

Vortrag DeafDidaktik Prinzipien

Dr. Klaudia Grote, Horst Sieprath, Bastian Staudt

Inhalt

- **Ausgangslage: ,Bildungssituation schwerhöriger und tauber Schüler_innenin am Beispiel NRW‘**
- 5 Thesen zur Begründung von Leistungsunterschieden
- **Schlussfolgerungen für HK-Didaktik**
- **DeafDidaktik-Prinzipien**
- Beispiele für DeafDidaktik
- Ausblick

Ausgangslage: ,Bildungssituation schwerhöriger und tauber Schüler_innen am Beispiel NRW‘

*„Die Lautsprache und die Gebärdensprache sind
gleichberechtigte Kommunikationsformen in allen Fächern“*

(1. Verordnung über die sonderpädagogische Förderung in NRW (AO-SF vom 29.04.2005), Artikel §23 Absatz 2 AO-SF)

Nach Schätzungen des Zentrums für schulpraktische Lehrerausbildung (ZFsL) Jülich für das Lehramt sonderpädagogische Förderung (SF) mit der Fachrichtung Hören und Kommunikation in NRW (2020) sind nur maximal 5-10 % der Lehrenden an den HK-Schulen in der Lage, gebärdensprachlich zu unterrichten und bimodal-bilingualer Unterricht ist nur teilweise vorhanden. Zudem variiert das Niveau der DGS-Kenntnisse stark zwischen A1 und C2.

Ausgangslage: ,Bildungssituation schwerhöriger und tauber Schüler_innen am Beispiel NRW‘

„Förderschulen und Schwerpunktschulen (§ 20 Absatz 6 des Schulgesetzes NRW) mit dem Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation sollen bei einem entsprechenden Bedarf im Rahmen der Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden die Deutsche Gebärdensprache (DGS) als eigenständiges weiteres Fach der Stundentafel anbieten, sofern die personellen und organisatorischen Voraussetzungen erfüllt sind.“

(1. Verordnung über die sonderpädagogische Förderung NRW (AO-SF vom 29.04.2005), Artikel §23 Absatz 3 AO-SF)

Die Deutsche Gebärdensprache soll bundesweit in Förderschulen und Schwerpunktschulen als Unterrichtsfach angeboten werden. NRW befindet sich diesbezüglich in der Vorbereitungsphase. An der Universität zu Köln werden aktuell die ersten Dozenten dafür ausgebildet. Es gibt bislang nur 5 Bundesländer, die das Fach DGS im Rahmenlehrplan haben.

Auch in Regelschulen wird das Fach DGS nicht als Fremdsprache angeboten, so dass gehörlose Kinder, die mit DGS als Muttersprache aufwachsen, nun drei Fremdsprachen erlernen müssen: Deutsch, Englisch und Französisch oder Latein.

Ausgangslage: ,Bildungssituation schwerhöriger und tauber Schüler_innen am Beispiel NRW‘

„Es gibt keine Fortbildungsmöglichkeiten für Lehrende im Bereich Gebärdensprache und DeafStudies“

Landesarbeitskreis „Bimodal-bilinguale Bildung und Erziehung“ NRW

„Es gibt keine ausreichende Frühförderung in Gebärdensprache in NRW“

Landeselternverband gehörloser und schwerhöriger Kinder und Jugendlicher Nordrhein-Westfalen e.V.

Ausgangslage: ,Bildungssituation schwerhöriger und tauber Schüler_innen am Beispiel NRW‘

„Es bedarf keiner spezifischen Didaktik, Hörgeschädigte zu unterrichten. Vielmehr muss das allen Unterrichtenden bekannte Repertoire an didaktisch-methodischen Maßnahmen fokussierter eingesetzt werden“

(<https://broschüren.nrw/Sonderpaedagogische-Foerderschwerpunkte/home/#!/Hoeren-und-Kommunikation>, Kaul & Leonhardt, 2016)

Insgesamt gesehen gibt es momentan einen Bedarf an einer stärker digital ausgerichteten Didaktik, d.h. einer Veränderung in der herkömmlichen Didaktik, die stark schriftsprachlich und lautsprachlich ausgerichtet ist. Das gilt für alle Schulen.

Ausgangslage: ,Bildungssituation schwerhöriger und tauber Schüler_innen am Beispiel NRW‘

„Aufgrund der hohen Konzentrationsleistungen, die diese Schülerinnen und Schüler aufbringen müssen, ist z.B. der Wechsel von eher lehrer- zu schülerzentrierten Phasen sinnvoll, da sie den Schülerinnen und Schülern Erholungsphasen ermöglichen. So sind sie in ihrer Aufmerksamkeit, akustisch zu verstehen, unterschiedlich gefordert“

(<https://broschüren.nrw/Sonderpaedagogische-Foerderschwerpunkte/home/#!/Hoeren-und-Kommunikation>, Kaul & Leonhardt, 2016)

Die hohen Konzentrationsleistungen tauber und schwerhöriger Schüler in einer schrift- und lautsprachlich geprägten Lernumgebung, erfordern ein hohes Maß an kognitiven Ressourcen, die eigentlich für den grundlegenden Lernprozess benötigt werden. Dadurch werden taube und schwerhörige Schüler und Schülerinnen im Lernen benachteiligt.

Ausgangslage: ,Bildungssituation schwerhöriger und tauber Schüler_innen am Beispiel NRW‘

„Visualisierungen dienen der Verstehenssicherung und beschränken sich auf z.B. strukturierte Textinformationen (Absätze und Überschriften), farbliche Hervorhebungen, Darstellungen von Verläufen an der Tafel, auf dem Overheadprojektor oder in einer Präsentation wichtige Inhalte kennzeichnen und das Verständnis zusätzlich absichern.“

(<https://broschüren.nrw/Sonderpaedagogische-Foerderschwerpunkte/home/#!/Hoeren-und-Kommunikation>, Kaul & Leonhardt, 2016)

Allgemein kann man momentan einen Trend zu einer stärker räumlich-visualisierten digitalen Didaktik registrieren. Dieser Trend kommt tauben und schwerhörigen Kindern sehr entgegen.

Ausgangslage:

„Bildungssituation schwerhöriger und tauber Schüler_innen am Beispiel NRW“

„Kinder und Jugendliche verfügen in der Regel über vergleichbare kognitive Möglichkeiten wie gut hörende. So stehen die Intelligenzleistungen, wenn keine weiteren Beeinträchtigungen vorliegen, denen Hörender in nichts nach.“

(<https://broschüren.nrw/Sonderpaedagogische-Foerderschwerpunkte/home/#!/Hoeren-und-Kommunikation>, Kaul & Leonhardt, 2016)

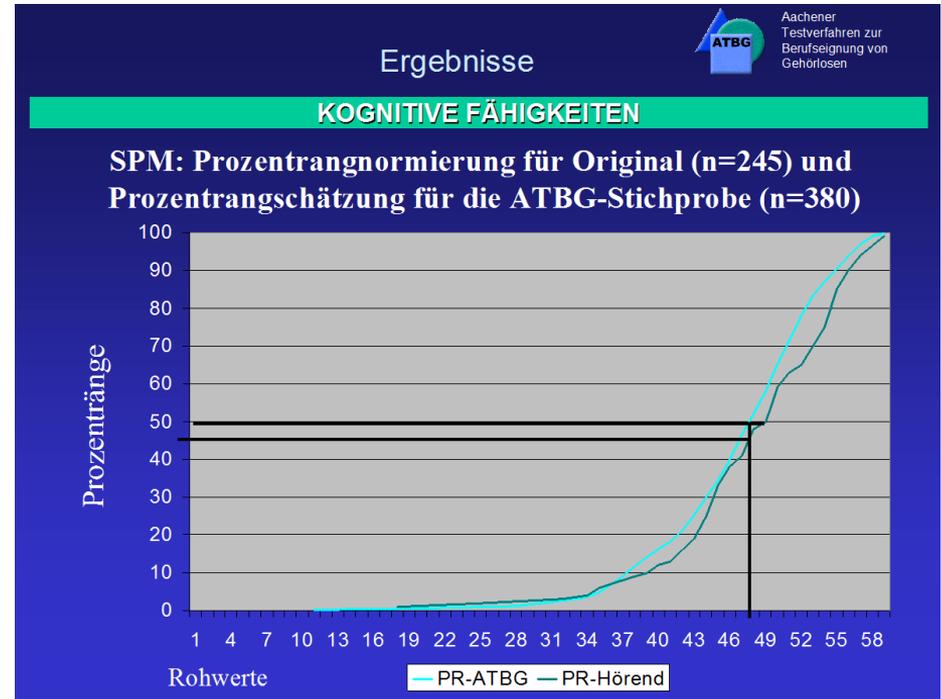
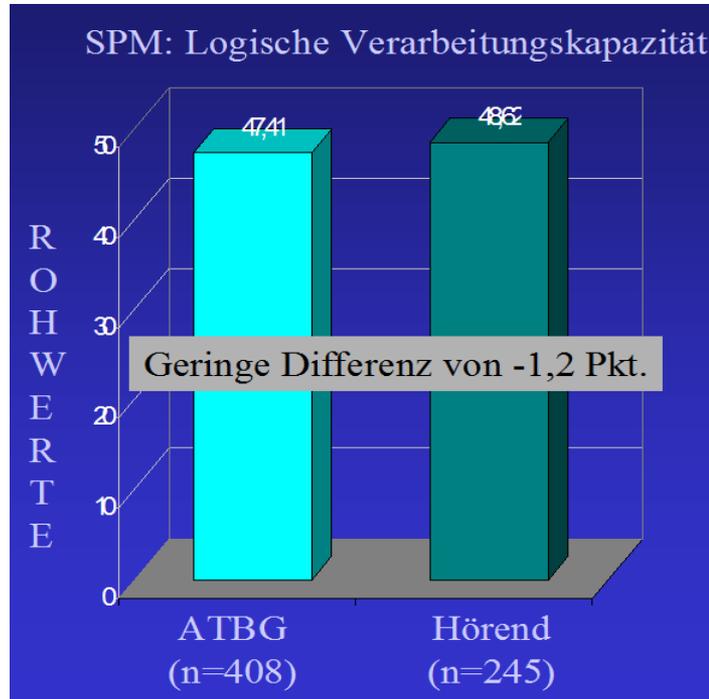
Aachener Testbatterie zur Berufseignung Gehörloser (ATBG)

23 Textverfahren in Deutscher Gebärdensprache, wird seit 2002 im deutschsprachigen Raum in 38 Berufsbildungs- und –förderungswerken, IFDs, Reha- und medizinischen Einrichtungen eingesetzt. (SignGes, RWTH Aachen, gefördert BMAS 1995-2002)

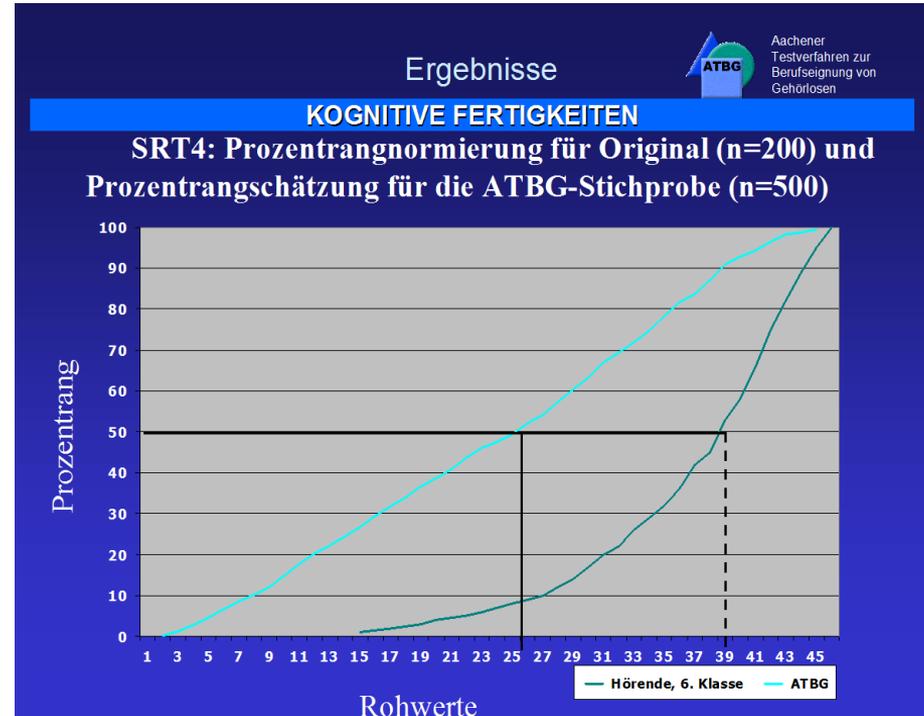
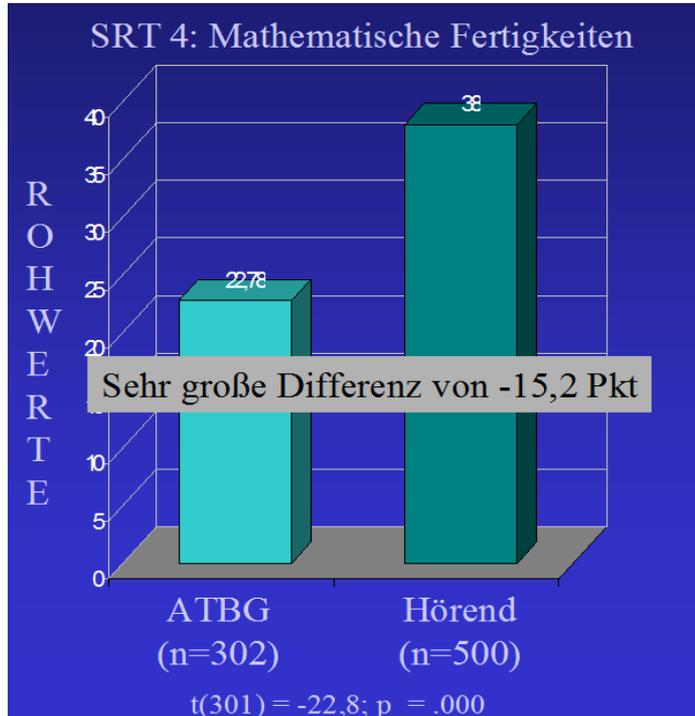
Aachener Testverfahren zur Berufseignung von Gehörlosen ATBG										
KOGNITIVE FÄHIGKEITEN										
Verarbeitungs-kapazität		Gedächtnis		Aufmerksamkeit		Räumliches Vorstellungsvermögen				
Logisches Denken	Ravens' Progress-Matrizes (SPM-GL) & (APM-GL)	Kurzzeit-gedächtnis	Test zum Kurzzeit-gedächtnis (TZK)	Alertness	Alertness	Raum-wahr-nehmung	Dreidimen-sionaler Würfeltest (3DW-GL)			
		Langzeit-gedächtnis	Non-Verbale-Lern-Test (NVL-GL)	Selektive Aufmerk-samkeit	Go-nogo					Dauer-aufmerk-samkeit
KOGNITIVE FERTIGKEITEN					SPRACHLICHE FÄHIGKEITEN / FERTIGKEITEN					
Allgemeines Wissen		Praktisches Problemlösen		Arithmetische Fertigkeiten		Gebärden-sprache		Schriftsprache		
Kennt-nis-schwer-punkte	All-gemeiner Wissens-test (AWI)	Technisch	Mechanisch-Technischer Verständnis-Test (MIVT)	Allg-Re-chen-fertig-keit	Rechen-test (RT 9-GL)	Text-verständ-nis	Gebärden-sprach-Sinn-verständnis Test (GSV)	Rechtschreibung	Rechtschreibtest (RGT-GL)	
		Kauf-männisch	Revidierter Allgemeiner Büroarbeits-test (ABAT-R1-III)	Numeri-sches Denken	Schweizer Rechen-test (SRT 4-GL)			Zahlenfolge-test (ZFT)	Wortschatz	Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT-R-GL)
								Syntagmatik	Testbatterie Grammatische Kompetenz (TfG)	
								Textematik	Test zum Anweisungsvverständnis (AVI)	
									Lese-Sinnverständnis Test (LSV-GL)	
PERSÖNLICHKEIT										
Interessen			Selbstkonzept			Soziale Kompetenzmerkmale				
Praktisch-technische, intellektuelle, künstlerisch, soziale, unternehmerische und konventionelle Interessen		Allgemeiner Inter-essen-Struktur-Test (AIST-GL)		Generalisierte Kontrollüberzeugungen		Aachener Fragebogen zur Kontrollüberzeugung (AFK)		Ich-Stärke Soziale Erwünschtheit Rigidität Risikobereitschaft Antriebsspannung Soziale Zurückhaltung		Mehr-dimensionaler Persönlichkeits-test (MPI-E-GL)



„Taube und hörende Schüler_innen unterscheiden sich nicht in den grundlegenden intellektuellen Fähigkeiten“ (Abschlussbericht ATBG, 2002, SignGes)



„Schulische Leistungen hörbehinderter Schüler_innen mehrere Stufen unter dem Niveau von hörenden Kindern“ (Abschlussbericht ATBG, 2002, SignGes)



Trotz gleicher intellektueller Startbedingungen...

Was sind die Gründe für diese Leistungsunterschiede?

5 Thesen zur Begründung der Leistungsunterschiede zwischen hörenden und hörgeschädigten Schüler_innen

- 1. Herkömmliche HK-Didaktik zu stark schriftsprach- und lautsprachbasiert (literale lineare Didaktik)
- 2. Konfundierung von verschiedenen Zeichenformaten (Schriftsprache, Lautsprache, LBG, LUG und DGs) führen zu einer gestörten Form des Spracherwerbs, d.h. zu Dissonanzen sowohl in der Lautsprach- als auch in der Gebärdensprachkompetenz
- 3. Zuwenig gebärdensprachlicher Input führt zur Sprachdeprivation mit negativen Folgen für die psychische, sozial-emotionale und kognitive Entwicklung der sh/tauben Kinder
- 4. Keine Kohärenz zwischen ausgeprägten visuellen Fertigkeiten hörbehinderter Schüler_innen und HK-Didaktik in NRW
- 5. Keine Kohärenz zwischen semantischer Wissensorganisation hörbehinderter Schüler_innen und HK-Didaktik in NRW

These 1: Herkömmliche HK-Didaktik zu stark schriftsprach- und lautsprachorientiert (literale lineare Didaktik)

“Struggling to read hurts students’ self-confidence, and makes it difficult to enjoy school--or any type learning, for that matter. That being said, as educators, we need to ask ourselves: should our focus be teaching these students how to read or teaching them how to learn?”

Price, E. (2018). Reading with your Ears, Writing with your voice. EducationWeek, <https://www.edweek.org/education/opinion-reading-with-your-ears-writing-with-your-voice/2018/02>

These 2: Konfundierung von verschiedenen Zeichenformaten (Lautsprache, LBG, LUG) führen zu einer gestörten Form des Spracherwerbs.

„To teach in Simultaneous communication or Sign Supported Speech is not only unacceptable, but it's also a symbol of disrespect and history-long oppression. Using SimCom exhibits an user's ignorance and audist behavior.”
“SimCom can be harmful to language acquisition”

<https://www.handspeak.com/kid/index.php?id=116>, Jolanta Lapiak
2021

Brenda Schick. "The Development of Sign Language and Manually Coded English Systems." *Deaf Studies, Language and Education*(2003) by Mark Marschark and Patricia Spencer (Eds). Oxford University Press.

Workshop DeafDidaktik | Samstag, 6. November 2021

What Deaf Students Want In A Teacher

These 3: Zu wenig gebärdensprachlicher Input führt zur Sprachdeprivation mit negativen Folgen für die sozial-kognitive Entwicklung der sh/tauben Kinder

“Research has shown that children who are deaf have significant delays in their understanding of a ‘Theory of Mind’. Previous investigators have speculated that the lack of access to conversations in the environment causes deaf children to miss important information about the world.”

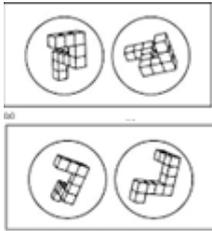
Brenda Schick, Jill de Villiers, Peter de Villiers & Bob Hoffmeister (2002). Theory of Mind: Language and Cognition in Deaf Children. ASHA Leader 7(22):6, <https://doi.org/10.1044/leader.FTR1.07222002.6>

These 4: Keine Kohärenz zwischen ausgeprägten visuellen Fertigkeiten hörbehinderter Schüler_innen und HK-Didaktik

„Visualisierungen dienen der Verstehenssicherung und beschränken sich auf z.B. strukturierte Textinformationen (Absätze und Überschriften), farbliche Hervorhebungen, Darstellungen von Verläufen an der Tafel, auf dem Overheadprojektor oder in einer Präsentation wichtige Inhalte kennzeichnen und das Verständnis zusätzlich absichern.“
(<https://broschüren.nrw/Sonderpaedagogische-Foerderschwerpunkte/home/#!/Hoeren-und-Kommunikation>, Kaul & Leonhardt, 2016)

Einfluss von Sprachmodalität auf visuell-räumliche und motorische Fertigkeiten

Mentale Rotation



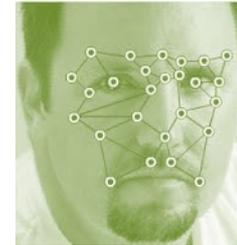
Räumliches Gedächtnis



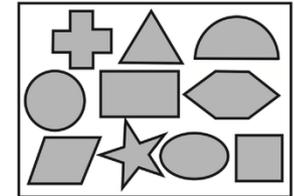
Seitliches Gesichtsfeld



Gesichtserkennung



Figurenanordnung



- Emmorey, Kosslyn und Bellugi 1993: **Mentale Bilder erzeugen und rotieren.** Wilson & Emmorey (1997) : **Besseres Gedächtnis für räumliche Lokationen**
- Pavani Bottari (2012). Review Visual Abilities: Gehörlose erwerben nicht grundsätzlich bessere visuelle Fähigkeiten, aber sie reagieren schneller auf visuellen Input und besitzen eine erhöhte visuelle Aufmerksamkeit, vor allem im peripheren Gesichtsfeld.
- Neville & Lawson 1987: Bewegung im seitlichen Gesichtsfeld wird **schneller** wahrgenommen
- Poizner 1983: Bewegung im seitlichen Gesichtsfeld wird **präziser** wahrgenommen
- Mc Cullough & Emmorey 2009: Gesichtserkennung hinsichtlich spezifischer Details **präziser**
- Dijk, Kappers & Postma 2013: Verbesserte visuell-motorische Fertigkeiten bei der **Anordnung** geometrischer Figuren

These 4: Keine Kohärenz zwischen ausgeprägten visuellen Fertigkeiten hörbehinderter Schüler_innen und HK-Didaktik



Sehen statt Hören | Magazin in Gebärdensprache | 26.02.2021: Lernen 4.0 – Digitalisierung in der Bildung

"Die ganze digitale Technik ist natürlich bei gehörlosen Schülern enorm vorteilhaft, weil man viele gebärdensprachliche Dinge mit Videoverfilmung und Tablets und Smartboards im Unterricht einsetzen kann. Man kann viel stärker visualisieren, was ja ein Grundprinzip unserer Schule ist. [...] die Neuen Medien spielen immer mehr in der Gesellschaft eine Rolle und gerade seit den letzten Jahren ist es enorm wichtig, dass wir die Schüler da gut vorbereiten.,,"

Schulleiter Ulrich Möbius, Ernst-Adolf-Eschke-Schule, Berlin

These 5: Keine Kohärenz zwischen semantischer Wissensorganisation hörgeschädigter Schüler_innen, die Gebärdensprache verwenden und literaler Didaktik

Einfluss von Sprachmodalität auf semantische Wissensorganisation

Ikonizität

- Grote & Linz (2003)
- Vigliocco, Vinson, Woolfe, Dye, & Woll (2005)
- Ormel (2008)
- Thompson, Vinson & Vigliocco 2009
- Grote (2013)

Simultaneität

- Grote & Willmes (2001):
- Ormel, Hermans, Knoors, & Verhoeven, 2009
- Perniss, P., Vinson, D., Seifart, F., & Vigliocco, G. (2012).
- Grote (2013)
- Matiouk & Grote (2016)

These 5: Keine Kohärenz zwischen semantischer
Wissensorganisation hörgeschädigter Schüler_innen, die Gebärden-
sprache verwenden und literaler Didaktik

Beispiel: Was ist ein Bahnhof?



Klassifikatorisch
(Paradigmatisch) - linear

These 5: Keine Kohärenz zwischen semantischer Wissensorganisation hörgeschädigter Schüler_innen, die Gebärdensprache verwenden und literaler Didaktik

Beispiel: Was ist ein Bahnhof?

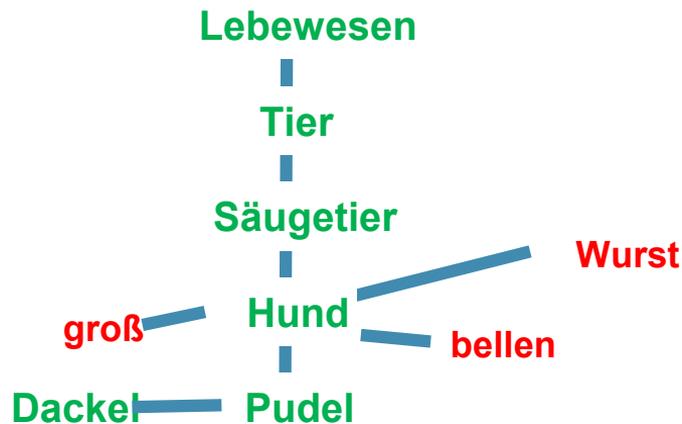


Assoziativ
(Syntagmatisch) -
szenisch

„Modality Relativity“

Wie kann die Modalität einer Sprache die Relationen zwischen Konzepten im semantischen Netzwerk beeinflussen?

Klassifikatorische and Assoziative
semantische Relationen



Grote (2013)

„Modality Relativity“

Wie kann die Modalität einer Sprache die Relationen zwischen Konzepten im semantischen Netzwerk beeinflussen?

Klassifikatorisch
ch

Lebewesen



Tier



Säugetier



Hund



Pudel

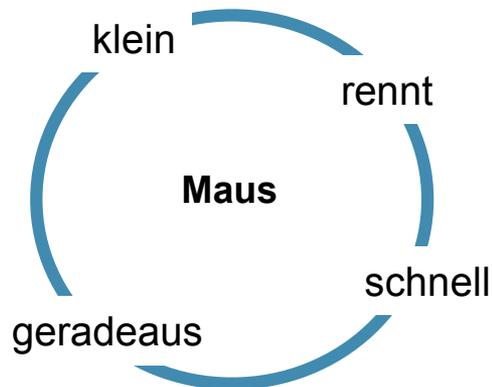


In Gebärdensprache können klassifikatorisch miteinander verbundene Konzepte nur linear-sequentiell gebärdet werden.

„Modality Relativity“

Wie kann die Modalität einer Sprache die Relationen zwischen Konzepten im semantischen Netzwerk beeinflussen?

Assoziativ



Assoziativ miteinander verbundene Konzepte können jedoch oftmals simultan gebärdet werden.

„Modality Relativity“

How can Language Modality influence semantic relations between concepts?

Grote (2013): „Modality Relativity“. The influence of Sign Language and Spoken Language on Conceptual cat

Reaktionszeitexperimente mit Gehörlosen, Hörenden und Bilingualen

- 3 x Verifikationsexperimente
 - Gebärden/gesprochene Wörter
 - Bilder
- 3 x Triadenrating-Experimente
 - Gebärden/gesprochene Wörter
 - Bilder
- 1 x Gedächtnisexperiment mit Gebärden
- 1 x Rating-Experimente mit Gebärden

Verifikationsexperiment



Triadenrating



„Modality Relativity“

How can Language Modality influence semantic relations between concepts? Verification Task (Linguistic Condition)

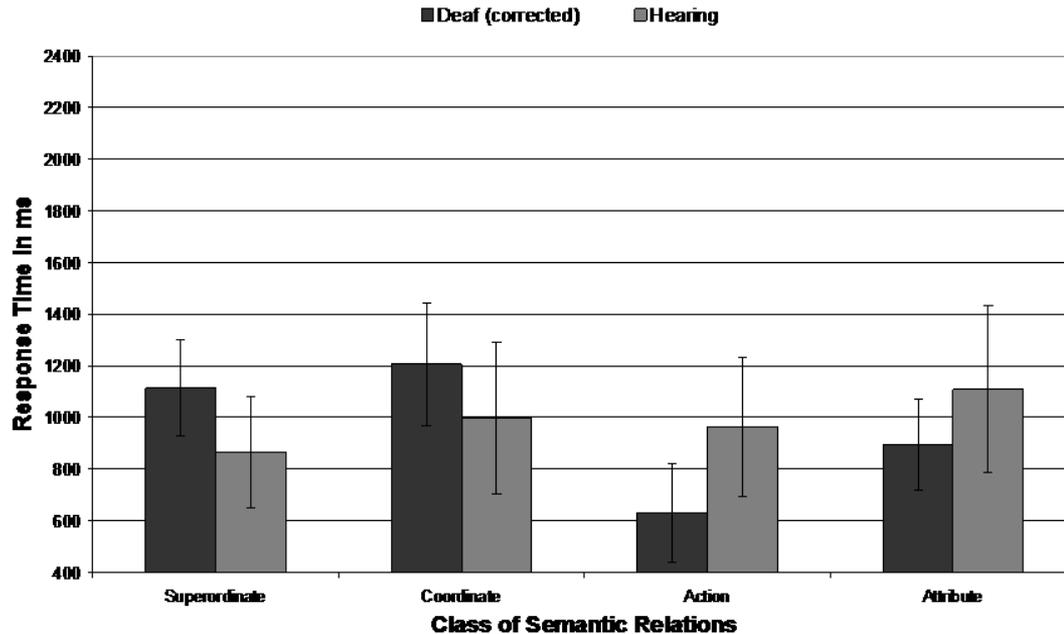
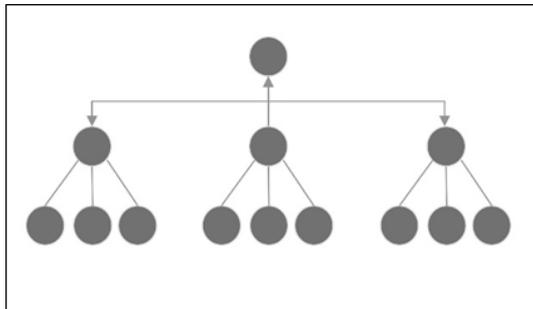


Figure III.3: Corrected Mean Response Times of deaf and hearing participants in the verification task with signs and words for items of the semantic classes 'superordinate', 'coordinate', 'action' and 'attribute'

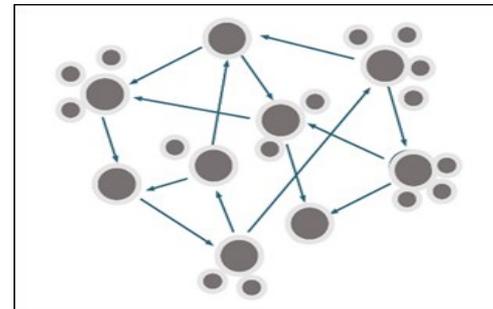
Effects	Deaf (corrected) & Hearing
Language Status	$\min F'(1,53) = 0,086$, $p = .7692$, n.s.
Class of Semantic Relation	$\min F'(3,65) = 6,543$, $p = .0007$
Language Status x Class of Semantic Relation	$\min F'(3,75) = 15,39$, $p = .0001$

„Modality Relativity“

Die Modalität einer Sprache beeinflusst die Organisation semantischer Konzepte im kognitiven System hinsichtlich Art und Stärke der semantischen Relationen



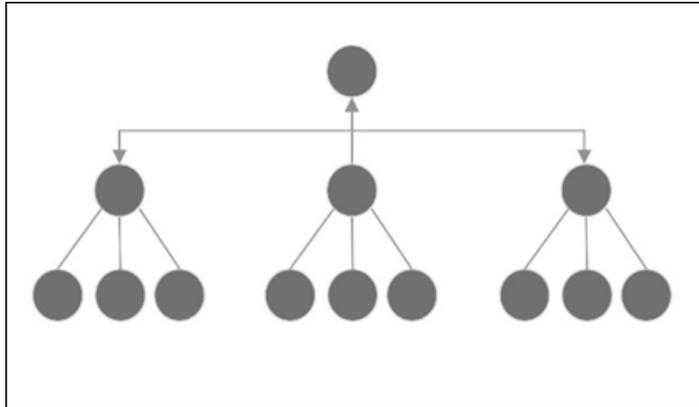
**Klassifikatorische semantische
Relationen**



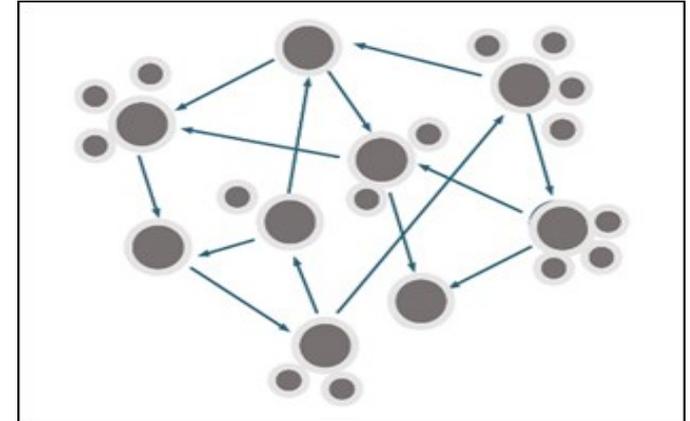
**Assoziative semantische
Relationen**

Taube Gebärdensprachverwender organisieren ihre semantischen Felder eher assoziativ, hörende Lautsprachverwender eher klassifikatorisch.

„Modality Relativity“



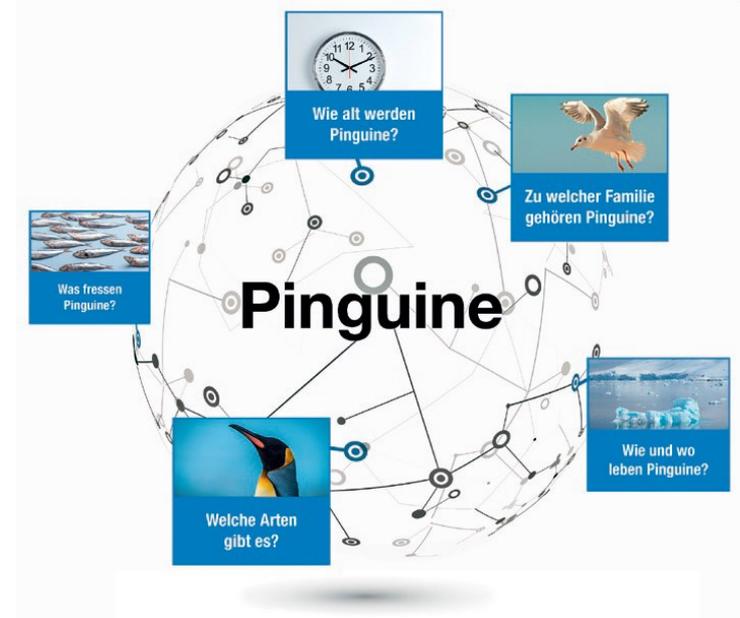
Enzyklopädie



Wissen im Internet

„Was bedeuten diese Unterschiede für den Schulunterricht?“

- Taube Gebärdensprachverwender organisieren ihr Wissen anders
- Ihre semantischen Netzwerke sind stärker assoziativ ausgeprägt, als hierarchisch aufgebaut.
- Das sollte in der Schule hinsichtlich der didaktik und der Unterrichtsmaterialien berücksichtigt werden.



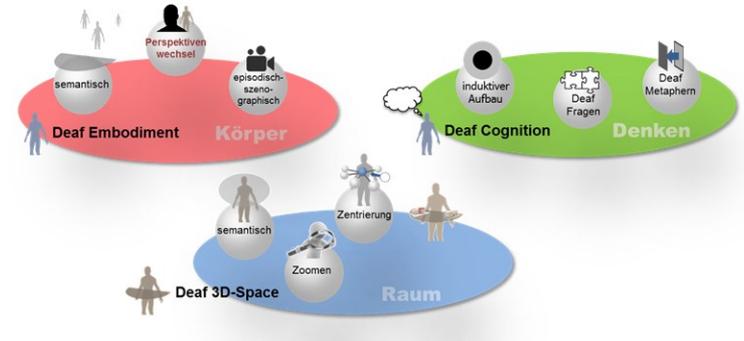
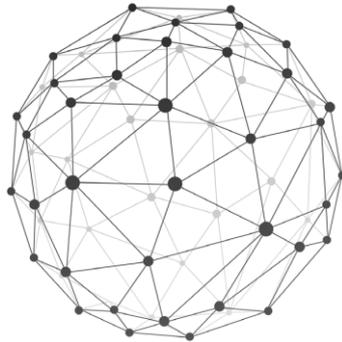
„Was bedeuten diese Unterschiede für die Beratung?“

Kohärenz schaffen

Assoziative
Wissensorganisation



Elaborierter ‚szenischer‘
Beratungsstil



„Deaf Didaktik Prinzipien+ Visual Cues“

„Deaf Didaktik-Prinzipien“



Deaf Space

- 3D-Rein- und rauszoomen
- Zentrierung und netzwerkartiger Aufbau im Gebärdensraum
- Topographische Raumnutzung
- Semantische Raumnutzung
 - kognitiv-emotional
 - temporal
 - strukturell/perzeptuell

Deaf Embodiment

- Perspektiven und Rollenwechsel (Bewegung)
- Kamerafahrt
 - Mimik / Körper
 - CA (szenisch)
 - CD (dialogisch)

Deaf Cognition

- Induktiver Aufbau
- Deaf Fragen
- Deaf Metaphern
- Ikonizität
- Farbliche Markierungen
- Thema-Rhema