinder besuchten eine Integrationskita, in der eine gehörlose Erzieherin mit LBG arbeitet.

### Der bilinguale Unterricht

**I**m Rahmen des Schulversuchs wurden 15 Wochenstunden in Doppelbesetzung genehmigt. Hiervon übernahm Frau Kremp sechs Stunden gemeinsam mit Frau Schmidt, Herr Tischmann neun Stunden. Im Umfang dieser Doppelbesetzung war auch die Einzelartikulation unterzubringen.

**F**ür das 1. Schuljahr ergab sich folgende Organisation: Zehn Wochenstunden des Lernbereichs Sprach-Sachunterricht wurden vom Lehrerteam gemeinsam unterrichtet. Zwei dieser Stunden wurden als Freiarbeit durchgeführt, so dass die Lehrer einzelne Schüler individuell in Anlehnung an die gewählte Freiarbeitsübung im Bereich Hören-Absehen-Sprechen oder in DGS, fördern konnten. Fünf Wochenstunden wurde von der hörenden Lehrerin

Einzelartikulation außerhalb des Klassenraums erteilt. In diesen Stunden unterrichtete der gehörlose Lehrer die Gesamtgruppe im Bereich DGS bzw. Erstlesen/Erstschreiben und Wortschatzaufbau.

**I**m bilingualen Unterricht ist die Aufgabe der gehörlosen Lehrer nicht nur, die DGS-Kompetenz der Schüler zu erweitern, sondern auch, Gehörlosenkultur zu vermitteln und gehörlose Identifikations- und Vertrauensfiguren für die Schüler darzustellen. Hinzu kommen noch u.a. die Vermittlung der Kontrastierung der Kulturen beider Welten (Kultur der Gehörlosen und Hörenden), die Auseinandersetzung mit den Schülern über ihre Gehörlosigkeit bis hin zum Aufbau der Akzeptanz der Gehörlosigkeit. Die hörende Lehrerin symbolisiert für die Schüler die hörende Welt. Sie ist zuständig für den lautsprachlichen Kommunikationsaufbau und damit für die Förderung der Schüler in allen Bereichen der Lautsprache: spontane Sprechfreude, Sprechschulung einschließlich Rhythmus und Melodie, Hören und/oder Absehen, Verständnis und Anwendung der Grammatik und Syntax der Lautsprache usw. Sie bietet, neben dem Elternhaus, den Schülern die Möglichkeit einer ersten von gegenseitigem Respekt getragenen Auseinandersetzung mit der hörenden Welt, mit weitgehend abgesicherter Kommunikation durch LBG.

**U**m das Sprachangebot im Unterricht im Rahmen der kontrastiven Gegenüberstellung von Laut- und Gebärdensprache für die Schüler überschaubar zu gestalten, wurde grundsätzlich eine Sprache einem Lehrer zugeordnet, so dass der gehörlose Lehrer durchgehend in DGS kommunizierte, der hörende Lehrer mit Stimme und lautsprachbegleitenden Gebärden (LBG). Zusätzlich erfolgte eine räumliche Zuordnung, so dass der rechte Stuhl und die rechte Tafelhälfte immer dem gehörlosen Lehrer

und der DGS in Form von Gebärdenfotos vorbehalten blieben, der linke Stuhl und die linke Tafelhälfte immer dem hörenden Lehrer und der Laut- bzw. Schriftsprache. Die Tafelhälften wurden durch Symbole gekennzeichnet. Im bilingualen Unterricht waren durchgehend beide Lehrer präsent und aktiv, allerdings stand in den einzelnen Phasen meist ein Lehrer mit einer Sprache im Vordergrund, während der andere

Lehrer sich etwas zurückhielt. Der Wechsel erfolgte je nach Unterrichtsgegenstand in schneller Abfolge (z.B. bei der Erarbeitung einzelner Sätze in DGS und Lautsprache, oder bei Hör-Abseh- und Gebärdenübungen) oder nach längeren Phasen (z.B. bei einer Bildgeschichte: Bildbesprechung in DGS mit dem gehörlosen Lehrer, Textformulierung in LBG mit dem hörenden Lehrer).

### Bausteine des bilingualen Unterrichts

Erzählen vom Wochenende in DGS.  Gestalten von Erzählseiten (Kurztexte werden zunächst vom Lehrer formuliert und vom Schüler gelesen und nachgeschrieben).	Einführung der Buchstaben jeweils verknüpft mit einer kurzen Geschichte.  Wörtersammlung zum neuen Buchstaben, Auf- und Abbauen der Wörter, Abseh-, Hör- und Sprechübungen zu den neuen Wörtern.	Im kontrastiven Unterricht erfolgt eine erste bewusste Gegenüberstellung vom Satzbau in Laut- und Gebärdensprache. Der Lautsprachsatzbau wird in Verbindung mit Schrift, der Gebärdensprachaufbau in Verbindung mit Gebärdenfotosequenzen geübt.	Im Artikulations-Unterricht werden Stimmeinsatz, Stimmhöhe, Sprachmelodie, Mundbeweglichkeit, Laute, Ganzwörter und Sätze geübt, mit eigenem Material bzw. z.T. an Hand der im Unterricht behandelten Wörter und Sätze.
Bilderbücher werden vom gehörlosen Lehrer in DGS erzählt und von den Schülern nacherzählt.  Malen und Gestalten zu den Bilderbüchern. Signalwörter bzw. zentrale Textstellen aus dem Buch werden vorgestellt und in LBG gelesen.	Buchstabenstraßen: Neue Buchstaben werden an verschiedenen Stationen geübt (kneten, biegen, tupfen, stecken, stempeln, schreiben, lesen, sprechen des neuen Buchstabens).	Bildgeschichten werden Bild für Bild in DGS besprochen. Anschließend wird mit Hilfe von LBG eine passende Geschichte als Tafeltext entwickelt. Es folgen Lese-, Grammatik und Zuordnungsübungen (Bild-Satz) zur Bildgeschichte	Freiarbeit in Anlehnung an Montessori: Lernspiele zu Buchstaben, zum Gebärdensprache- und Wortschatzaufbau und zum Üben von Satzbauformen werden nach eigener Wahl in Einzel- oder Partnerarbeit durchgeführt.
Erzählen zu mitgebrachten Gegenständen (Bücher, Muscheln...) in DGS.  Informationen zum Thema werden aus Sachbüchern oder Bildlexika herausgesucht und zu Infoblättern zusammengestellt.	Aufbau einer Wörterkartei für jeden Schüler mit Schrift, Bild und Gebärdenfoto.  Stationslernen mit der Wörterkartei (Wörter allein und mit Partner lesen, sprechen, buchstabieren, schreiben und gebärden üben).	Zu Fotos von Ausflügen, Festen usw. werden Sätze in LBG, DGS oder Lautsprache vorgelesen und den Bildern zugeordnet.	Klassengemeinschafts-Stunden: Regeln des Zusammenlebens, Gefühle und Konflikte werden im Gespräch in DGS und im Rollenspiel behandelt.
Verständnis- und Ausdrucksübungen in DGS erfolgen in Einzelförderung.	Wörter aus dem sachkundlichen Bereich werden durch Zuordnen zu entspr. Gegenständen, Einzel- und Situationsbildern geübt (Lesen und Schreiben von Ganzwörtern).	Kinderlieder in Bild- und Schriftform werden zunächst in LBG und DGS erklärt, Vorgesungen und dann gemeinsam gesungen und lautsprachbegleitend gebärdet.	Gehörlos-hörend: In DGS findet ein Austausch zu diesem Themenkreis statt. Im Rollenspiel mit Sprechen und LBG werden Alltagssituationen geübt.

## Eindrücke der Lehrer zum bilingualen Unterricht

*Susanne Schmidt*

**N**ach dem ersten Schuljahr sind meine Eindrücke zum bilingualen Unterricht ausgesprochen positiv. Besonders ist mir aufgefallen, in welchem Maße sich die Schüler mit Hilfe der DGS mit ihren Ideen, Vorschlägen, Meinungen und Fragen ins Unterrichtsgeschehen einbringen können und wie aktiv und konstruktiv sie dadurch den Schulalltag mit gestalten. Selbst lange und komplizierte Sequenzen in DGS, aber auch in LBG, werden von den Schülern aufmerksam verfolgt und immer besser verstanden. Es herrscht eine höchst fruchtbare Atmosphäre des kommunikativen Miteinanders. Das inhaltliche und sprachliche Niveau im Unterrichtsgeschehen ist hoch.

Die Vorbildfunktion der gehörlosen Lehrer wurde bei allen Schülern deutlich. Die eigene Gehörlosigkeit wird zunehmend als positive Selbstverständlichkeit angesehen, Kommunikationsprobleme mit hörenden Familienmitgliedern oder Spielkameraden werden offen thematisiert. Meines Erachtens spielt auch das Vorleben eines partnerschaftlichen und achtungsvollen Umgangs des hörenden und des gehörlosen Lehrers miteinander eine wichtige Rolle für die Entwicklung eines gesunden und realistischen Selbstbewusstseins der Schüler. Auffallend für mich als hörende Lehrerin ist auch, mit welcher Freude die Schüler am Artikulationsunterricht teilnehmen und auch im Klassenunterricht Lautsprache gerne einsetzen bis hin zu spontanen „Sprechchören“ (Maria! Maria! Miau!). Weil die Basiskommunikation stimmt, kann auch die weitaus schwierigere Lautsprache immer wieder lustvoll ausprobiert und angewendet werden.

Den kontinuierlichen Austausch mit den beiden gehörlosen Kollegen habe ich als ausgesprochen positiv und gewinnbringend empfunden, auch wenn der Zeitaufwand für tägliche Absprachen bei persönlichen Treffen oder per Fax sich als sehr groß erwiesen hat.

*Aya Kremp*

**D**en Eindruck von Susanne Schmidt kann ich nur bestätigen. Auch mein Eindruck zum bilingualen Unterricht ist sehr positiv eingestellt, und es ist immer wieder sehr schön zu beobachten, welche rasante Entwicklungen die Schüler durchlaufen – sowohl auf der kognitiven, sozialen als auch auf der emotionalen Ebene. Es ist auffallend, dass diese Schüler anders sind, als die Schüler im herkömmlichen oralen Gehörlosenunterricht bzw. im Vergleich zu meinen eigenen Beobachtungen in den anderen Klassen. Die Schüler sind u.a. sehr motiviert, selbstständig und aufgeweckt und besitzen auch eine positive Einstellung zu ihrer eigenen Gehörlosigkeit. Dadurch, dass die Gebärdensprache im Unterricht anzuwenden „erlaubt“ ist, ist es festzustellen, dass die Kinder im allgemeinen gesehen in einem sehr hohen Niveau kommunizieren können, das fast altersangemessen gegenüber hörenden Kindern ist. Dass dies möglich ist, beweist, für mich, welche wichtige Rolle gehörlose Lehrkräfte spielen.

*Olaf Tischmann*

**D**as erste Schuljahr ist für mich sehr positiv verlaufen. Die Zusammenarbeit im Team läuft überwiegend gut, auch wenn Teamarbeit aufwendig ist. Die lebendige Kommunikation innerhalb der Klasse hat ein hohes Niveau, der kontrastive Wechsel zwischen DGS und LBG stellt aber für die Schülergruppe noch eine große Herausforderung dar. Durch vermehrte Übung wird der

Zeitaufwand für Kommunikationsübungen abnehmen und auch die Vorbildfunktion der Lehrer (hörend, LBG und gehörlos, DGS) zu einem selbstverständlichen Wechsel der Schüler zwischen beide Ansprachen führen. Auffällig ist, dass die Schüler nach einer Erarbeitung in DGS sehr motiviert an der Vertiefung in LBG und Schriftsprache teilnehmen. Die wöchentlichen Liedangebote mit Gebärden werden sehr positiv aufgenommen.

### **Die Entwicklung der Schüler im bilingualen Unterricht**

**D**ie Entwicklung der Gesamtgruppe ist insgesamt als ausgesprochen positiv zu bewerten. Die Schüler haben in allen sprachlichen Bereichen sowie in ihrer Gesamtentwicklung kleine, große oder sogar sehr große Fortschritte erreicht.

Das inhaltliche und sprachliche Niveau im Unterrichtsgeschehen war bereits in diesem ersten Schuljahr hoch. Fast alle Schüler können mittlerweile ihre Ideen, Vorschläge, Meinungen und Fragen spontan und zunehmend differenziert äußern. Sie können Gebärdensprache, aber auch Ansprache in LBG auf hohem Niveau verstehen. Sie beherrschen grundsätzliche Gesprächsregeln und können aufeinander und auf Anregungen und Beiträge der Lehrer differenziert eingehen. Der Gebärdenwortschatz sowie die Fähigkeit, sich in Deutscher Gebärdensprache auszudrücken und zu erzählen, haben sich bei allen Schülern erhöht. Dies zeigte sich nicht nur beim Erzählen vom Wochenende, beim Nacherzählen von Bilderbuchgeschichten, beim Vorstellen von Lieblingsgegenständen oder beim Erörtern von Sachthemen im Unterricht. Eine deutliche Zunahme der Erzählfreude wurde auch von vielen Eltern beobachtet. Auffallend ist, dass die Eltern gleichzeitig von einer Zunahme lautsprachlicher Äußerungen und insgesamt der spontanen Sprechfreude berichten.

Deutlich wurde, dass mit Hilfe der Gebärdensprache auch komplizierte und schwer zu vermittelnde Inhalte den Schülern nahegebracht und erklärt werden konnten und die Schüler oft schon nahezu altersangemessen auf Inhalte eingehen konnten. Dies zeigte sich in vielen Bereichen, zum Beispiel bei der Behandlung komplizierter Sachthemen oder Tagesgeschehen. Oder auch bei der Besprechung von Regeln des Zusammenlebens und beim Austausch über Gefühle und Probleme. Das Sozialverhalten der Schüler ist daher auch in der sehr heterogenen Gruppe mit großen Leistungs- und Entwicklungsunterschieden von Beginn an gut, da auftretende Konflikte intensiv besprochen und geklärt werden konnten. Zum anderen konnten den Schülern bereits eine Vielzahl von Arbeitsformen vermittelt werden, dazu gehören Partnerarbeit, Stationslernen, Freiarbeit nach Montessori, Buchstabenstraßen, Arbeit mit einer Wortkartei und Rollenspiele nach festen Regeln. Schließlich konnten auch laut- und schriftsprachliche Eigenheiten, z.B. Artikulationsbewegungen, Ausspracheregeln, Buchstabenformen, Bewegungsabläufe beim Schreiben, Einhalten der Linierung und des Wortabstandes, Satzstellungen usw. anschaulich in Gebärdensprache demonstriert werden.

### **Elternarbeit**

**I**m ersten Jahr des bilingualen Schulversuchs war auch die Elternarbeit umfangreich und intensiv. Ein Teil der Eltern war schon im Umgang mit gehörlosen Erwachsenen vertraut und sie hatten schon Kenntnisse von der Kultur und dem Leben Gehörloser, die im Laufe des ersten Schuljahres intensiviert wurden. Dies geschah immer wieder durch den Austausch mit den Eltern über das Elternheft oder durch persönliche Gespräche. Bei einigen Eltern musste sehr viel Elternarbeit geleistet werden (Aufklärung über das Leben und die Kultur der Gehörlosen, Unterstützung im Prozess der Akzeptanz der Behinderung des

eigenen Kindes, Abbau von Kommunikationsproblemen zwischen Eltern und Kind). Im Laufe des ersten Schuljahres haben wir alle Eltern einmal zur Hospitation mit anschließendem Gespräch in den Unterricht eingeladen, damit sie eine bessere Vorstellung vom bilingualen Unterricht in der Praxis bekommen konnten. Einige Eltern kamen aufgrund von häuslichen und/oder schulischen Verhaltensproblemen zu intensiven Beratungsgesprächen in die Schule.

**H**err Tischmann hat für alle Eltern in der bilingualen Klasse einmal in der Woche einen speziellen Gebärdensprachkurs durchgeführt, der von besonderer Bedeutung für das bilinguale Konzept ist. Das inhaltliche Angebot dieses Kurses bestand hauptsächlich in der Vermittlung von Gebärden und DGS-Satzstrukturen zu im Unterricht behandelten Inhalten. Dies hatte das Ziel, den Eltern Informationen aus der Arbeit im Unterricht zu vermitteln, so dass sie sich mit ihren Kindern zu Hause besser darüber austauschen und evt. bei Schwierigkeiten mit den Hausaufgaben besser Unterstützung geben konnten. Ein anderes Ziel war es natürlich auch, dass sich die Eltern untereinander besser kennen lernen und somit zu einem regelmäßigen Austausch in Kontakt bleiben konnten.

### Teamarbeit

**Z**ur Vorbereitung des Unterrichts der kommenden Woche, zum Austausch über die Entwicklung der Schüler, für diverse Absprachen in Bezug auf die wissenschaftliche Begleitung sowie für die lang- und mittelfristige Planung trafen wir uns mindestens einmal in der Woche für ca. drei Stunden zu dritt im Team. Fast täglich kamen lange Gespräche zu zweit hinzu. Auch mussten wir uns täglich oft mehrmals faxen für die kurzfristige Feinplanung. Der Zeitaufwand war hoch.

Eine weitere Belastung waren die vielen Hospitationen, insbesondere im zweiten Halbjahr. Im ersten Halbjahr lehnten wir Hospitationen vorwiegend ab, um den Schülern mehr Zeit zur Anpassung und Ruhe im schulischen Rhythmus zu geben. Im zweiten Schulhalbjahr kamen die Eltern, die Schulleitung, Vertreter des Schulamts, Studentinnen und viele Kollegen zur Hospitation. Nicht nur für uns Lehrer war dies eine Belastung, sondern besonders auch für die Schüler.

### Probleme

**D**ie Einrichtung eines Dehnjahres für die bilinguale Klasse hat sich insgesamt als sehr positiv erwiesen, insbesondere für die nicht schulreifen und/oder zusätzlich behinderten Kinder. Im Rahmen des Dehnjahres konnte Zeit für viele Inhalte gewonnen werden, und dennoch sind die vorgeschriebenen 25 wöchentlichen Unterrichtsstunden aus unserer Sicht erheblich zu wenig, da der Aufbau der Gebärdensprachkompetenz einen inhaltlich umfangreichen zusätzlichen Lernbereich darstellt, bei Beibehaltung der bisherigen Lerninhalte der ersten Klasse. So ergab sich durchgehend ein Gefühl der Zeitknappheit.

**D**as durch das Dehnjahr mögliche geringere Unterrichtstempo für die schwächeren Schüler bei gleichzeitig angebotenen Zusatzinhalten für die stärkeren Schüler hatte zwar einen positiven Einfluss auf das soziale Zusammenleben und die gegenseitige Akzeptanz in der Klasse. Dennoch war es nicht einfach, den Unterricht inhaltlich, methodisch und kommunikativ so aufzubauen und zu gestalten, dass weder die schwächeren Schüler überfordert noch die stärkeren unterfordert wurden und die Lehrer sich allen Schülern in ausreichendem Maße zuwenden konnten. Es bleibt zu fragen, ob dies immer gelingen konnte und wie sich dieses Problem in den nächsten Schuljahren entwickeln wird.

Der bilinguale Unterricht ist ein Unterricht mit „vibrierender Kommunikation“, d.h. der Anteil an lebhaften Gesprächen zwischen Lehrern und Schülern sowie den Schülern untereinander ist sehr hoch. Bei fast allen Schülern hat sich gezeigt, dass dieser hohe sprachliche „Input“, ähnlich wie bei hörenden Kindern, zur Entwicklung und Festigung sprachlicher Strukturen und damit zu einer starken Erweiterung der kommunikativen Fähigkeiten führte. Diese Unterrichtsform setzt aber auch ein hohes Maß an Aufmerksamkeit und Konzentration sowie viel Eigenständigkeit beim Lernen und eine hohe Lernmotivation voraus.

### Wissenschaftliche Begleitung

**D**a sich an der Berliner Humboldt-Universität niemand fand, hat sich nach einer langen Zeit der Suche Herr Prof. Dr. Günther aus Hamburg bereit erklärt, die wissenschaftliche Begleitung des Schulversuchs in Zusammenarbeit mit vier Studentinnen der Gehörlosenpädagogik an der Humboldt-Universität zu übernehmen. Neben der Evaluation der gebärdens- und schriftsprachlichen Entwicklung der Schüler über regelmäßige Filmaufnahmen im Unterricht sowie über Sprachtests wird die Hör-Sprech-Einzelförderung von Filmaufnahmen begleitet. Eine Studentin schreibt ihre Examensarbeit über die Entwicklung der beiden Schüler mit Lernproblemen im bilingualen Unterricht.

### Perspektiven für das nächste Schuljahr

**F**ür die 2. Klasse wird neben dem weiteren Aufbau des Wort- und Gebärdenschatzes der Schriftspracherwerb besonders im Mittelpunkt liegen. Am Ende des 1. Schuljahres haben wir bereits mit dem freien Schreiben zu den Bildergeschichten „Der kleine Herr Jakob“ begonnen. Dies wird im 2. Schuljahr intensiviert.

**N**eben Bildergeschichten werden wir auch Situationsbilder, Bilderbücher, Fotos sowie Rätselgeschichten als Schreibenanlässe einsetzen. Parallel zum spontanen Schreiben soll ein verstärkter Grammatikunterricht erfolgen, der kontrastiv durchgeführt wird.

**B**ilderbücher werden nach und nach nicht nur vorgebärdet und in DGS nacherzählt, sondern die Schüler sollen üben, einfache Kernsätze der jeweiligen Geschichte im Anschluss an die gebärdensprachliche Erarbeitung selbst zu erlesen. Ebenso sollen die erarbeiteten Inhalte und Abbildungen im Buch wiederum als Schreibenanlässe dienen.

**M**it Anschaffung der technischen Ausstattung (Fernseher und Videorecorder, Videokamera etc.) soll erstmals die Möglichkeit gegeben werden, Filmaufnahmen der Schüler beim Gebärdensprachen in den Unterricht einzubeziehen. Ziel hierbei ist u.a., dass die Schüler sich selbst überprüfen und so ihre Gebärdenausführung verbessern können. Ziel ist auch, dass das Gebärdete gemeinsam in Schriftsprache umformuliert wird (Wechsel von der Grammatik der DGS in die der Schriftsprache und umgekehrt).

**Z**iel ist auch in diesem Schuljahr das Bewusstsein der Kinder für den Unterschied zwischen der gehörlosen und der hörenden Welt zu erweitern. Es soll Kontakt zu einer 2. Klasse einer naheliegenden hörenden Grundschule aufgenommen werden, um so den Umgang und die Kommunikation mit hörenden Gleichaltrigen zu üben.