

## **Guter Unterricht basiert auf einer ressourcenorientierten Diagnostik**

(aus: Stecher M (2011): Guter Unterricht bei Schülern mit einer Hörschädigung, S.15-24. Heidelberg: Median-Verlag.)

### **Ressourcenorientierte Diagnostik im Bedingungsgefüge von Individuum und System**

Ich möchte Ihnen zunächst gerne ein Fallbeispiel vorstellen, zugegebenermaßen etwas überspitzt dargestellt, aber in ähnlicher Form immer wieder in Gutachten oder Schülerakten zu finden. In meinem Fallbeispiel handelt es sich um ein neunjähriges Mädchen mit Migrationshintergrund, das eine hochgradige Innenohrschwerhörigkeit hat. Das Mädchen erreicht, so das psychologische Gutachten, beim K-ABC einen IQ von 83. Im Unterricht fällt es nach Aussage der Klassenlehrerin durch ganz bestimmte Verhaltensauffälligkeiten auf. So hält es sich nicht an vereinbarte Regeln, ist häufig vorlaut, findet keinen angemessenen Ton gegenüber Erwachsenen. Oft zeigt es zudem hyperaktive Tendenzen verbunden mit einem unkontrollierten Krafteinsatz vor allem gegenüber jüngeren Kindern. Da das Elternhaus nicht konstant verfügbar ist, ist wenig Unterstützung bzgl. der Förderung möglich. Häufig auf sich allein gestellt, entwickelt das Mädchen in der letzten Zeit zunehmend mehr Verhaltensauffälligkeiten. Sie kann sich nur sehr schwer auf schulische Förderangebote einlassen. Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass sie den Sinn des Lernens mit Gleichaltrigen noch nicht vollständig erfasst hat.

Das was ich eben gemacht habe, ist ein Paradebeispiel für eine defizitorientierte Diagnostik. Ich habe dem Mädchen in meinen Ausführungen jegliche Stärken abgesprochen. Selbst wenn auf einen Menschen all diese Beschreibungen passen würden, ich würde ihm in keinsten Weise gerecht werden mit diesen Zuschreibungen. Darüber hinaus habe ich die für Bildungsprozesse hochrelevanten systemischen<sup>3</sup> Aspekte bzgl. Ressourcen und Barrieren in der Bildungsumgebung völlig außer acht gelassen. Diese Art von defizitorientierter Diagnostik lässt die (Hörgeschädigten-) Pädagogik mit leeren Händen und Köpfen zurück. Sie fühlt sich „wie eine Kundin, der der Geschäftsbesitzer eine lange Liste vorliest, was er nicht auf Lager hat.“

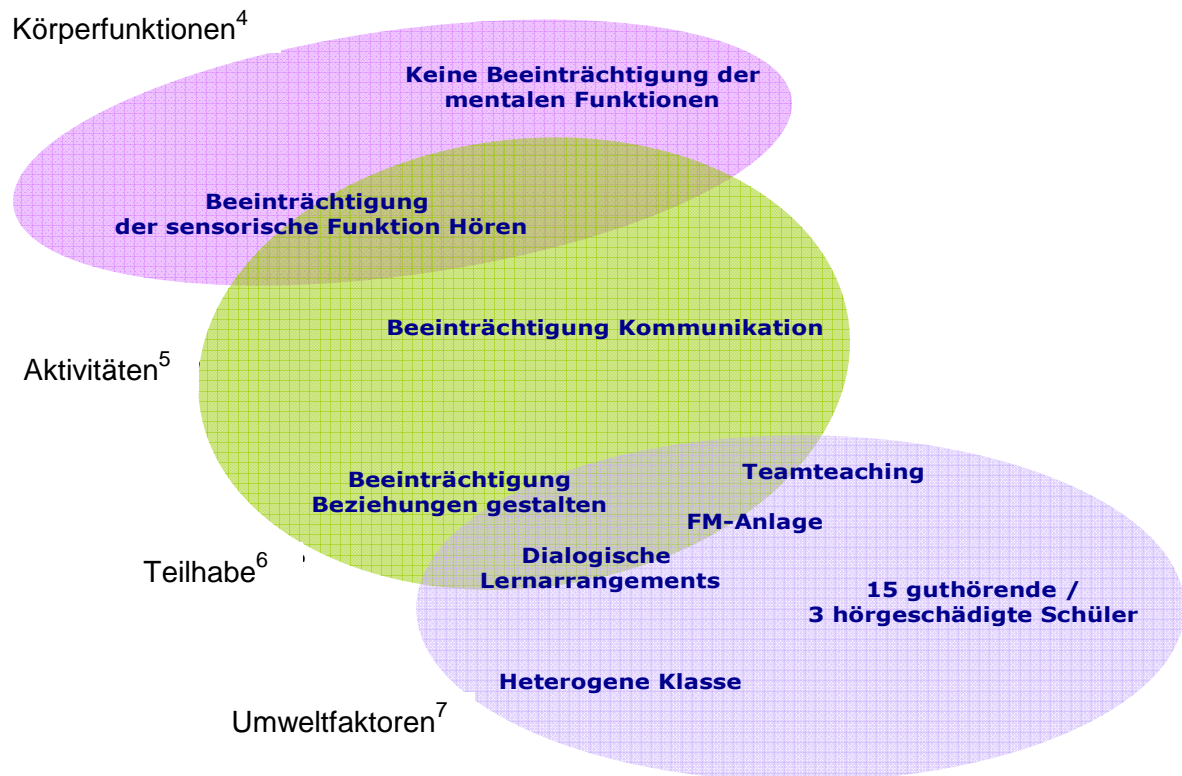
<sup>3</sup>Systemisch bedeutet im Rahmen von Bildungsprozessen, dass man sich sowohl bei der Diagnostik als auch bei der kooperativen Planung und Umsetzung von Bildungsangeboten nicht allein auf ein Individuum konzentriert, sondern ein ganzes System mit seinen vielfältigen Wechselwirkungen in den Blick nimmt.

Eine ressourcenorientierte Diagnostik, welche die Grundlage für guten Unterricht, nicht nur bei Schülern mit einer Hörschädigung darstellt, umfasst das Erkennen und Analysieren von Fragestellungen im Bedingungsgefüge von Individuum und System. Sonderpädagogisches Handeln geht in systemischer Perspektive von der Frage aus, welche Barrieren die Aktivität und Teilhabe eines Schülers oder einer Schülergruppe so einschränken, dass sich daraus die Notwendigkeit eines sonderpädagogischen Beratungs-, Unterstützungs- oder Bildungsangebots ableitet. In diesem Kontext ist es Aufgabe einer ressourcenorientierten sonderpädagogischen Diagnostik, den Schlüssel zu finden, mit dem sich Barrieren überwinden und Ressourcen entwickeln lassen. Sie sucht nach Unterstützung und Angeboten, mit denen die Funktionsfähigkeit eines Menschen in seinen Kontexten im Hinblick auf Aktivität und Teilhabe gesichert werden kann. Eine so verstandene Diagnostik kann nur systemisch betrieben werden, umfasst alle Lern- und Lebensbereiche, sie beschreibt die Leistungen, zu denen ein Kind bzw. ein Jugendlicher in diesen Kontexten fähig ist, und reflektiert, welche Leistungsfähigkeit ihm abverlangt wird (*Burghardt 2010*). Diese erweiterte Sichtweise von Diagnostik impliziert, dass Kinder und Jugendliche mit einer Hörschädigung nicht als Symptomträger mit bestimmten Eigenschaften betrachtet werden, sondern öffnet den Blick auf ihre Stärken und Potenziale sowie die ihrer Bildungsumgebung. Dazu gilt es, wirksame und entwicklungsfähige Strukturen und Ressourcen der Kinder und Jugendlichen, ihrer Eltern, ihres weiteren Umfeldes und der Schule aufzugreifen. Dabei werden Kompetenzen im Dialog mit allen am Bildungs- und Erziehungsprozess Beteiligten analysiert und reflektiert, um darauf aufbauend individuums- und systembezogene Bildungsangebote abzuleiten und, gemeinsam verantwortet, eine entsprechende Bildungsumgebung zu gestalten. Die Evaluation der Maßnahmen erfolgt in regelmäßigen Abständen. Evaluation ist eine Gemeinschaftsaufgabe aller Beteiligten. Die Bilanzierung und Evaluierung der Wirksamkeit sonderpädagogischen Handelns ist wichtig, um zu wissen, ob vereinbarte Ziele erreicht wurden. Qualität kann nur gemessen und festgestellt werden, wenn zuvor der Ausgangspunkt und die Ziele (operationalisiert) festgelegt und diese entsprechend dokumentiert werden.

### **Zur zentralen Bedeutung der Bildungsumgebung**

Zur Sicherung von Aktivität und Teilhabe geht es nicht mehr „nur“ um die individuelle Unterstützung eines Schülers, sondern auch um die Reflexion und gegebenenfalls Neustrukturierung seiner Bildungsumgebung. Bei Schülern mit einer Hörschädigung geht es folglich darum, wie Barrieren für Aktivität und Teilhabe unter sprachlich-kommunikativen Gesichtspunkten abgebaut werden können. Entscheidend ist in diesem Zusammenhang, dass die Kommunikation aller Beteiligten reflektiert und gegebenenfalls verändert und nicht „nur“ die Kommunikationsfähigkeit einer einzelnen Person gefördert wird. Kommunikative Barrieren und eingeschränkte Teilhabemöglichkeiten leiten sich nicht aus einem Unvermögen eines Individuums ab, sondern sind ein ko-konstruiertes Produkt in einem gesellschaftlichen Interaktionskontext und werden durch Umweltfaktoren in der Bildungsumgebung maßgeblich mitbestimmt, wie das Beispiel eines Erstklässlers mit einer Hörschädigung in einem inklusiven Bildungsangebot veranschaulicht (*Abb. 6*). Die Umweltfaktoren Teamteaching, Einsatz der FM-Anlage mit zusätzlichem Schülersender und dialogische Lernarrangements öffnen trotz der möglichen Barrieren heterogene Klasse und Klassengröße (18 Schüler) vorhandene Ressourcen im Bedingungsgefüge von Individuum und System und tragen zur

Teilhabe des Schülers insbesondere im Bereich „Beziehungen gestalten“ trotz seiner Beeinträchtigung in der Kommunikation bei.



**Abb.6:** Phänomenologische Situationsbeschreibung auf der Grundlage von ICF am Beispiel eines Erstklässlers mit einer Hörschädigung, der eine Klasse mit inklusivem Bildungsangebot besucht

Die zentrale Bedeutung der Bildungsumgebung für die Aktivierung von Stärken unterstreicht Hirschhausen anhand seiner Beobachtungen eines Pinguins im Rahmen eines Zoobesuchs: „Als ich in Norwegen in den Zoo ging, sah ich dort auf einem Felsen einen Pinguin stehen. Und ich dachte: Was für ein armes Würstchen. Pinguin – zu kleine Flügel, untersetzte Statur, und irgendwie hat der Schöpfer bei ihm auch noch die Knie vergessen. Fehlkonstruktion–klar! Da sprang der Pinguin vor meinen Augen ins Wasser und schwamm. Und da dachte ich nur noch: Boooah eey! Pinguine sind hervorragende Schwimmer, die sind so gut geeignet, im Wasser sich schnell, wendig, mit Spaß zu bewegen, dass sie mit der Energie aus einem Liter Benzin 2000 km weit schwimmen können. Das ist besser als alles, was Menschen jemals gebaut haben und ich dachte „Fehlkonstruktion“?!“

<sup>4</sup>Körperfunktionen sind die physiologischen Funktionen von Körpersystemen, z.B. sensorische Funktionen wie das Hören.

<sup>5</sup>Aktivitäten bezeichnen die Durchführung einer Aufgabe oder Handlung durch einen Menschen.

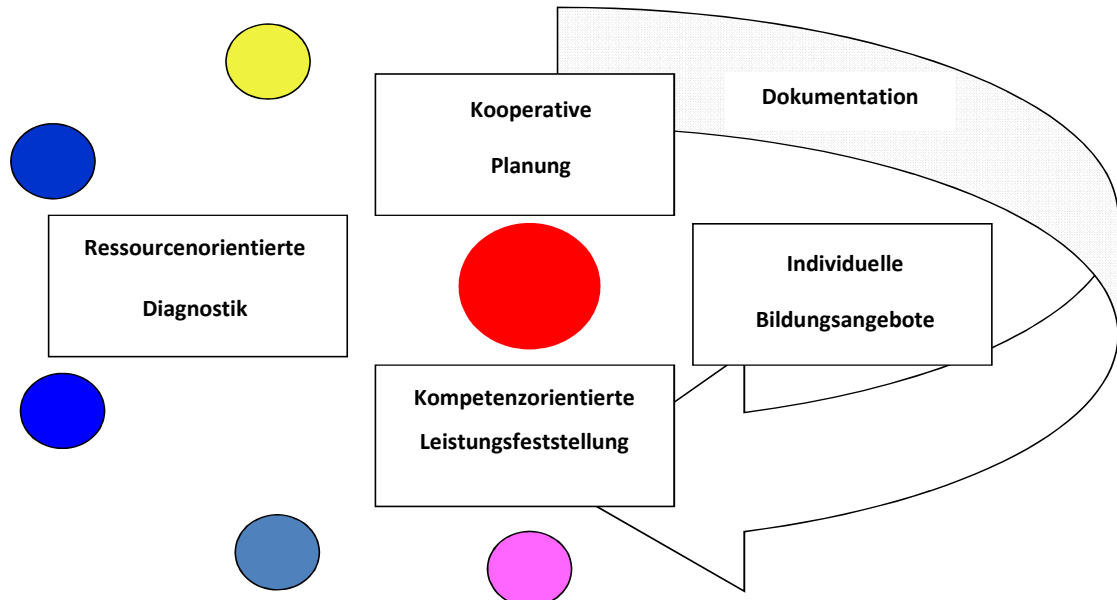
<sup>6</sup>Teilhabe ist das Einbezogenensein in eine Lebenssituation bzw. einen Lebensbereich.

<sup>7</sup>Umweltfaktoren bilden die materielle, soziale und einstellungsbezogene Umwelt ab, in der Menschen leben und ihr Dasein entfalten. Diese Faktoren liegen außerhalb des Individuums und können seine Leistung als Mitglied der Gesellschaft, seine Leistungsfähigkeit zur Durchführung von Aufgaben bzw. Handlungen oder seine Körperfunktionen und -strukturen positiv oder negativ beeinflussen.

Der Pinguin erinnert mich an zwei Dinge: Wie schnell ich Urteile fälle und wie ich damit komplett daneben liegen kann, gerade wenn ich Menschen nur in einer Situation gesehen habe. Und das zweite, wie wichtig die Umgebung ist, ob das, was du kannst, überhaupt zum Vorschein kommt“ (Hirschhausen 2009, S.355 ff).

## Ressourcenorientierte Diagnostik im Kontext einer Individuellen Lern- und Entwicklungsbegleitung

Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung (ILEB) ist die Antwort der Sonderpädagogik auf die Frage, wie der Bildungsanspruch auf Aktivität und Teilhabe (von Kindern und Jugendlichen mit einer Hörschädigung) fachlich-inhaltlich und organisatorisch-strukturell gesichert werden kann. Es handelt sich in diesem Kontext um fünf Bausteine sonderpädagogischen Handelns, die eine professionelle Steuerung ausmachen (Abb. 7). Ausgehend von einer ressourcenorientierten Diagnostik, die bei Schülern mit einer Hörschädigung insbesondere die Bereiche Dialog-, Hör- und Sprachentwicklung in den Blick nimmt, werden in Verbindung mit einer kooperativen Planung von individuellen Bildungsangeboten und deren Umsetzung, einer kompetenzorientierten Leistungsfeststellung sowie der kontinuierlichen Dokumentation dieser Prozesse nachhaltige Bildungsprozesse gesichert.



**Abb.7:** Spiralförmiges Zusammenspiel der fünf ILEB-Handlungsbausteine (Brandstetter & Burghardt 2008)

In Abb. 8 werden die Qualitäten der fünf ILEB-Instrumente konkret beschrieben. Sie dienen der Qualitätssicherung in diagnostischen Prozessen mit der Zielsetzung,

Aktivitätspotenziale von Kindern und Jugendlichen mit einer Hörschädigung zu entfalten und ihre Teilhabemöglichkeiten zu erweitern.

<p><b>Ressourcenorientierte Diagnostik</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ gibt Auskunft über Stärken und Schwächen von Schülern</li> <li>▪ beschreibt Ressourcen und Barrieren in der Bildungsumgebung</li> <li>▪ beschreibt die Leistungen, zu denen ein Schüler in einem bestimmten Kontexten fähig ist</li> <li>▪ bildet ab, welche Kompetenzen bisher nachhaltig erworben wurden</li> <li>▪ beschreibt, welche Kompetenzen weiterentwickelt werden sollen</li> <li>▪ berücksichtigt und reflektiert Beobachtungen im (Unterrichts-) Alltag</li> <li>▪ bezieht standardisierte und informelle Verfahren in Bezug auf spezifische Fragestellungen mit ein</li> <li>▪ bezieht kontinuierlich die Wahrnehmungen von Eltern, Pädagogen, des Schülers selbst und weiteren Beteiligten ein</li> </ul>
<p><b>Kooperative Planung</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ist ein dialogischer Prozess zwischen Eltern, Pädagogen, weiteren Beteiligten und, soweit möglich, mit dem Schüler selbst</li> <li>▪ baut auf den vorhandenen Stärken des Schülers auf</li> <li>▪ berücksichtigt wirksame Strukturen und Ressourcen von Schule, Familie und Umfeld</li> <li>▪ zeichnet sich durch konkrete und einvernehmlich vereinbarte und überprüfbare Ziele aus</li> <li>▪ regelt die Zuständigkeit für die vereinbarten Maßnahmen und Angebote</li> </ul>
<p><b>Individuelle Bildungsangebote</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ sind individuums- und kontextbezogen</li> <li>▪ intendieren die Optimierung der Bildungsumgebung</li> <li>▪ berücksichtigen unterrichtliche und außerunterrichtliche Handlungsfelder, in denen Schüler Kompetenzen erwerben und weiterentwickeln können</li> <li>▪ ermöglichen dem Schüler, eigene, realistische Ziele anzustreben</li> <li>▪ werden von allen Beteiligten anteilig organisiert und verantwortet</li> </ul>
<p><b>Kompetenzorientierte Leistungsfeststellung</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ wird in möglichst alltagsbezogenen und lebensnahen Situationen durchgeführt</li> <li>▪ unterstützt die Optimierung der Bildungsumgebung</li> <li>▪ gibt Auskunft darüber, welche Kompetenzen ein Schüler auf welchem Niveau (weiter-) entwickelt hat</li> <li>▪ wird mit dem Schüler und den Eltern regelmäßig reflektiert</li> <li>▪ ist Anlass für die Fortschreibung von Zielvereinbarungen mit allen Beteiligten</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ stellt die Ergebnisse der kooperativen Planung von individuellen Bildungsangeboten dar</li> </ul>

<b>Dokumentation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ist für alle Beteiligten nachvollziehbar</li> <li>▪ ist in Umfang und Form bearbeitbar</li> <li>▪ hat einen Verwendungsbezug</li> <li>▪ dient als Grundlage für die regelmäßige Verständigung zwischen allen Beteiligten</li> </ul>
----------------------	--

**Abb. 8:** Qualitätsindikatoren zu den ILEB-Handlungsbausteinen (Brandstetter & Burghardt 2008)

### Kooperative Planung von Bildungsangeboten

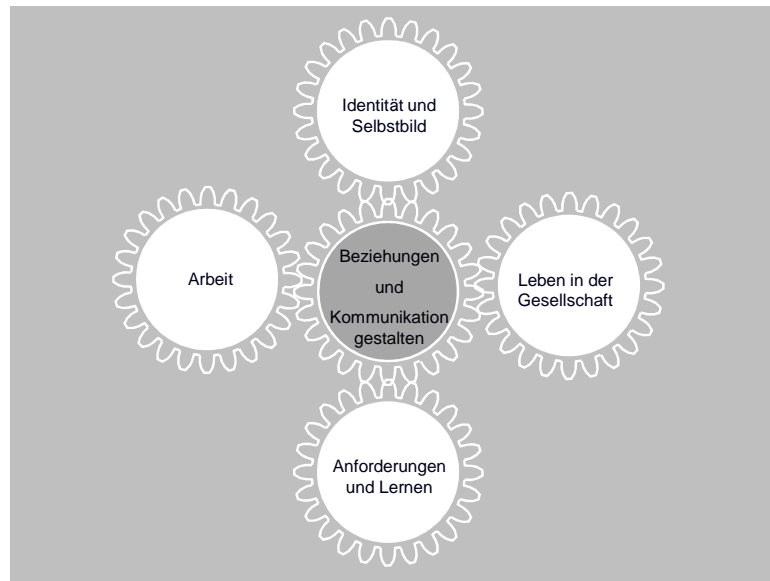
Das Verfahren „Schulische Standortgespräche“ (Hollenweger & Lienhard 2010) beschreibt das strukturierte Vorgehen zur individuellen Standortbestimmung und zur kooperativen Planung von Bildungsangeboten zur Sicherung von Aktivität und Teilhabe. Es kann immer dann eingesetzt werden, wenn die aktuelle Situation eines Schülers gemeinsam besprochen oder eingeschätzt werden soll, z.B. im Rahmen eines regulären Elterngesprächs. Ein Standortgespräch ist insbesondere dann angezeigt, wenn ein besonderes pädagogisches Bedürfnis des Kindes oder des Jugendlichen vermutet wird oder wenn bereits eine sonderpädagogische Maßnahme durchgeführt wird und deren Wirkung gemeinsam überprüft werden soll (Hollenweger & Lienhard 2010, S.63). Der Ablauf schulischer Standortgespräche, die max. eine Stunde dauern sollten, gliedert sich in unterschiedliche, aufeinander aufbauende Phasen (Abb. 9).

<b>Vorbereiten</b>	Persönliche Vorbereitung aller teilnehmenden Personen mit dem entsprechenden Vorbereitungsbogen „Gemeinsames Verstehen und Planen“ (Abb. 11).
<b>Zusammenführen</b>	Vergleich der Vorbereitungsbögen und Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses der Situation.
<b>Auswählen</b>	Festlegung von Schwerpunktthemen, auf die man sich im Folgenden konzentrieren möchte (Abb. 12).
<b>Verstehen</b>	Besprechung von Fragestellungen. Einbezug von Umweltfaktoren und weiteren diagnostischen Ergebnissen, die Wahrnehmungen erklären / unterstützen.
<b>Planen</b>	Gemeinsame Festlegung von Zielsetzungen <sup>8</sup> und Maßnahmen; Klärung von Verantwortlichkeiten (Abb. 13).
<b>Umsetzen</b>	Gemeinsam verantwortete Umsetzung der Zielvereinbarungen.

**Abb. 9:** Ablauf eines schulischen Standortgesprächs

<sup>8</sup>Merkmale guter Zielformulierungen: konkret und für alle Beteiligten verstehbar, überprüfbar, herausfordernd aber erreichbar, auf eine Zieldimension beschränkt (Lienhard-Tuggener et al 2011, S. 126).

Das Verfahren „Schulische Standortgespräche“ unterstützt eine ressourcenorientierte Sichtweise und dient der Klärung, welche Maßnahmen, z.B. für einen Schüler mit einer Hörschädigung, in der gegenwärtigen (schulischen) Situation angemessen sind. Die Formulare des Verfahrens, die ich für den Bereich der Hörgeschädigtenpädagogik adaptiert habe (Abb. 11 und Abb. 12), basieren auf der Internationalen Klassifikation der Funktionsfähigkeit, Behinderung und Gesundheit (ICF) und enthalten beobachtbare Indikatoren in den für Schüler mit Hörschädigung bildungsrelevanten Bereichen (Abb. 10) sowie den Kulturtechniken.



**Abb. 10:** Bildungsrelevante Bereiche für Schüler mit einer Hörschädigung (Stecher et al. 2010, S.253)

Diese Bereiche bieten eine Orientierungsgrundlage und stellen eine gemeinsame Sprache zur Verfügung bei der Klärung folgender Fragen:

- Wie lassen sich Stärken und Probleme von Kindern und Jugendlichen mit einer Hörschädigung so beschreiben, dass sie alle verstehen?
- Wie können alle Beteiligten ihre Sichtweisen einbringen und wie entsteht daraus ein gemeinsames Verständnis?
- Wie kommen wir von einem gemeinsamen Verständnis zu gemeinsam vereinbarten Zielen und Bildungsangeboten?
- Wie können wir gemeinsam die Wirkung einer Maßnahme überprüfen?

## Persönliche Vorbereitung eines Standortgesprächs

### Gemeinsam verstehen und planen

Schüler/in:..... Alle, die am Standortgespräch teilnehmen, erhalten ein solches

Datum Standortgespräch:..... Vorbereitungsblatt und bringen es bitte ausgefüllt zum Gespräch mit.

#### Meine Umschreibung der aktuellen Situation in Stichworten:

Pro Bereich 1 Kreuz

Bearbeite, die besonders wichtig sind, können unterstrichen werden.

Hier können Bemerkungen / Beobachtungen notiert werden.

<input type="checkbox"/> Stärke <input type="checkbox"/> ↓ <input type="checkbox"/> Problem	<b>Beziehungen gestalten</b> Die Schülerin/der Schüler kann eigene Bedürfnisse ausdrücken; Meinungen äußern und begründen; empathisches Verhalten zeigen; sich wertschätzend äußern; sich mit anderen austauschen; zuhören; andere ausreden lassen; nach Bedürfnissen anderer fragen; Meinung anderer akzeptieren; sich mit anderen einigen.	
<input type="checkbox"/> Stärke <input type="checkbox"/> ↓ <input type="checkbox"/> Problem	<b>Kommunikation</b> Die Schülerin/der Schüler kann verstehen, was andere ausdrücken (nonverbal und verbal); ihre/seine Gedanken so ausdrücken, dass andere sie verstehen (nonverbal und verbal); Gesprächsregeln einhalten; auf Äußerungen anderer eingehen; Kommunikationsstrategien einsetzen; Schrift als Kommunikationsmittel einsetzen.	
<input type="checkbox"/> Stärke <input type="checkbox"/> ↓ <input type="checkbox"/> Problem	<b>Hören</b> Die Schülerin/der Schüler kann ähnlich klingende Laute unterscheiden; Sprache aus Umgebungsgeräuschen herausfiltern; einem Sprecherwechsel folgen; Auskunft über ihre/seine Hörsituation geben; Verantwortung für die Optimierung der Hörbedingungen übernehmen; verbale Anweisungen verstehen und umsetzen; Verantwortung für seine Hörtechnik übernehmen.	
<input type="checkbox"/> Stärke <input type="checkbox"/> ↓ <input type="checkbox"/> Problem	<b>Sprache</b> Die Schülerin/der Schüler kann sich mit eigenen Beiträgen in Lautsprache oder DGS einbringen; Unterstützungssysteme (LUG, LBG, PMS, GMS) nutzen; einen altersgemäßen Wortschatz zeigen (aktiv und passiv); korrekte Sätze bilden; Sprache dem Sinn entsprechend modulieren.	
<input type="checkbox"/> Stärke <input type="checkbox"/> ↓ <input type="checkbox"/> Problem	<b>Identität und Selbstbild</b> Die Schülerin/der Schüler kann über seine Stärken und Schwächen Auskunft geben; mitteilen, was ihr/ihm Freude bereitet; eigene Gefühle benennen; eigene Interessen vertreten; für sich selbst Verantwortung übernehmen; sich über Erfahrungen mit der eigenen Hörschädigung äußern.	
<input type="checkbox"/> Stärke <input type="checkbox"/> ↓ <input type="checkbox"/> Problem	<b>Anforderungen und Lernen</b> Die Schülerin/der Schüler kann aufmerksam sein; ihr/sein Handeln planen; allein oder mit einem Partner Aufgaben selbständig erledigen; sich Dinge merken; Strategien anwenden; planen; üben; eigene Leistungen einschätzen; sich realistische Ziele setzen; technische Hilfen und digitale Medien zum Lernen nutzen.	
<input type="checkbox"/> Stärke <input type="checkbox"/> ↓ <input type="checkbox"/> Problem	<b>Leben in der Gesellschaft</b> Die Schülerin/der Schüler kann selbstgewählte Lieblingsaktivitäten und Hobbys pflegen; am gemeinschaftlichen Leben (Familie, Internat, Freunde, Vereine) aktiv teilnehmen; tolerantes Verhalten zeigen; sich selbständig im nahen und weiteren Umfeld bewegen.	
<input type="checkbox"/> Stärke <input type="checkbox"/> ↓ <input type="checkbox"/> Problem	<b>Arbeit</b> Die Schülerin/der Schüler kann Grundhaltungen und Arbeitstugenden zeigen (Pünktlichkeit, achtsamer Umgang mit Arbeitsmitteln); im Umfeld Aufgaben erkennen und Arbeiten übernehmen; mit anderen zusammenarbeiten; verschiedene Berufe beschreiben und unterscheiden.	

<input type="checkbox"/> Stärke <input type="checkbox"/> ↓ <input type="checkbox"/> Problem	<b>Lesen und Schreiben</b> Die Schülerin/der Schüler kann Buchstaben Laute zuordnen; laut vorlesen; sinnentnehmend lesen; Freude im Umgang mit Texten entwickeln; lautgetreu schreiben; verstehen, was gelesen wird; korrekt und leserlich schreiben.	
<input type="checkbox"/> Stärke <input type="checkbox"/> ↓ <input type="checkbox"/> Problem	<b>Mathematisches Lernen</b> Die Schülerin/der Schüler kann zählen; Größen und Mengen erfassen; sich im Zahlenraum orientieren; Gesetzmäßigkeiten erkennen; mathematische Operationen verstehen und anwenden.	

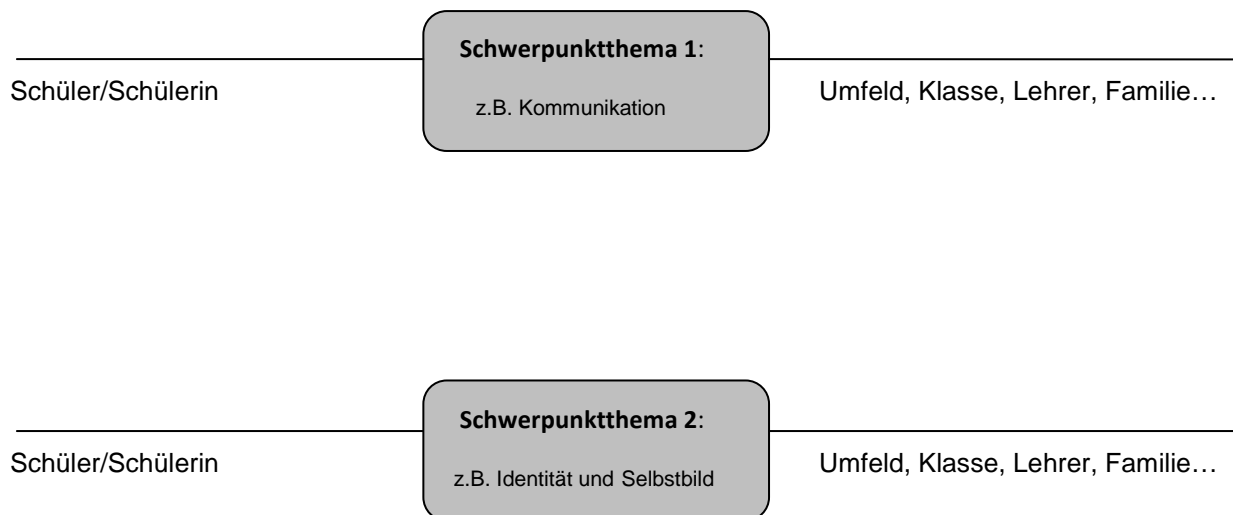
**Abb. 11:** Formular zur Vorbereitung eines Standortgesprächs (Primarstufe)  
(nach einer Vorlage von Hollenweger & Lienhard 2010)

### Schwerpunktthemen

Aufgrund der Besprechung der verschiedenen Einschätzungen auf den Vorbereitungsformularen werden im Rahmen des Standortgesprächs folgende Schwerpunktthemen besprochen:

-Alle Beteiligten gehen von ihren konkreten Beobachtungen aus und bringen diese ein.

-Die Orientierung an Stärken und Ressourcen ist oft hilfreicher als das Auflisten von Schwächen.



### Weitere wichtige Gesprächspunkte:

**Abb. 12:** Protokoll eines schulischen Standortgesprächs (nach einer Vorlage von Hollenweger & Lienhard 2010)

Die kooperative Planung von Bildungsangeboten im Rahmen von schulischen Standortgesprächen soll helfen zu klären, welche Unterstützung Schüler mit einer

Hörschädigung benötigen, welche Maßnahmen im Umfeld des Schülers ansetzen können und wer für die Durchführung und Koordination der Maßnahmen verantwortlich ist. Das Protokoll (*Abb. 13*) bietet die Grundlage dafür, zu verstehen, ob es vor allem die Voraussetzungen des Schülers oder die Bedingungen im Umfeld sind, welche den Kompetenzerwerb in einem bestimmten Bereich beeinflussen. Kann ein Schüler wirklich etwas nicht oder könnte er möglicherweise unter anderen Umständen die Kompetenzen zeigen bzw. erbringt er sie sogar manchmal? (*Hollenweger & Lienhard 2010, S.29*). Es ist sinnvoll, Eltern im Vorfeld, z.B. im Rahmen eines Elternabends, das Verfahren „Schulische Standortgespräche“ vorzustellen. Falls Eltern beim Ausfüllen des Formulars Unterstützung benötigen, ist es möglich, dass sie beim Ausfüllen des Vorbereitungsbogens von einer selbst ausgewählten Person Unterstützung bekommen. Darüber hinaus ist es genauso möglich, dass Eltern gemeinsam mit einer Vertrauensperson oder z.B. einem (Gebärdensprach-) Dolmetscher am Standortgespräch teilnehmen.

### **Integration verschiedener Sichtweisen im Rahmen schulischer Standortgespräche**

Jede Berufsgruppe hat ihre spezifische fachliche Perspektive, wie sie Kinder und Jugendliche mit einer Hörschädigung wahrnimmt und beobachtet. Diese verschiedenen Sichtweisen sollten aber nicht als Problem, sondern als Chance gesehen werden. Die ICF und damit auch das Verfahren „Schulische Standortgespräche“ ermöglichen einen fachlichen Austausch unabhängig von Fachbegriffen und Konzepten einer Profession. Dabei sollten möglichst alle Einschätzungen, insbesondere auch die der Eltern und des Schülers selbst gesichtet und gewürdigt werden. Dieses Überführen in eine gemeinsame Sprache ermöglicht eine kooperative Planung von Bildungsangeboten. Ein Vorgehen, bei dem alle Beteiligten das Ihre beitragen können und keine Sichtweisen zurückgedrängt werden oder verloren gehen, erzeugt Verbindlichkeit und stärkt das Gefühl, für die gleichen Ziele zu arbeiten (*Hollenweger & Lienhard 2010, S.55*).

### **Beteiligung von Kindern und Jugendlichen im Rahmen diagnostischer Prozesse**

Schüler haben immer auch ihre eigene Sicht, was ihre Stärken und Probleme betrifft. Es ist deshalb wichtig, dass ihre Erfahrungen und Problemverständnisse im Rahmen diagnostischer Prozesse miteinbezogen werden. Dies kann einerseits im Rahmen des Vorbereitungsbogens für ein Standortgespräch gewährleistet werden, der von älteren Schülern selbst/mit Hilfe ausgefüllt werden kann. Bei jüngeren Schülern sollte jeder Bereich kindgerecht übersetzt und mit einer bildlichen Darstellung ergänzt werden. Kinder, die bereits dazu fähig sind, lesen den Text vor, den anderen wird er vorgelesen. Im Anschluss daran wird das Kind gefragt, wie es ihm dabei ergeht, wenn es beispielsweise verstehen will, was andere sagen oder wenn es verstanden werden will, wenn es selbst etwas ausdrückt. Es geht nicht um eine eigentliche Leistungsbeurteilung, sondern um den Anstoß zu einem Gespräch über das eigene Lernen in einem weiten umfassenden Sinne. Diese Auseinandersetzung erfolgt entlang der Bereiche des Vorbereitungsformulars. Für jeden Bereich macht das Kind eine Selbsteinschätzung: Es platziert eine Spielfigur auf einer Fünferskala, die aus Smilies besteht. Die Einschätzung des Kindes wird auf das Vorbereitungsformular übertragen (*Lienhard-Tuggener et al 2011, S.118*).

### Dokumentation der kooperativen Planung von individuellen Bildungsangeboten

Schüler/in:.....

Datum:.....

**Stärken und Ressourcen** 😊😊😊

<b>Schwerpunktthema</b>	<b>Übergeordnete Ziele</b> (Operationalisierungen=an welchem sichtbaren Verhalten soll das Ziel/die Kompetenz erkannt werden)	<b>Unterstützende Bedingungen</b> (Bildungsumgebung, Methoden, Materialien...)	<b>Verantwortlichkeiten</b>	<b>Evaluation</b> (Anhaltspunkte für die Zielerreichung)

Datum des nächsten Treffens zur gemeinsamen Überprüfung der Ziele:.....

**Abb. 13:** Formular für die Dokumentation einer kooperativen Planung von individuellen Bildungsangeboten im Rahmen eines schulischen Standortgespräch

## Literatur

*Brandstetter R & Burghardt M (2008):* Individuelle Lern- und Entwicklungsbegleitung. Aufgabe und Instrument der Arbeit an Sonderschulen. In: vds, Landesverband Baden-Württemberg (Hrsg.): Pädagogische Impulse, 3/2008. S.2-9.

*Burghardt M (2010):* Leistungsfeststellung im Kontext von individueller Lern- und Entwicklungsbegleitung. PPT-Präsentation.

*Hirschhausen E (2009):* Glück kommt selten allein. Reinbek: Rowohlt-Verlag.

*Hollenweger J; Lienhard P (2010):* Schulische Standortgespräche. Ein Verfahren zur Förderplanung und Zuweisung von sonderpädagogischen Maßnahmen. Bildungsdirektion Kanton Zürich(Hrsg.). Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

*Lienhard-Tuggener P & Joller-Graf K & Mettauer Szaday B (2011):* Rezeptbuch schulische Integration. Auf dem Weg zu einer inklusiven Schule. Bern: Haupt-Verlag.

*Stecher M et al (2010):* Konstruktionsmerkmale des neuen Bildungsplans der Schule für Hörgeschädigte in Baden-Württemberg. HörgeschädigtenPädagogik (6), S. 252-254. Heidelberg: Median-Verlag.