

Rückblick auf den bilingualen Schulversuch – Versuch einer Standortbestimmung der Ernst-Adolf-Eschke-Schule

Ulrich Möbius

15 Jahre ist es jetzt her, seit sich Eltern, Studierende und Lehrkräfte an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule für bilingualen Unterricht eingesetzt und mit ihrem Engagement den bilingualen Schulversuch in Berlin ins Leben gerufen haben.

Die Entwicklungsberichte der Schulversuchskinder zeigen, dass aus diesen Kindern der „ersten Stunde“ selbstbewusste Erwachsene geworden sind, die aktuell sehr unterschiedliche Wege zu weiteren Berufs- und Ausbildungsabschlüssen gehen. Sie beweisen eindrücklich, dass „die Erfahrung von gelingender Kommunikation eine wichtige Basis für die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl“ (Becker 2012, 28) ist.

Schulentwicklung

Auch die Idee bilingualer Unterrichtsarbeit ist den Kinderschuhen entwachsen und hat sich im Schulprogramm der Ernst-Adolf-Eschke-Schule seit über zehn Jahren als offen-bilingualer Ansatz und als Schulprofil etabliert (Abb. 1).

Der Leitsatz zur Kommunikation in zwei Sprachen ist von allen anerkannt und zeichnet die Schulkultur aus¹:

“An unserer Schule hat jeder das Recht zu verstehen und verstanden zu werden. Wir entwickeln Kommunikation bei allen Beteiligten, indem wir die Laut- und Schriftsprache unterstützt mit lautsprachbegleitenden Ge-

bärden und die Deutsche Gebärdensprache anbieten und nutzen.“

Das Fach Deutsche Gebärdensprache ist fester Bestandteil im Stundenplan aller Klassen, der entsprechende Rahmenlehrplan, der in Zusammenarbeit der Bundesländer Berlin, Brandenburg und Hamburg erarbeitet wurde, erfährt mittlerweile eine große Nachfrage aus anderen Bundesländern bzw. Bildungseinrichtungen für hörgeschädigte SchülerInnen. Das Interesse an der bilingualen Unterrichtsarbeit ist nach wie vor ungebrochen, wie viele Hospitations-, Praktikums- und Informationsanfragen zeigen, die wir als kleine Schule gar nicht alle bedienen können.

Der Schulversuch bleibt ein Meilenstein, an dem sich viele Veränderungen und Entwicklungen an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule festmachen lassen. Als Schulleiter dieser Schule erstaunt mich jedoch immer wieder, dass die Wahrnehmung für die Bedeutung des Schulversuchs in der Außenbetrachtung oftmals stärker gewichtet wird als innerhalb des eigenen Kollegiums, das diesen Prozess im Alltag vielleicht viel zu dicht und selbstverständlich miterlebt hat.

Die Gebärdensprachkompetenz eines Kollegiums ist zweifelsohne eine der Gelingensbedingungen für ein durchgängig funktionierendes bilinguales Arbeiten. Mittlerweile arbeiten fünf taube Lehrkräfte an der Schule und decken neben dem Fach DGS auch die bilinguale Doppelsteckung in den Klassen (in der

¹ Siehe: <http://www.eschke-schule.de/index.php/leitsaetze>

E.5 Schulprofil		
Qualitätskriterien		Wert
E.5.1 Profilbildung der Schule und deren Umsetzung		
Indikatoren	1. Das Schulprofil ist konzeptionell verankert.	++
	2. Das Schulprofil wird von der Schulgemeinschaft getragen.	++
	3. Die Schule stellt sich mit ihrem Profil nach außen dar.	++
	4. Maßnahmen zur Umsetzung des Schulprofils finden im Unterricht Berücksichtigung.	++
	5. Maßnahmen zur Umsetzung des Schulprofils werden im Schulleben deutlich	++
	6. Die Schule kooperiert profilbezogen mit externen Partnern.	++
	7. Die Schule überprüft die profilbezogenen Maßnahmen.	++
	8. Die der Schule für das Schulprofil zur Verfügung gestellten Ressourcen werden effizient eingesetzt.	#
	9. Die Personalentwicklung berücksichtigt Anforderungen aus dem Schulprofil.	-
	10. Die schulinterne Fortbildungsplanung berücksichtigt das Schulprofil.	-
Bewertung		
A <input checked="" type="checkbox"/>		B <input type="checkbox"/>
C <input type="checkbox"/>		D <input type="checkbox"/>

Abb. 1: Bewertung des Schulprofils aus dem Bericht der Schulinspektion (2014, 43)

Regel 2 Std. pro Woche pro Lerngruppe) ab. Der Wunsch nach adäquater Weiterbildung für Gebärdensprache und gebärdensprachlicher bzw. bilingualer Didaktik ist jedoch geblieben. Das Miteinander von hörenden und tauben PädagogInnen stärkt auch die bilinguale Kompetenz im arbeitsbezogenen Miteinander. Trotz aller Alltags-Erfahrungen ist jedoch der Wunsch im Kollegium groß, die Gebärdensprachkompetenz auszubauen und theoriegeleitet die Praxiserfahrungen weiterzuentwickeln. Schulinterne Fortbildungen auch im Zusammenhang mit dem Sprachbildungskonzept sind angedacht. Hier kommen aus den verschiedenen Bildungsbereichen der Ernst-Adolf-Eschke-Schule auch unterschied-

liche Fragen und Schwerpunkte auf. Das bilinguale Arbeiten ist Teil der Personalentwicklung geworden. In der Lehrerausbildung und bei Neueinstellungen ist dies eine unabdingbare Kompetenz geworden.

Es freut mich, dass die Haltung, die dem offen-bilingualen Konzept der Schule zugrunde liegt, auch in der Berliner Schulinspektion (2014) positiv bewertet wurde. Die individuelle Unterstützung der SchülerInnen im Unterricht und der wertschätzende, zugewandte Umgang mit ihnen wurde als eine Stärke der Schule im Bericht hervorgehoben: „Im Unterricht ist die Förderung der sprachlichen Kompetenz durchgängig

2.2.11 Sprach- und Kommunikationsförderung		Λ
Indikatoren	1. Die Lehrkraft ist vorbildlich in der Sprachanwendung.	92 %
	2. Die Lehrkraft schafft Sprechanlässe und ggf. Schreibenlässe.	92 %
	3. Der Redeanteil der Schüler/innen ist hoch.	58 %
	4. Die Lehrkraft fördert die Kommunikation in der Lerngruppe.	46 %
	5. Die Lehrkraft hält zum richtigen Gebrauch der deutschen Sprache, der Fremdsprache bzw. der Fachsprache an	67 %
	6. Die Lehrkraft unterstützt bei Formulierungen und achtet auf eine differenzierte Ausdrucksweise.	54 %

Abb. 2: Bewertung des Sprach- und Kommunikationsförderung aus dem Bericht der Schulinspektion (2014, 31)

sichtbar“, heißt es in dem Bericht (Schulinspektion 2014, 6)². Gleichzeitig verweist der Bericht auf eine starke Lenkung des Unterrichts, die sich in der visuellen Orientierung begründet, und regt eine noch stärkere Öffnung der Unterrichtssituationen und Förderung der Selbständigkeit an. Auch in bilingualen Settings bleibt die Gefahr einer starken sprachlichen Regulierung durch Lehrkräfte groß. Der Einsatz von Gebärdensprache er-

öffnet Lernenden an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule jedoch im stärkeren Maße die Möglichkeit, in Dialoge miteinander zu treten (Abb. 2). Dies halte ich persönlich für eines der wesentlichsten Argumente für das bilinguale Vorgehen.

Insgesamt fällt jedoch auf, dass die Debatte um inklusive Bildung in den letzten Jahren den Fokus verschoben hat und sich die öffentliche Aufmerksamkeit mehr auf Umsetzungsfragen der Inklusion konzentriert. Eine schulinterne Diskussion um die aktuelle bilinguale Unterrichtsarbeit und sonderpädagogische Didaktik gerät dabei leider leicht ins Hintertreffen.

Die Schulkonferenz hat sich im Mai 2014 jedoch dafür ausgesprochen, an einem Informationsabend auch der inzwischen „nachgewachsenen“ Elternschaft die bilinguale Unterrichtsarbeit und die Bedeutung der

² Fußnote zum Inspektionsbericht: „Da jegliche Kommunikation nur bei ständigem Blickkontakt mit dem oder der jeweils Sprechenden möglich ist, erfordert das Unterrichtsgeschehen von jedem Schüler und jeder Schülerin durchgängig hohe Konzentration. Die Lehrerinnen und Lehrer wechseln häufig die Unterrichtsmethoden und geben den Kindern und Jugendlichen während der Übungsphasen - je nach Leistungsvermögen - individuelle Hinweise und Hilfen. Eine Differenzierung durch Aufgaben auf verschiedenen Anforderungsniveaus nehmen sie allerdings kaum vor. Meist bietet der stark gelenkte Unterricht den Kindern wenig Gelegenheit, selbstständig zu arbeiten. In einzelnen Klassen kommen Elemente offenen Unterrichts wie Arbeit an Stationen oder Lernbuffets zum Einsatz. Hier können die Kinder die Auswahl bzw. die Reihenfolge ihrer Arbeiten selbst bestimmen. Projekte und Exkursionen werden von einigen Lehrkräften regelmäßig durchgeführt.“ (Berliner Schulinspektion 2014).

Zweisprachigkeit für den Bildungsprozess erneut herauszustellen. Hier begegnen mir immer noch Unkenntnis oder Missverständnisse, sei es von hörenden Eltern, denen der Zugang zur Gebärdensprache fehlt, oder auch von tauben Eltern, die sich wundern, warum Gebärdensprache als Fach zur Entwicklung der Sprachkompetenz unabdingbar ist und Gebärdensprach-Kompetenz durch den Unterricht reflektiert werden sollte. Gehörlose Kinder gehörloser Eltern haben im Fach DGS

nicht immer automatisch „Traum“-Noten. Alle Berliner Schulen mussten ein obligatorisches Sprachbildungskonzept entwickeln. Das offen-bilinguale Konzept der Ernst-Adolf-Eschke-Schule ist seit dem Schuljahr 2013/14 zusätzlich in diesem Konzept verankert. Hier werden die integrative Sprachförderung und die additive Sprachförderung unterschieden (siehe Abb. 3).

Das Zusammenspiel von Laut-, Schrift- und Gebärdensprache bildet die Grundlage dieser



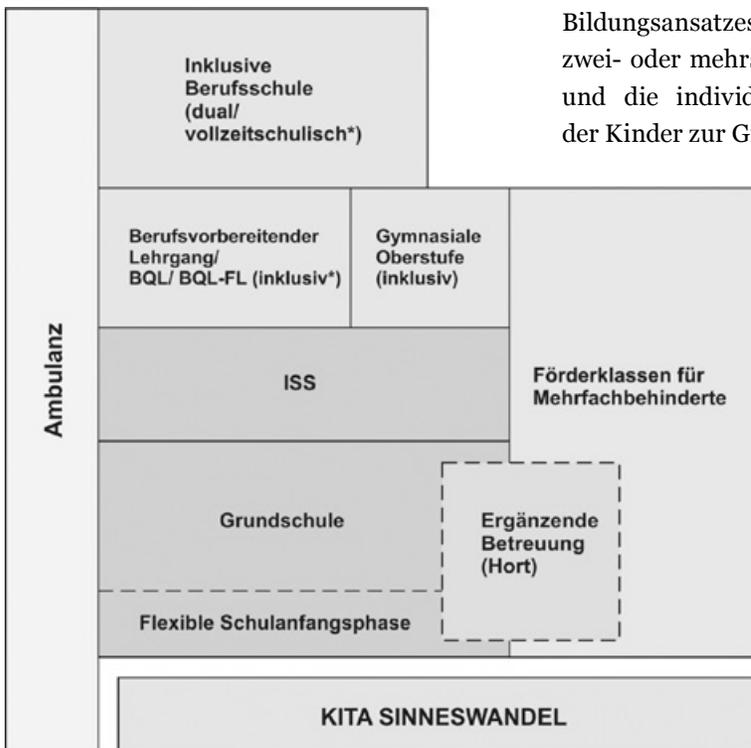
Abb. 3: Das offen-bilinguale Konzept der Ernst-Adolf-Eschke-Schule

Sprachförderung. Auf der Basis von Schülertexten und vergleichenden Arbeiten bzw. Auswertungen von Schülerleistungen der in Berlin vorgeschriebenen Lernausgangslagen werden individuelle Lernziele und Schwerpunkte der sprachlichen Förderung ermittelt. Durch das Fach DGS und zwei zusätzliche Stunden Hör-Sprech-Erziehung pro Woche werden auch gezielte Schwerpunkte in beiden Zielsprachen gesetzt. Im Schuljahr 2014/15

erhält jede der 12 Lerngruppen an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule zwei Stunden bilinguale Doppelbesetzung im Sinne des klassischen Modells „zwei LehrerInnen – zwei Sprachen“.

Bilinguale Arbeit in verschiedenen Schulstufen

Ich möchte im Folgenden das bilinguale Arbeiten in den verschiedenen Bildungsbereichen der Ernst-Adolf-Eschke-Schule aufzeigen (Abb. 4). Wichtig erscheint mir hier immer die Betonung der Offenheit dieses bilingualen Bildungsansatzes, die die individuellen, meist zwei- oder mehrsprachigen Voraussetzungen und die individuellen Entwicklungsstände der Kinder zur Grundlage machen.



Bilinguale Frühförderung

Eine große Veränderung gab es im Bereich der vorschulischen Frühförderung. 2014 löste sich dieser Bereich von der Ernst-Adolf-Eschke-Schule und der freie Träger Sinneswandel gGmbH³

Abb. 4: Die verschiedenen Bildungsbereichen der Ernst-Adolf-Eschke-Schule

* ergänzt durch externe Unterstützungsleistungen, finanziert durch das Persönliche Budget

eröffnete die erste inklusive, bilinguale Kindertagesstätte.

Hier erfährt Bilingualität auch als inklusives Konzept eine neue Qualität und wir sind alle sehr gespannt, welche Schülergeneration aus diesem Bildungsprozess erwächst. Die Forderungen des Deutschen Gehörlosenbundes nach „*Ausweitung der bilingualen Frühförderung auf das soziale Umfeld durch Schaffung angemessener Förderangebote*“ (Deutscher Gehörlosenbund 2012, 59) werden in der Arbeit dieser KITA umgesetzt. Die Kooperation der Ernst-Adolf-Eschke-Schule mit der Sinneswandel GmbH wird hier fortgesetzt. LehrerInnen der Schule bieten weiterhin sinnesspezifische Frühförderung an – in der Regel bis zu zwei Stunden pro Woche pro Kind. Das Miteinander von hörenden Erzieherinnen und LehrerInnen mit tauben PädagogInnen schafft ein natürliches bilinguales Umfeld. Gebärdensprache wird hier für die hörgeschädigten Kinder als Basissprache angeboten und lässt ihnen die Wahl, welche Sprache ihr primäres Kommunikationsmittel wird: „Eine gut ausgebildete Erstsprache (egal ob Laut- oder Gebärdensprache) ist eine wichtige Voraussetzung für den schulischen Erfolg.“ (Becker 2012, 29).

In Berlin gibt es vielfältige Angebote zur Frühförderung tauber und schwerhöriger Kinder. Gerade beim Schuleintritt wird jedoch nach wie vor oft deutlich, dass eine fehlende Basissprache zu massiven Entwicklungsverzögerungen in allen Bereichen führen kann.

Ein neuer Leitfaden zur sonderpädagogischen Diagnostik setzt seit 2013 Standards, Kinder im sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Hören & Kommunikation“ nicht mehr vorrangig nach ihrem Hörstatus, sondern vor allem nach ihrer sprachlichen Entwicklung und Orientierung einzuschätzen.⁴ Der Begriff der Basissprache ist dabei aufgegriffen worden:

Sonderpädagogischer Förderbedarf im Förderschwerpunkt „Hören“ wird folgenden Gruppen von Schülerinnen und Schülern zuerkannt: Sind für schulische Lernprozesse bei Schülerinnen und Schülern mit peripherer Hörstörung spezifische lautsprachliche Angebote als Basissprache erforderlich, besteht ein sonderpädagogischer Förderbedarf im Förderschwerpunkt „Hören (Lautsprachliche Orientierung)“.

Ist für schulische Lernprozesse bei Schülerinnen und Schülern mit peripherer Hörstörung ein gebärdensprachliches Angebot als Basissprache erforderlich, besteht ein sonderpädagogischer Förderbedarf im Förderschwerpunkt „Hören (Gebärdensprachliche Orientierung)“. Diese Gruppe benötigt ein umfassendes bilinguales Angebot in Laut-, Schrift- und Gebärdensprache.

Ist für schulische Lernprozesse bei Schü-

³ Siehe: <http://www.sinneswandel-berlin.de/index.php?id=10>

⁴ Siehe: http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/foerderung/sonderpaedagogische_foerderung/fachinfo/leitfaden_foerderbedarf.pdf

lerinnen und Schülern mit unauffälligem Tonaudiogramm oder normalem peripheren Hören und durchschnittlicher Intelligenz eine besondere Förderung in den Bereichen der auditiven Selektion, der phonematischen Differenzierung und Identifikation sowie des auditiven Gedächtnisses erforderlich, besteht ein sonderpädagogischer Förderbedarf im Förderschwerpunkt „Hören (AVWS)“

Diese Definitionen machen deutlich, dass ein bilinguales Angebot in der Berliner Senatsverwaltung längst als Standard für den Bildungsprozess tauber Kinder anerkannt ist und dessen Umsetzung inzwischen eine Rechtsgrundlage bildet.

Widersprüchlich bleibt, dass diese Feststellungsgutachten keine Aussagen über den Besuchsort machen dürfen – obwohl zur Zeit ein solches bilinguales Angebot bei der Einschulung in Berlin nur an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule gegeben ist. Kann daraus ein Rechtsanspruch auf bilinguale Angebote auch für gebärdensprachorientierte Kinder in inklusiven Settings abgeleitet werden?

Für die Erfassung gebärdensprachlicher Kompetenzen liegen leider noch keine ausreichend validierten Testverfahren vor, so dass die Erfassung sprachlicher Kompetenzen bei der Einschulung auf überwiegend subjektive Erfahrungsberichte und Einschätzungen zurückgreifen muss. Übertragungen des SET-K 5 -10 in Gebärdensprache liefern hier erste informelle Anhaltspunkte bei den Einschulungs-

Untersuchungen. Der SET-K 5-10 ermittelt mit Untertests bei fünfjährigen bis zehnjährigen Kindern rezeptive und produktive Sprachverarbeitungsfähigkeiten sowie auditive Gedächtnisleistungen (vgl. Grimm 2010).

Grundschule

Der Primarbereich der Ernst-Adolf-Eschke-Schule (Klassenstufe 1 – 6) orientiert sich an der Studentafel der Berliner Grundschule und wird um das Fach DGS und den Bereich Hör-Sprech-Erziehung ergänzt. Die Schulanfangsphase (Klasse 1 und 2) umfasst weiterhin flexibel 1 – 3 Jahre und wird jahrgangsübergreifend unterrichtet. Gehörlose Erzieherinnen ergänzen in der Primarstufe das Unterrichtsangebot. Das Fehlen einer tragenden Erstsprache erweist sich bei manchen PrimarschülerInnen leider weiterhin als der hauptsächliche Förderbedarf. Der DGS-Unterricht und das freie gebärdensprachliche Erzählen sind hier wesentliche Säulen der Ausbildung einer Basissprache. Die individuellen Förderpläne knüpfen an die Vorerfahrungen in beiden Sprachen an. Kinder mit geringer oder fehlender Frühförderung – oftmals mit anderen kulturell-sprachlichen Hintergründen – stellen nach wie vor eine Herausforderung für die Unterrichtsarbeit der Grundschule dar. Im Idealfall gelingt es, Familien – zuweilen mit Unterstützung der Eingliederungshilfe (Einzelfallhilfen) – für Gebärdensprache und Bilingualität zu öffnen.

Der kostenlose Eltern-Gebärdenkurs der Schule ist ein Angebot, das leider nach wie vor von zu wenigen Eltern genutzt wird. Fahrwege, psycho-soziale Gründe oder kulturelle Hemmnisse halten manche Eltern von diesem Angebot ab. Das Bonusprogramm der Berliner Senatsverwaltung soll nun Schulen mit einem hohen Anteil von SchülerInnen mit Migrationshintergrund und Sozialleistungs-EmpfängerInnen unterstützen. Geplant sind niederschwellige Angebote für Eltern, die in der Beratung erfahren sollen, wie sie sich in Spiel und Freizeit überhaupt auf die Bedürfnisse ihres hörbehinderten Kindes einstellen können. Hier gilt es primär eine offene Haltung aufzubauen und erst sekundär darum bilinguale Ansprüche einzulösen.

Auffällig ist bei diesem Thema nach wie vor, dass ein Großteil der Kinder an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule durch einen späten Zugang zu einer tragfähigen Kommunikation in der Bildung benachteiligt bleibt. Der Forderung nach interdisziplinären Netzwerken von Fachleuten in der frühen Beratung (vgl. Deutscher Gehörlosenbund 2012, 58) muss weiterhin Nachdruck verliehen werden. Die Verantwortung der Eltern und Erziehungsberechtigten dieser Kinder kann dennoch nicht übernommen werden. Ich hoffe, dass es uns als Schule weiterhin gelingt, hierfür effektiv funktionierende Netzwerke mit den Beratungsstellen, dem Berliner Gehörlosenverband, freien Trägern, aber auch Kliniken zu bilden.

Förderklassen nach dem Rahmenplan „Geistige Entwicklung“

Ein Drittel der Schülerschaft der Ernst-Adolf-Eschke-Schule weist erhöhten bzw. zusätzlichen sonderpädagogischen Förderbedarf auf. Diese mehrfachbehinderten Kinder werden nach dem Rahmenplan „Geistige Entwicklung“ beschult und im Schuljahr 2014/15 in vier verschiedenen altersgemischten Förderklassen gezielt unterrichtet. Auch diese Kinder erfahren eine bilinguale Förderung. Der Anteil lautsprach-orientierter Kinder ist dabei vergleichsweise groß. Die Vielfalt der Kommunikationsmöglichkeiten hilft jedoch gerade dieser Schülerschaft, kognitive und sprachliche Entwicklungsfortschritte zu machen. Das Fach DGS ist auch verbindlich in den Förderklassen und zeigt den positiven Einfluss auf die Entwicklung der Kognition (vgl. Becker 2012, 29). Im schulinternen Sprachbildungskonzept werden diese Klassen dem Primar- oder dem Sekundarbereich zugeordnet.

In den nächsten Jahren wird es sich zeigen, ob wir diese Kinder mit zusätzlichem sonderpädagogischen Förderbedarf weiterhin gezielt in besonderen Klassen unterrichten oder ob aufgrund demographischer Entwicklungen und dem Inklusionswunsch eine gemeinsame zieldifferente Beschulung in stark heterogenen Klassen der Schule erforderlich wird. Die Bilingualität stellt dafür eine gemeinsame Grundlage dar.

Integrierte Sekundarschule

Der Sekundarbereich der Schule stand im Fokus der letzten vier Jahre des Schulversuchs. Die Berliner Schulreform hin zur Integrierten Sekundarschule (ISS / d.h. Zusammenführung der Haupt- und Realschulen) und zu veränderten Schulabschlüsse hat den Alltag in den Klassen 7 bis 10 in den letzten Jahren stärker bestimmt als Überlegungen zum bilingualen Arbeiten.

Die Arbeit in den Klassen 7 – 10 wurde in den letzten Jahren mit einer veränderten Leistungsbewertung nach den Niveaustufen G und E (Grund- und Erweiterungsniveau) umstrukturiert. Als schwierig erweist sich hier, dass das Gros der Jugendlichen an den Standards auf dem Leistungsniveau G (Schwierigkeitsgrad: „ein Schlüssel“ in den Rahmenlehrplänen einzelner Fächer) orientiert ist. Die Prüfungsvorbereitung für die Berufsbildungsreife (ehemals Hauptschul-Abschluss) und den Mittleren Schulabschluss (MSA = ehemals Realschul-Abschluss) bei zum Teil deutlich eingeschränkter Schriftsprachkompetenz nimmt daher einen breiten Raum der schulischen Förderung ein. Die erreichte Schriftsprachkompetenz ist nach wie vor der deutlichste Gradmesser für Bildungserfolge. Altersgerechte und komplexe Texte lassen sich ohne eine Vermittlung in Gebärdensprache oft nicht vollständig erfassen. Dennoch bleibt die schriftsprachliche Produktion von vielen SchülerInnen hinter den Erwartungen zurück. Die Ergebnisse der Abschlussarbeiten

im Fach Deutsch sind trotz Nachteilsausgleich größtenteils immer noch nicht zufriedenstellend. Ideen, mit Hilfe einer gebärdensprachlichen Datenbank, Lesehilfen anzubieten und die selbständige Lesemotivation zu erhöhen, werden zur Zeit im Rahmen des Bonusprogramms entwickelt. Die Ernst-Adolf-Eschke-Schule arbeitet als Partnerschule der Humboldt-Universität eng mit dem Studiengang Gebärdensprach- und Audiopädagogik zusammen. Rückmeldungen von erfolgreichen LeserInnen – auch aus dem Schulversuch – haben uns angeregt, bilinguale Leseförderung noch stärker in den Fokus zu nehmen.

In den Präsentationsprüfungen, die meist auf Wunsch der Prüfungskandidaten in Gebärdensprache erfolgen, konnten viele SchülerInnen deutlich positivere Leistungen erzielen. Prüfungen in Fächern wie Ethik oder Geschichte zu Themen wie z.B. „Jenseitsvorstellungen in unterschiedlichen Religionen“, „Die Geschichte der Roten-Armee-Fraktion / RAF“ oder eine „politische Einschätzung der aktuellen Lage in Afghanistan“ wären ohne Gebärdensprache in der sprachlichen Komplexität der Präsentation nicht vorstellbar. Hier zeigt sich die positive Stärkung durch Gebärdensprache als tragfähiger Basissprache am eindrucklichsten.

Im Fokus des Schulversuchs waren auch die Berufsorientierung und die Schülerfirmen der Ernst-Adolf-Eschke-Schule, denen sich SchülerInnen der Förderklassen (Oberstufe und

Werkstufe) sowie der Klassenstufen 9 und 10 zuordnen. Das Duale Lernen im Rahmen dieser Schülerfirmen hat sich etabliert. Aktuell werden vier Firmen (Medien, Textilsalon, Café Eschke und Händewerk) und ein Wasch-Service angeboten: (Vgl. <http://www.eschke-schule.de/index.php/schuelerfirmen>).

Die Medienfirma erstellt neben der Schulzeitung „Eschkes Einblicke“ auch Filme in Gebärdensprache (z.B. das Märchen „Froschkönig“). Hier konnten SchülerInnen des Schulversuchs ihre guten Gebärdensprachkenntnisse bestens demonstrieren und gleichsam das Spektrum an in Gebärdensprache verfügbaren Medien erweitern.⁵

Ziele der Arbeit in einer Schülerfirma sind:

- Vermittlung von Unterrichtsinhalten durch praxisnahes und handlungsorientiertes Lernen
- Steigerung der Selbständigkeit der SchülerInnen
- Förderung der kommunikativen Kompetenz der SchülerInnen
- Verbesserung der Teamarbeit und Kooperation unter den SchülerInnen
- Vorbereitung auf den Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf

Die Schulinspektion (2014) hat den Bereich „Duales Lernen“ auch als einen der deutlichen Stärken des Schulprofils hervorgehoben.

Berufliche Bildung

Der letzte hier zu betrachtende Bereich der

Ernst-Adolf-Eschke-Schule ist die berufliche Bildung. Es überrascht viele, dass dieser Bereich mittlerweile den größten Bedarf an Stunden der Lehrkräfte der EAE-Schule ausmacht (fast 60 %).

Im Schuljahr 2014/15 werden ca. 65 schwerhörige und taube SchülerInnen integrativ von der Ernst-Adolf-Eschke-Schule begleitet und unterrichtet. Veränderte Ausbildungsbedingungen tragen zu einem enormen Anstieg und einer Ausdifferenzierung in der beruflichen Bildung bei. Immer mehr SchülerInnen im Förderschwerpunkt „Hören & Kommunikation“ besuchen berufsqualifizierende Lehrgänge oder wählen Berufsfelder, die stärker kommunikationsorientiert sind (z.B. die Ausbildung von staatlich geprüften Sozialassistenten). Die Zunahme von Vollzeitlehrgängen und -ausbildungen führt dazu, dass die Kooperation mit begleitenden Diensten zur schulischen Unterstützung im großen Maße zunimmt. Ohne die Kooperation mit KommunikationsassistentInnen vom freien Träger „Sprungbrett“ (Sinneswandel gGmbH) mit Hilfe des persönlichen Budgets ließe sich die schulische Integration gebärdensprachorientierter Auszubildender an beruflichen Schulen Berlins nicht bewerkstelligen. Hier besteht großer Handlungsbedarf, die bestehenden Regelungen den veränderten Gegebenheiten

⁵ Siehe; <http://www.eschke-schule.de/index.php/schuelerfirmen/bestellbaremedien>

anzupassen.

Es zeigt sich aber auch deutlich, dass SchülerInnen mit einer ausgeprägten Basissprache und entsprechendem Selbstbewusstsein in der Integration deutlich besser zurecht kommen. Schwerhörige SchülerInnen mit unsicherer Lautsprachkompetenz stoßen hier oftmals schnell an ihre Grenzen, wenn das Verstehen gesprochener Sprache und die eigene Beteiligung am Unterricht in akustisch ungünstigen integrativen Berufsschul-Settings nicht ausreichend gelingen. Es fehlt ihnen an Kommunikationsstrategien. Gebärdensprachorientierte bzw. bilingual geschulten SchülerInnen gelingt es in der Regel viel schneller, in großen Klassen Fuß zu fassen und sich aktiv im Unterricht zu beteiligen (Vgl. Harries & Wengler, 2014).

Dies zeigt, wie wichtig die Identitätsförderung in der bilingualen Arbeit ist: „Wir unterstützen die Identitätsfindung der Schüler, indem wir ihnen ihre Stärken, Möglichkeiten und Grenzen bewusst machen und vielfältige Lebensentwürfe aufzeigen.“⁶

Eine bikulturelle Identitätsentwicklung soll durch das schulinterne Curriculum gefördert werden. Eine Analyse dieses Curriculums ist in der wissenschaftlichen Auswertung des Schulversuchs offen geblieben:

„Die wissenschaftliche Begleitung des bilingualen Schulversuchs wird den Prozess der Entwicklung eines schulinternen Curriculums inhaltlich begleiten und stützen. In die-

ser Diskussion wird sie aufzeigen, wie die Ergebnisse aus dem Schulversuch im Rahmen des schulinternen Curriculums gewinnbringend genutzt werden können. Es wird dabei berücksichtigt, welche methodischen und didaktischen Perspektiven aus der Schulversuchsklasse auch für die Arbeit mit den hochgradig schwerhörigen und gehörlosen SchülerInnen außerhalb der bilingualen Klasse geeignet sind.“ (Zit. aus dem unveröffentlichten Verlängerungs-Antrag zum bilingualen Schulversuch, 2007).⁶

Das schulinterne Curriculum erweist sich als vielfältige Sammlung für Unterrichtsthemen zum „Leben in zwei Welten“. Die Kompetenz-Orientierung der neuen Rahmenlehrpläne blieb im Erstentwurf dieses schulinternen Curriculums noch unberücksichtigt. Auch im Bericht der Schulinspektion (2014) wurde darauf hingewiesen und die „kontinuierliche Fortführung schulinterner Schwerpunkte und Ausdifferenzierung des schulinternen Curriculums“ gefordert.

Geplant ist nun, hieraus ein weiteres Evaluationsvorhaben zu machen und anhand einer ausgewählten Jahrgangsstufe der Ernst-Adolf-Eschke-Schule konkrete Kompetenz-Entwicklungslinien zu Themenfeldern des schulinternen Curriculums zu entwickeln und dabei auch Fragen einer bilingualen Methodik und Didaktik zu vertiefen.

⁶ Siehe: <http://www.eschke-schule.de/index.php/leitsaetze>

Schulische Integration in der Sekundarstufe II

Seit dem Schuljahr 2013/14 besuchen zwei gehörlose Schülerinnen aus dem Schulversuch in einem Modellprojekt die Paula-Fürst-Schule, eine Gemeinschaftsschule im Bezirk Charlottenburg-Wilmersdorf, und werden durchgängig mit Lehrerstunden sonderpädagogisch und gebärdensprachlich im Unterricht der Sekundarstufe II unterstützt. Damit soll ein bilinguales Alternativangebot zum Abitur an der Margarete-von-Witzleben-Schule, Schule mit dem sonderpädagogischen Förderschwerpunkt „Hören“ und gymnasialer Oberstufe in Berlin-Friedrichshain, erprobt werden.

An der Paula-Fürst-Schule setzt sich bilinguales Arbeiten im Sinne des Zwei-LehrerInnen-Modells fort - analog zum „Berliner Modell“ der beruflichen Bildung (vgl. Harries & Wengler 2014) – wenngleich das integrative Setting dabei andere Bedingungen vorgibt. Aktuell besuchen beide Schülerinnen die 11. Klasse der Gemeinschaftsschule und haben sich in die neue Situation eingefunden. Trotz einer starken Vernetzung über soziale Netzwerke und neue Medien kann aber noch nicht von einer gelungenen sozialen Integration in einem zweisprachigen Setting gesprochen werden. Diese noch vorzustellenden Ergebnisse mögen in der Zukunft zeigen, wie sich bilinguales Arbeiten auch in integrativen oder gar inklusiven Settings fortführen lässt.

In ihrer eindringlichen und genauen Ana-

lyse des Zwischenberichts bezeichnet Eva-Maria Kammerer (2012, 213) die Ergebnisse des Schulversuches als „Großbaustelle“, die viele wertvolle „Perlen“ hervorbrachte, die noch stärker in Beziehung gesetzt werden müssten. Ich gebe Kammerer recht, dass es auch zum Abschluss des Schulversuchs leider nicht gelungen ist, die komplexen Praxiserfahrungen zu bündeln und daraus didaktisch-methodische Konsequenzen zusammenzufassen, die erfolgreiches bilinguales Lernen ausmachen und so als handlungsorientierter Transfer genutzt werden können. Der offenbilinguale Sprachanfangsunterricht an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule und auch der kooperierenden bilingualen Kindertagesstätte ist in seiner Vielschichtigkeit noch nicht als methodisch-didaktisches Konzept niedergelegt. Kammerer (2012, 214) verweist in ihrer kritischen Stellungnahme auf die „sinnvolle Alternative zur monolingualen, auralen Förderung“, die der bilinguale Ansatz auch für schwerhörige SchülerInnen darstellen kann. Gerade in sprachlich heterogen zusammengesetzten Klassen warten Lehrkräfte nach wie vor auf Impulse und Antworten, wie das Lernen in Verknüpfung mit einem intensivem Gebärdenspracheinsatz verbessert werden könnte.

In der Zukunft wird es darauf ankommen, wie es uns als Schule gelingt, diese bilingualen „Perlen“ konstruktiv zusammenzuführen und auch im Hinblick auf veränderte Lerngruppen in einer stärker lautsprach-orientierten Schü-

lerschaft (heterogene Klassen mit schwerhörigen und tauben SchülerInnen) oder in integrativen bzw. inklusiven Lerngruppen erfolgreich umzusetzen.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin (Hg. / 2013): Leitfaden zur Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs an Berliner Schulen. Berlin. Unter: http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/foerderung/sonderpaedagogische_foerderung/fachinfo/leitfaden_foerderbedarf.pdf?start&ts=1408615854&file=leitfaden_foerderbedarf.pdf [ges. am 1.4.2015]

Literatur

Becker, Claudia (2012): „Vorteile einer bilingualen Frühförderung für die kognitive und sozial-emotionale Entwicklung hörbehinderter Kinder“. In: Deutscher Gehörloser Bund (Hg.): Bilingual aufwachsen. Berlin.

Schulinspektion der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft Berlin (2014): Bericht zur Inspektion an der Ernst-Adolf-Eschke-Schule Sonderpädagogischer Förderschwerpunkt „Hören“ 04S05. Berlin [Unveröff. Bericht]; Kurfassung unter: http://www.berlin.de/sen/bildung/schulverzeichnis_und_portraits/anwendung/DokLoader.aspx?Schulinspektion=04S05_B_20140501_260.pdf [ges. am 1.4.2015].

Deutscher Gehörloser Bund (Hg. / 2012): Bilingual aufwachsen. Gebärdensprache in der Frühförderung hörbehinderter Kinder. Berlin: Eigenverlag.

Grimm, H. (unter Mitarbeit von Aktas, M., Frevert) (2010): SET-K 3–5. Sprachentwicklungstest für drei- bis fünfjährige Kinder. Diagnose von Sprachverarbeitungsfähigkeiten und auditiven Gedächtnisleistungen. 2. überarbeitete Auflage. Göttingen: Hogrefe.

Harries, Cord & Wengler, Kathleen (2014): „In Zeiten des Wandels - Berufliche Bildung für Hörgeschädigte“. In: Hörgeschädigtenpädagogik 4, 147 – 149.

Kammerer, Eva-Maria (2012): „Günther & Hennies, Bilingualer Unterricht in Gebärd-, Laut und Schriftsprache“ [Rezension]. In: Das Zeichen 26: 90, 204-214.

Verfasser:

Ulrich Möbius

Email: moebius@aeschule.de

Internet: www.eschke-schule.de