

# Diskussionsrunde schwerhöriger Pädagogen/innen

*Solveig Reineboth*

Bei der letzten DFGS-Tagung hatten meine Kollegin Olga Rogachevskaya und ich die spannende Aufgabe, eine Diskussionsrunde zu leiten. Nach der Podiumsdiskussion tauber KollegInnen aus ganz Deutschland im vorangegangenen Jahr sollten nun auch die schwerhörigen LehrerInnen zu Wort kommen.

Nachdem die Kommunikationssituation für alle Beteiligten – mit FM-Anlage, SchriftdolmetscherInnen und GebärdensprachdolmetscherInnen – befriedigend eingerichtet war, konnte es losgehen. Bei der Vorstellungsrunde stellte sich gleich heraus, dass sich hier schwerhörige LehrerInnen mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen und Arbeitsbedingungen zusammengefunden hatten.

Ich selbst heiße Solveig Reineboth, bin seit dem 5. Lebensjahr schwerhörig und trage links ein Hörgerät und rechts seit 2008 ein CI. Ich bin an der Reinfeldler-Schule für Schwerhörige mit Montessori-Grundschule und arbeite sowohl in einer Integrationsklasse mit hörenden und schwerhörigen Kindern als auch im Schwerhörigenbereich tätig, wo ich Hörgeschädigtenkunde unterrichte.

Simone Brüwer ist seit ihrer Geburt schwerhörig und trägt beidseitig Hörgeräte. Sie arbeitet heute an einer Gemeinschaftsgrundschule in Köln und leitet eine 1. Klasse.

Thomas Nedden kommt aus Hamburg, ist seit dem 6. Lebensjahr hörgeschädigt und trägt Hörgeräte. Er arbeitet seit 2007 als Sonderpädagoge im Bereich Hören und Kommunikation in der Stadtteilschule Hamburg-Mitte.

Jahan Daschty ist von Geburt an schwerhörig, trägt auf der einen Seite ein Hörgerät und seit 2012 ein CI. Er arbeitet heute in der Münsterlandschule u.a. als Klassenlehrer einer 8/9. Klasse.

Eine weitere Teilnehmerin unserer Runde war Jasmin Mahler, die ein Kind gehörloser Eltern, also ein Coda ist. Sie ist leicht schwerhörig und kommuniziert sowohl lautsprachlich als auch in der Gebärdensprache. Sie unterrichtet bilingual in Deutsch und DGS in der Samuel-Heinicke-Schule in München.

Die zweite Moderatorin unserer Diskussionsrunde ist Olga Rogachevskaya. Sie ist ebenfalls eine Coda, selbst hochgradig schwerhörig und kommuniziert meist in DGS. Olga arbeitet an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule für Gehörlose in Berlin. Sie unterrichtet Mathe, Ethik und rhythmisch-musikalische Erziehung.

Zunächst soll es um die Frage gehen, warum unsere hörgeschädigten KollegInnen den Wunsch hatten, ausgerechnet Lehrer werden zu wollen. Die Motive, den Lehrerberuf zu ergreifen und mit Hörgeschädigten zu arbeiten, ähneln sich ein bisschen. Jahan und Thomas berichten beide davon, dass sie in ihrer Schulzeit einen hörgeschädigten Lehrer hatten. Sie profitierten von dessen Erfahrungen und lernten durch sein Vorbild, was es heißt als Lehrer schwerhörig zu sein. Sie entschieden sich dazu, es ihm später gleichzutun und Lehrer für Hörgeschädigte zu werden. Nicht so Simone: die junge Frau agiert ganz im Zeichen der Inklusion und hat sich bewusst ge-

wünscht, an einer Schule arbeiten zu dürfen, an der hörende Kinder unterrichtet werden.

Und es leuchtet ein: in einer Schule, die die Inklusion lebt, können und sollten nicht nur SchülerInnen eine Behinderung haben, sondern auch die Lehrerinnen. Jetzt kann Simone durch ihren offenen Umgang dazu beitragen, dass die Kinder Berührungängste gegenüber dem Anderssein abbauen können.

Simone berichtet jedoch auch davon, dass die Rahmenbedingungen für sie als Lehrerin mit Hörschädigung etwas verändert werden mussten. Während sie sich als Fachlehrerin immer wieder neu auf sehr viele verschiedene SchülerInnen einstellen musste und mit den vorhandenen Bedingungen in den einzelnen Klassen, wie z.B. der Sitzordnung, zurecht kommen musste, kann sie die Bedingungen heute als Klassenlehrerin so verändern, wie es für sie am besten passt. So hat sich in ihrer Klasse beispielsweise der Sitzkreis als eine geeignete Sozialform bewährt und von den entstehenden günstigen Kommunikationsbedingungen profitieren am Ende alle Kinder.

Der Umgang mit den realen Kommunikationsbedingungen in der Schule wird von unseren DiskussionsteilnehmerInnen ganz unterschiedlich angegangen, was z.T. einfach mit dem unterschiedlichen Hörstatus und den persönlichen Präferenzen zusammenhängt. Thomas beschreibt seine größten Herausforderungen: große Schülergruppen und insbesondere SchülerInnen mit Migrationshinter-

grund. Auch bei neuen SchülerInnen muss er sich erstmal einhören. Die dazu benötigte Zeit fordert er sich dann bei den SchülerInnen ein und klärt über seine Kommunikationsbedürfnisse auf. Wenn er in Regelschulklassen unterrichtet, kann es schon mal dazu kommen, dass er eine/n SchülerIn häufiger nicht versteht. Entstehen solcherlei Missverständnisse, dann steht er dazu und versucht, einen Weg zu finden, mit der Situation klar zu kommen. Vielleicht springt beispielsweise ein/e andere/r SchülerIn ein und „übersetzt“. Entstehen witzige Situationen, in denen die SchülerInnen über ihn lachen, dann lacht er einfach auch mal mit.

Jahan dagegen schwört auf seine FM-Anlage. Sie verfügt über mehrere Mikrofone und bietet ihm zumindest in seiner Stammschule eine gute Möglichkeit, weitestgehend optimale Kommunikationsbedingungen zu schaffen. Jahan berichtet aber auch von den Grenzen der Technik: bei seiner Arbeit für den Mobilen Dienst ist er in Regelschulen unterwegs und steht dort selbst nicht vor der Klasse, so dass er die FM-Anlage beispielsweise nicht einsetzen kann um hörende MitschülerInnen zu verstehen. Hier ist er dann wieder auf Nachfragen angewiesen. Er versucht jedoch, mit Verständnisschwierigkeiten selbstbewusst und selbstverständlich umzugehen, er erklärt, warum er schlecht hört und fungiert hier wiederum als Vorbild.

Dass die Frage der Kommunikationsform nicht immer starr festgelegt ist, zeigt sich bei

Jasmin. Im bilingualen Unterricht ist klar, dass sie DGS benutzt. In anderen Situationen passt sie sich wiederum den Gegebenheiten an und wechselt auch zwischen DGS und LBG. Jasmin ist also in der Lage, sich flexibel besonders auch im Sinne der SchülerInnen an verschiedene Kommunikationssituationen anzupassen. Dazu ist Gebärdenkompetenz natürlich die Voraussetzung.

In Schulen für Hörende kann man heutzutage natürlich noch nicht davon ausgehen, dass die Mehrheit der KollegInnen oder die SchülerInnen gebärdenkompetent sind. Es wird daher überwiegend oder ausschließlich lautsprachlich kommuniziert. An dieser Stelle erzählt Simone von ihrer Funktion als „Ruhewächter“. In Konferenzen nutzt Simone eine Klingel, die sie immer betätigt, sofern sie nicht mitkommt. Diese Idee kam von ihrer Schulleitung. Zunächst war dies für Simone unangenehm, aber ihre KollegInnen haben sie darin bestärkt, die Klingel zu nutzen. „Letztlich profitieren alle davon“ war die Argumentation.

Jasmin hebt an dieser Stelle hervor, dass sie die Rolle des „Ruhewächters“ in ihrer Schule – wenn auch ohne Klingel – gerne übernimmt. Die Fähigkeit, sich gut einfühlen zu können, zu spüren, wann auch die anderen KollegInnen mehr Ruhe für die Konzentration brauchen könnten, setzt sie gerne ein. Auch im Unterricht kommt es manchmal zu Situationen, in denen es sehr laut ist. Thomas und Simone berichten beide davon, dass es ihnen

schwer fällt, einzuschätzen, wann es zu laut wird. Ich selbst habe auch schon Situationen erlebt, in denen ich mit SchülerInnen ein Spiel oder einfach etwas turbulenter Theater gespielt habe und es dann hoch her ging. Es passierte dann auch schon, dass eine Kollegin zur Tür reinschauten und feststellte: „Ach, du bist es! Na, denn ist ja alles klar!“. Ich konnte dann auch von meinem „Bonus“, meiner Besonderheit profitieren und bekam Verständnis dafür, dass es in meinem Unterricht etwas lauter wurde. An dieser Stelle interessieren mich natürlich die Erfahrungen der anderen bezüglich einer etwaigen Sonderrolle als Selbstbetroffene. Jahan berichtet von den Vorteilen, die sich besonders bei der Arbeit im Mobilen Dienst zeigen. So wurde er beispielsweise als „Feuerwehrmann“ angeheuert, um im Fall eines Schülers, der seine Hörschädigung nicht akzeptieren und mit ihr nicht offensiv umgehen wollte, einzugreifen. Jahan führte mit ihm Gespräche darüber, welche Erfahrungen er selbst gemacht hat und wie er selbst mit der Hörbehinderung zurechtkommt. Einige Monate später berichtete die beteiligte Kollegin davon, dass der betroffene Schüler ein Referat über seine Schwerhörigkeit gehalten habe und er sich auf einem guten Weg befindet. Auch Eltern äußerten ihm gegenüber, dass sie froh darüber seien, ihn als selbstbetroffene Ansprechpartner an der Seite ihres Kindes zu sehen. Auch Thomas berichtet davon, dass er teilweise als Vorbild für die SchülerInnen fungiert, bei denen es Probleme gibt, die bei-

spielsweise ihre FM-Anlage nicht benutzen wollen. Er sucht dann offensiv das Gespräch und versucht, diese SchülerInnen als authentischer Ansprechpartner zu unterstützen. Andererseits berichtet er aber auch von einem Spagat, den er im Alltag leisten muss. Er ist zuständig für alle Belange, die die mittlerweile 54 Hörgeschädigten der Schule betreffen und kümmert sich u.a. um FM-Anlagen oder organisiert die Wohngruppen. Andererseits ist er aber auch als „normaler“ Lehrer tätig mit allen dazu gehörigen alltäglichen Aufgaben und möchte die hörgeschädigten den hörenden SchülerInnen nicht vorziehen.

Jasmin berichtet an dieser Stelle von ihrer Rolle als Fürsprecherin für die Gebärdensprache und wünscht sich, dass diese mehr Platz im Bewusstsein ihrer Mitmenschen erhält. Sie wünscht sich einen Perspektivwechsel dahingehend, dass öfter an die Bedürfnisse der gebärdenden Kinder und hörgeschädigter Lehrer gedacht wird. In ihrer Schule werden beispielsweise regelmäßig Durchsagen gemacht, die aber eigentlich übersetzt werden müssten. Hier ist das Bewusstsein für die Bedürfnisse der Gehörlosen noch nicht in den Alltag integriert. Jasmin versucht dem entgegenzusteuern, indem sie auf mögliche Stolperfallen immer wieder hinweist und z.B. Plakate mit dem Fingeralphabet aufhängt. Meine Kollegin Olga knüpft an dieser Stelle an mit einer Frage zum Einsatz der Gebärdensprache im Unterricht und Jasmin kann dazu direkt aus ihrem Alltag erzählen. Sie berich-

tet vom bilingualen Deutschunterricht. Hier müssen die Kinder viel lesen und schwierige Strukturen nachvollziehen können. Den SchülerInnen ist freigestellt, welche Kommunikationsform sie nutzen wollen. Frage und Antwort müssen in derselben Modalität erfolgen. Die SchülerInnen können die Erklärungen in DGS verfolgen, im Kopf ein Bild aufbauen, um hierüber Strukturen nachvollziehen und verstehen zu können, oder sie können nur zuhören und auf diesem Wege Zugang zu den Inhalten bekommen. Bei Unterrichtsgesprächen wird auf die Einhaltung bestimmter Regeln geachtet. So sollen die SchülerInnen beispielweise in DGS gestellte Fragen auch in dieser Sprache beantworten. Ebenso verhält es sich wenn Lautsprache, Höranlage und LBG benutzt werden. Hier wird ersichtlich, dass alle Beteiligten ein hohes Maß an Flexibilität erlangen und anwenden. So unterschiedlich und individuell wie sich eine Hörschädigung auf die Kommunikation auswirken kann, so vielfältig muss auch das Repertoire an verfügbaren Kommunikationsmitteln sein.

Um sich eine Kommunikationsform auswählen zu können, ist es natürlich sehr wichtig, dass die Gebärdensprache als Unterrichtsfach möglichst früh angeboten wird. Da die meisten Schwerhörigen, die jetzt erwachsen sind, in der Vergangenheit nicht den Zugang zu einem fundierten DGS-Unterricht bekommen haben, verfügen sie jetzt nur selten über volle DGS-Kompetenz. Dies berichtet auch Thomas, der sich gewünscht hätte, Gebärden-

sprache von Kindheit an erworben zu haben um sie jetzt flexibel einsetzen zu können. Er wünscht sich daher für die Zukunft, dass auch schwerhörige Kinder frühzeitig Gebärdenkompetenz erwerben können. An dieser Stelle müssen wir die Diskussion aus zeitlichen Gründen leider abbrechen und Olga bringt nun eine kleine Fee ins Spiel: Stellt euch vor, ihr dürftet euch etwas wünschen, was wäre dies?

Die Antworten regen teilweise zum Nachdenken an: Jasmin wünscht sich in Zukunft mehr DolmetscherInnen, die direkt vor Ort in den Schulen abrufbar sind, damit sie als gebärdenkompetente Kollegin – wie bisher – nicht mehr so oft für Dolmetschleistungen heran gezogen wird und unvermeidbar in Rollenkonflikte gerät. Jahan wünscht sich, dass die Inklusion schneller in den Unis und in den Schulen ankommt. Eine Verbesserung der Bedingungen hält er für besonders dringend. Genial – wie eben leider derzeit auch utopisch – wäre ein riesiger Geldtopf, der über allen Schulen ausgeschüttet würde, um mehr Lehrerstunden, mehr FM-Anlagen oder eben DolmetscherInnen finanzieren zu können. Thomas ergänzt diesen Wunsch darum, dass es manchmal auch schon eine Verbesserung darstellen würde, kleinere Klassen zu bilden. Außerdem wünscht er sich, dass sich mehr Hörgeschädigte – Gehörlose wie auch Schwerhörige – trauen sollten, den Lehrerberuf zu ergreifen, damit diese ihre Erfahrungen weitergeben können. Und zu guter Letzt hätte

Simone noch den Wunsch, dass bürokratische Hürden abgebaut und Hilfsmittel schneller bereit gestellt würden.

Ich denke, diese Diskussionsrunde konnte Einblicke gewähren in die Arbeit als schwerhörige/r LehrerIn und zeigt, welche Rolle hörgeschädigte KollegInnen im Schulalltag übernehmen können und manchmal auch müssen. Wir hoffen, dieser Austausch war auch für die KollegInnen interessant und hilfreich.



**Verfasserin**

Solveig Reineboth

Sonderpädagogin an der Reinfeldler-Schule  
für Schwerhörige in Berlin

Email: s.reineboth@gmx.de