Lernen und soziale Teilhabe von hörbeeinträchtigten Kindern im KiGa und der Ust

Untersuchung der Partizipation anhand von zwei Fällen mit Hilfe eines Beobachtungsinstruments

Vertiefungsarbeit zum Standard 4: Heterogenität

Pädagogische Hochschule Zürich

Vorgelegt von: Selina Derungs und Mara Vivienne Uehla

Eingereicht bei: Silvia Pool-Maag

Zürich, November 2019

Inhaltsverzeichnis

1. Abstract ... 3
2. Einleitung ... 4
3. Theoretischer Teil ... 7
3.1. Die soziale Teilhabe und das Lernen bei hörbeeinträchtigten Kindern ... 7
3.2. Der medizinische Hintergrund in Bezug auf eine Hörbeeinträchtigung ... 8
3.3. Die Bedeutung einer Hörschädigung für Betroffene ... 15
3.4. Organisatorische Rahmenbedingungen ... 19
3.5. Didaktische Massnahmen ... 23
4. Empirischer Teil ... 31
4.1. Methode und Vorgehen (Datenerhebungs- und Auswertungsverfahren) ... 31
4.2. Instrumente ... 33
4.3. Stichprobe ... 35
5. Auswertung der Ergebnisse ... 38
5.1. Beobachtungen aus den Lektionen ... 38
5.2. Ergebnisse einzelner Kategorien ... 42
5.3. Gegenüberstellung der Fälle anhand der Beobachtungen ... 44
6. Diskussion ... 45
7. Fazit ... 48
8. Literaturverzeichnis ... 52
9. Abbildungsverzeichnis ... 54
10. Urheberschaftsbestätigung ... 55
11. Überprüfung der Arbeit mit einer Plagiatssoftware ... 56
12. Anhang ... 57

1. Abstract

Beginnend mit der Definition der sozialen Teilhabe, dem Lernen bei hörbeeinträchtigten Kindern sowie dem medizinischen Hintergrund der Hörbeeinträchtigung wird eine Grundlage für die Arbeit geschaffen. Zudem wird die Bedeutung einer Hörbeeinträchtigung für das Umfeld sichtbar, wobei auch spezifisch auf die Pädagogik eingegangen werden soll. Für eine Lehrperson sind die organisatorischen Rahmenbedingungen und die weiteren didaktischen Massnahmen unabdingbar. Sie verhelfen so zur Schaffung einer erfolgreichen Lernsituation. Die Grundlagen für die Beobachtungen im Feld liefern zwei verschiedene Fälle. Der eine befindet sich im Kindergarten und der andere in der Unterstufe. Aufgrund unserer Beobachtungen und den durchgeführten Gesprächen mit Fachlehrpersonen werden die Fälle mit Hilfe der entsprechenden Leitfäden transkribiert, ausgewertet und anschliessend verglichen.

Mit dem Gegenüberstellen der zuvor erarbeiteten Literatur können die Ergebnisse begründet werden. Im Anschluss werden unsere Vorbereitungen, die Beobachtungen im Feld und die Erkenntnisse in Bezug auf die eigene Professionalität reflektiert.

2. Einleitung

Unsere Vertiefungsarbeit handelt vom Thema „Die Partizipation zweier hörbeeinträchtigter Kinder im Unterricht“. Mit Hilfe von Beobachtungen im Feld und dem Austausch mit Fachpersonen soll unsere Fragestellung beantwortet werden.

Die Fragestellung lautet: *Wie kann die soziale Teilhabe und das Lernen hörbeeinträchtigter Kinder im Kindergarten und der Unterstufe aus der Sicht der Lehr- und Fachperson unterstützt werden?*

Die theoretischen Schwerpunkte dieser Arbeit liegen bei der Partizipation, welche aus der sozialen Teilhabe und dem Lernen besteht. Als Grundlage für den empirischen Teil dienen zwei verschiedene Fälle.

Die Fragestellung entstand aus eigenen „Wonderings“ in Praktika während unserer Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule. Mit der Beantwortung unserer Fragestellung möchten wir unsere Fähigkeiten als Lehrperson erweitern und sicherer im Umgang mit hörbeeinträchtigten Kindern werden. Zudem interessiert uns der theoretische und didaktische Hintergrund einer Hörbeeinträchtigung bei Kindern. Fragen wie beispielsweise: Was bedeutet eine Hörbeeinträchtigung für ein Kind? Welche Arten von Hörbeeinträchtigungen gibt es? Wie kann die Lehrperson ein hörbeeinträchtigtes Kind unterstützen?

Das Ziel dieser Arbeit ist, als zukünftige Lehrperson den korrekten Umgang mit einem hörbeeinträchtigten Kind im Unterricht zu kennen. Unsere Ausgangslage besteht aus zwei verschiedenen Praxiserfahrungen. Im DHD1-Praktikum lernte Selina Derungs ein Mädchen namens Lena (*Name geändert) kennen. Lena hat eine Hörbeeinträchtigung und trägt deshalb auf beiden Ohren ein Hörgerät. Das Mädchen war damals im ersten Kindergartenjahr. Damit Lena (zum Beispiel in Kreissituationen) nicht benachteiligt war, trug Selina Derungs eine Frequenz-Modulation-Anlage (FM-Anlage). Der Umgang mit den Hörgeräten und der FM-Anlage war der Klasse bekannt. Selina Derungs erfuhr wie andere Kinder mit dem hörbeeinträchtigten Kind umgingen. Aufgrund dieser Unterrichtserfahrungen möchte Selina Derungs ihr Wissen zum Thema „Hörbeeinträchtigung im Unterricht“ erweitern.

Mara Uehla beschäftigte sich aufgrund der Erzählungen ihrer kleinen Schwester mit dem Thema „Hörbeeinträchtigung im Unterricht“. Ihre Schwester besuchte die zweite Klasse. In dieser Klasse ist ein Junge namens Moritz (*Name geändert), welcher eine Hörbeeinträchtigung

hat. Ihre Schwester berichtete, dass ihre Lehrperson eine FM-Anlage trägt und Moritz somit verstärkt hören kann, was die Lehrperson sagt. Daraufhin fragte sich Mara Uehla, wie die Anlage korrekt im Unterricht eingesetzt wird und wie die Lehrperson sicherstellen kann, dass der Junge das Gesagte auch tatsächlich hört. Zudem interessiert sie, wie der Lernerfolg auch bei einem Kind mit Hörbeeinträchtigung garantiert werden kann.

Im Theorieteil wird die „Hörbeeinträchtigung“ als erstes definiert, um die Aussagen aus den Gesprächen mit den Fachpersonen vergleichen zu können. Anschliessend wird die Integration von hörbeeinträchtigten Kindern im Unterricht beschrieben. Bisherige Untersuchungen aus der Literatur werden beigezogen. Diese werden im Methodenteil unseren aktuellen Untersuchungen gegenübergestellt. Der Theorieinput dient als Grundlage für die Erstellung der beiden Leitfäden.

Der empirische Teil beinhaltet drei verschiedene Perspektiven: Die erste Perspektive ist das Beobachten im Kindergarten oder in der Unterstufe. Dabei werden die Beobachtungen mit Hilfe der Kriterien im Beobachtungsbogen vollzogen. Vor allem wird die Teilhabe von Kindern mit Hörbeeinträchtigung von der Teilhabe der Kinder ohne Hörbeeinträchtigung unterschieden. Aufgrund der zwei verschiedenen Fälle mit den gleichen Beobachtungskriterien entsteht eine gemeinsame Datenbasis. In einer zweiten Perspektive wird das Beobachtete mit der jeweiligen Lehrperson besprochen. Eine zentrale Frage ist folgende: „Wie geht die Lehrperson im Unterricht mit dem hörbeeinträchtigten Kind um?“. Als dritte und letzte Perspektive soll ein Gespräch mit einer Fachperson dienen, welche in unserem Fall die Audiopädagogin oder der Audiopädagoge ist. Diese/r kann mit ihrem/seinem Wissen von vielen Fällen und auch von der Arbeit mit unserem gewählten Einzelfall berichten. In beiden Gesprächen weisen wir gemäss dem Interviewleitfaden auf Situationen hin, die uns in der Beobachtungsphase aufgefallen sind.

Der Arbeit wird Standard 4, nämlich der Heterogenität zugeordnet. Dieser Standard wird wie folgt zitiert: *„Die Lehrperson anerkennt die Verschiedenheit ihrer Schülerinnen und Schüler bezüglich sozialer Herkunft, Kultur, Bedingungen des Aufwachsens, Sprache, Gender, Alter und Lernvoraussetzungen. Sie berücksichtigt Heterogenität im Unterricht und im Schulleben und trägt damit zur Chancengleichzeit bei“ (Kompetenzstrukturmodell PH Zürich).*

Die Arbeit soll vor allem das Wissen der Lehrperson in Bezug auf die Kriterien der Unterrichtsqualität in heterogenen Klassen und den Überblick zum Umgang mit der Differenz erweitern. Die Lehrperson soll bestrebt sein, alle Schülerinnen und Schüler zu integrieren und individuell

zu fördern. Ausserdem sollte die Lehrperson ihren Unterricht adaptiv auf die vorhandene Heterogenität ausrichten. Die Fähigkeit kooperative Lernumgebungen zu gestalten, wirksames Lernen in heterogenen Klassen und Lerngruppen zu fördern, gilt fast schon als Voraussetzung für die Heterogenität.

Jede Arbeit bringt Herausforderungen mit sich. Erstens ist es allgemein beim Verfassen einer Arbeit wichtig, zu Beginn der Arbeit einen strukturierten Zeitplan zu verfolgen. Zweitens zieht sich die Arbeit über mehrere Monate. Um die Motivation stets aufrecht zu halten, sollen jede Woche kleine Ziele (To Do-Liste) verfolgt werden. Im Idealfall wird das Schlussziel erreicht und die Fragestellung beantwortet. Die Partnerarbeit hat ihre Vor- und Nachteile. Vorteile sehen wir in der gegenseitigen Hilfestellung sowie dem Motivieren. Bisherige Partnerarbeiten haben wir erfolgreich gemeistert. Ein Nachteil respektive eine Schwierigkeit kann das Organisieren der wöchentlichen Treffen aufgrund verschiedener Stundenpläne an der Pädagogischen Hochschule Zürich sein.

In dieser Arbeit ist aufgrund der Praxisbesuche und Interviews ein Zeitplan unabdingbar. Wir müssen die Sommerferien in der Schule und im Kindergarten beachten, das heisst unsere Termine bereits von Beginn an festlegen. Für die Praxiseinsätze, die Interviews mit den Lehrpersonen sowie mit den Audiopädagogen haben wir eine Woche eingeplant. In dieser Woche besuchen wir keine Module an der Pädagogischen Hochschule und daher haben wir die Möglichkeit mehrere Termine wahrzunehmen. Sollte ein Praxisbesuch ausfallen, oder kann ein Interview mit einer Lehrperson oder einer audiopädagogischen Fachperson nicht wahrgenommen werden, würde das die Weiterarbeit verhindern.

Eine weitere Herausforderung könnte die Eingrenzung der Theorie sein. Erfreulicherweise gibt es schon einige Autoren, die sich mit ähnlichen Themen befasst haben. Allerdings gilt es dabei genau herauszufiltern, welche Literatur für unsere Arbeit relevant ist, um unsere Fragestellung beantworten zu können. Die Gefahr einer grossen Auswahl an schon vorhandener Theorie ist, dass alles als „wichtig“ erscheint und der rote Faden der Arbeit verloren gehen kann.

3. Theoretischer Teil

Das Kapitel drei beinhaltet theoretische Aspekte, welche Voraussetzungen für den anschliessenden Methodenteil sind.

3.1. Die soziale Teilhabe und das Lernen bei hörbeeinträchtigten Kindern

3.1.1. Die soziale Teilhabe

> „Partnerarbeit als „Helfersystem“ ist insbesondere im Hinblick auf eine schulische Einzelintegration Hörgeschädigter sehr vorteilhaft: Durch die Kooperation mit lediglich einem Partner hat sich der Hörgeschädigte auch nur an einem Abseh- und Hörbild sowie an einem individuellen Sprachgebrauch zu orientieren. Hinzu kommt eine Kommunikationsausrichtung allein zwischen dem hörgeschädigten Schüler und seinem Partner, ohne häufige Sprecherwechsel o.Ä. Diese günstigen Bedingungen der Sprachwahrnehmung wirken sich möglicherweise positiv auf die soziale Integration des Hörgeschädigten über diese Partnerkontakte aus“ (Born 2008, 136).

Die kooperativen Lernformen, also Partner- oder Gruppenarbeiten, haben Vorteile innerhalb des Unterrichts. Diese sind vor allem im sozialen Lernen, im Lösen verschiedener Probleme und im solidarischen Handeln vorzufinden. Das hörgeschädigte Kind kann selbst auch als „Helfer“ fungieren, wobei das Selbstkonzept gestärkt wird. Bei der Gruppenarbeit ist vor allem die Disziplin aller Beteiligten wichtig. Fehlt diese, kann sich das negativ auf den Lärmpegel auswirken und das hörgeschädigte Kind folglich seine Gruppenmitglieder schlechter hören (Born 2008).

3.1.2 Wie lernen hörbeeinträchtigte Kinder?

Laut Luder et al. (2017) gilt das Tagebuch im Kleinkindalter als ein wichtiges Instrument. Dieses Tagebuch sollte mit Fotos und Zeichnungen aus dem Alltagsleben des Kindes bereichert werden. Zudem sollten die Darstellungen mit Kommentaren oder sogar komplexeren Geschichten verbunden werden. „Sie erlauben ein engmaschiges Repetieren von Wortschatz, Sprachhandlungsmustern und Kommunikationsformen und dienen gleichzeitig als Kommunikationshilfe und Verweis auf Vergangenes und Zukünftiges“ (Luder et al. 2017, 240). Praktisch unbemerkt vollzieht das Kind den Einstieg des Lesens. Daraus wird die für ein hörbeeinträchtigtes Kind präziseste Sprachquelle, nämlich die Schrift, als längerfristiger Vorteil resultieren. Die

Schrift stellt eine wichtige Anwendungsmöglichkeit dar, da das Hören für hörbeeinträchtigte Kinder trotz Hör-Technik eine Herausforderung bleibt.

3.1.2.1 Die audiopädagogische Einzelförderung

Gemäss Luder et al. (2017) geht es hierbei um die konkrete Vorbereitung der kommenden schulischen Anforderungen. Es ist von Vorteil, wenn das Kind sich schon in einem Thema auskennt, denn dann kann es der konkreten Situation länger folgen.

> „Muss das Kind hingegen bei jedem Wort zuerst abgleichen, ob es sich um ein bekanntes Wort handelt, das nur gerade unklar gehört wurde, oder um ein neu zu lernendes mit noch viel unklarerer Form, ist es einfach nachvollziehbar, dass die Verarbeitungskapazität nicht mehr für das altersadäquate Reflektieren ausreicht und das Kind über lange Zeit beim akustischen Verstehen hängen bleibt“ (Luder et al. 2017, 246).

Mit dem Kind werden Zusammenhänge und Wortschatz erfahrbar gemacht und die sprachliche Erwartungshaltung aufgebaut. Auch Lieder und Verse, welche meistens in der Klasse nur ungenügend auditiv differenziert und gelernt werden, können in Einzelförderung erfahrbar gemacht werden. Dadurch soll das Verständnis nachhaltig gesichert werden. Das Kind soll angeregt werden, seine eigenen Überlegungen zu machen und Neues mit bereits Bekanntem verknüpfen lernen. Nebst den aktuellen Unterrichtsthemen geht es bei der audiopädagogischen Einzelförderung auch um hörspezifische Themen. Diese sind meistens vom Unterrichtsgeschehen unabhängig. Hierbei geht es um die Weiterführung des Hörtrainings, dem Aufbau von Hör- und Kommunikationstaktiken und das Absichern der technischen Unterstützung.

3.2. Der medizinische Hintergrund in Bezug auf eine Hörbeeinträchtigung

Für den Methodenteil dieser Arbeit ist es notwendig, zuerst den theoretischen Hintergrund der Fragestellung zu erläutern. Es braucht ein entsprechendes Grundwissen, um die Hörbeeinträchtigung in ihrem Schweregrad einordnen zu können.

„Hören ist für uns so selbstverständlich und dadurch sehr unbewusst. Doch wir hören nicht nur mit dem Ohr, sondern auch mit dem Gehirn“ (Batliner 2018, 17).

Der Aufbau des Ohrs aus medizinischer Sicht:

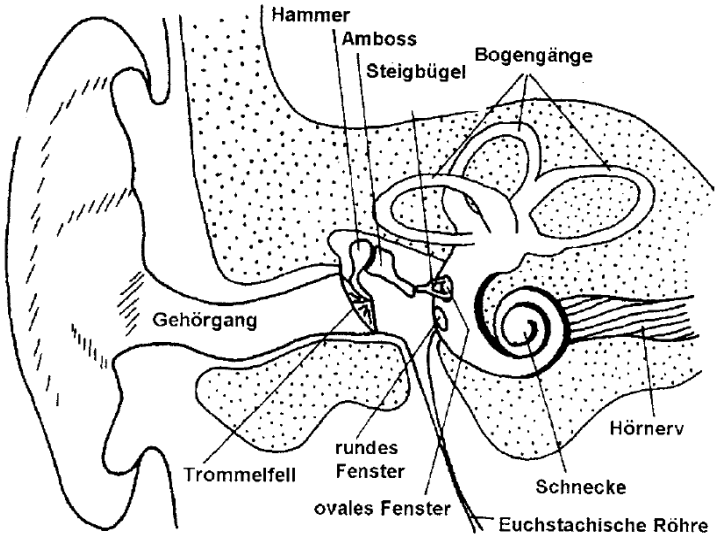


Abb.1: Schematische Darstellung des menschlichen Ohres (Batliner 2018)

Das Ohr hat verschiedene Funktionen, unter anderem findet im Ohr die Schallaufnahme und die Umwandlung in Nervenimpulse statt.

> „Die Verarbeitung dieser Nerventätigkeiten geschieht jedoch nicht im Ohr, sondern erst nach dem Innenohr, in der Weiterleitung und im Gehirn. Als Beispiele sind das Sprachverständnis, das Hören und in lauter Umgebung und das Hörgedächtnis zu nennen“ (Batliner 2018, 18).

Das Ohr besteht aus drei Teilen: dem äusseren Ohr, dem Mittelohr und dem Innenohr. Aufgrund unserer Thematik der Hörbeeinträchtigung wird hier nur auf das Innenohr näher eingegangen.

„Das Innenohr besteht aus der Schnecke (griech.: cochlea) und dem Gleichgewichtsorgan mit seinen Bogengängen“ (Batliner 2018, 19). Dieses „Schneckenhaus“ (siehe Abb. 1) ist mit Flüssigkeit gefüllt. Zudem enthält es drei Gänge. Die mechanische Schwingung, welche über das Mittelohr entsteht, wird auf die Flüssigkeit der Schnecke übertragen. Dadurch entsteht eine Wellenbewegung. „Je nach Tonhöhe hat die Wellenbewegung ihren höchsten Ausschlag an einer bestimmten Stelle und die Haarzellen werden an dieser Stelle maximal stimuliert“ (Batliner 2018, 19). Über viele Verschaltungen gelangen die Nervenimpulse dann ins Gehirn. Das Gleichgewichtsorgan (inkl. Bogengängen) ist direkt mit der Schnecke verbunden (siehe Abb. 1). Aus diesem Grund haben Kinder mit Innenohrschäden oftmals auch Gleichgewichtsprobleme. Die Tatsache, dass wir mit zwei Ohren hören ist für das Richtungshören und das Hören

im Störlärm entscheidend. Neben verschiedenen Geräuschen und der Musik hat auch die Sprache verschiedene Tonhöhen.

Die Auswirkungen einer Hörbeeinträchtigung hängen vom Grad der Beeinträchtigung ab. Es gibt drei Arten von Hörstörungen, welche in der Literatur am häufigsten erwähnt werden: Schallleitungsstörungen, Schallempfindungsstörungen und auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen.

Die **Schallleitungsstörungen** weisen eine Störung im äusseren Ohr oder im Mittelohr auf. „Im äusseren Ohr kann ein Ohrschmalzpfropf den Gehörgang verstopfen; das Kind hört dann leiser" (Batliner 2018, 20). Diese Störung zählt nicht zu den häufigsten. Die meisten Schallleitungsschwerhörigkeiten befinden sich, aufgrund von Belüftungsproblemen und Entzündungen, im Mittelohr. Folglich hört das Kind alles sehr viel leiser vor allem die tiefen Töne. Idealerweise wird mit dem Kind direkt, laut und deutlich gesprochen.

Die **Schallempfindungsschwerhörigkeiten** entstehen dadurch, dass die Haarzellen im Innenohr kaum funktionsfähig sind. „Die Kinder hören nicht nur leiser, sondern teilweise auch ganz anders" (Batliner 2018, 22). Die Ursache solch einer Störung kann eine Vererbung sein, welche zur Folge hat, dass die Störung bereits bei der Geburt vollständig ausgebildet ist. Das Gehör kann sich aber auch mit der Zeit verschlechtern. „Innenohrstörungen können isoliert auftreten oder im Rahmen von Syndromerkrankungen wie z.B. → Down-Syndrom" (Batliner 2018, 23). Zu beachten ist, dass Menschen mit Innenohrstörungen oftmals besonders lärmempfindlich sind.

Hörgeräte sind eine Hilfe. Mit dem Hörgerät können Töne verstärkt werden, die das Kind nur ansatzweise hört. Dadurch bekommt das Kind die Grundlage für seinen Hör- und Spracherwerb, was jedoch nicht heissen soll, dass die Hörbehinderung damit aufgehoben ist.

Die dritte Hörstörung heisst **Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung** (AVWS). Die Diagnostik stellt sich als äusserst umfangreich dar. Sie erfordert vom Kind aktive und konzentrierte Mitarbeit. „Der Großteil der Kinder mit AVWS wird in den ersten Schuljahren auffällig, meist in Verbindung mit Problemen beim Schreiben- und Lesenlernen" (Batliner 2018, 24).

Die Auswirkungen dieser Störung sind ähnliche Probleme wie bei Schwerhörigen: Die Kinder verstehen beispielsweise das Gesagte im Störlärm nur sehr schlecht. Das Verständnis ist im Dialog mit einzelnen Personen besser als in einer Gruppe.

> „Auch ihr Hörgedächtnis kann beeinträchtigt sein, so dass sie sich z.B. mehrteilige Aufträge nicht merken und komplett ausführen können. Probleme in der Höraufmerksamkeit zeigen sich u.a. dadurch, dass die Kinder bei längeren Erzählungen und beim längeren Vorlesen häufig „abschalten". Außerdem können sie schwer bestimmen, aus welcher Richtung Geräusche oder Sprache kommen, und häufig verwechseln sie ähnlich klingende Laute wie „t" und „k" in „Tasse – Kasse". Die Kinder können leicht ablenkbar sein und schnell ermüden. Mitunter haben sie auch Schwierigkeiten, Sprache zu verstehen, wenn zwei Personen gleichzeitig mit ihnen sprechen" (Batliner 2018, 25).

3.2.1 Auswirkungen von Hörstörungen

Ein wesentlicher Faktor bei der Diagnose ist die Erkennung der Hörschädigung. Je früher, desto besser. Mit „früh" ist die Erkennung in den ersten Lebenswochen gemeint das heisst, wenn die Hörschädigung von Geburt an besteht. Die Kinder mit Hörschädigung können sich auch in ihren Stärken und Schwächen unterscheiden, beispielsweise gibt es sprachbegabte und weniger sprachbegabte Kinder.

> „So kann etwa ein mittelgradig schwerhöriges Kind, das spät erkannt wurde und zusätzliche Entwicklungsbeeinträchtigungen hat, eine auffälligere Sprachentwicklung haben als ein gehörloses Kind, das frühzeitig mit Cochlea Implantaten versorgt wurde" (Batliner 2018, 26).

Es wird zwischen Graden der Störung unterschieden. Bei einer mittelgradigen Störung werden die Auswirkungen meist erst spät erkannt. Im Vorschulalter fallen die Kinder dann auf, weil sie einen eingeschränkten Wortschatz und/oder Grammatik- und Ausspracheprobleme haben. „Besteht eine hochgradige Schwerhörigkeit, Resthörigkeit oder Gehörlosigkeit, kommen die Kinder ohne medizinische, technische und therapeutisch-pädagogische Hilfe gar nicht zur Sprache" (Batliner 2018, 27). Wenn solch eine hochgradige Störung nicht (frühzeitig) erkannt wird, kann sich dies negativ auf die Gesamtentwicklung des Kindes auswirken. Nebst den verschiedenen Graden einer Hörstörung gibt es auch noch Fälle vom einseitigen Hören oder vom gar nicht Hören. Erstere hat eine Auswirkung auf das Hören von Umgebungsgeräuschen und auf das

Richtungshören. „Die Sprachentwicklung verläuft bei Kindern, die nur einseitig schwerhörig oder gehörlos sind, in der Regel jedoch weitergehend unauffällig“ (Batliner 2018, 28).

3.2.1.1. Entwicklungsschritte

Der Zusammenhang zwischen einer Hörstörung und einer Sprachstörung wird folgendermassen erklärt:

> „Ein hörgeschädigtes Kind ist nicht zwangsläufig auch ein Kind mit einer Sprachstörung. Ob eine Sprachentwicklungsstörung aus eine Hörschädigung heraus entsteht, hängt von vielen Faktoren ab, wie z.B. dem Zeitpunkt der Diagnose, dem Ausmaß der Hörstörung und dem Verlauf der nonverbalen Entwicklung“ (Batliner 2016, 68).

Nach Batliner (2016) wird zwischen dem Hör- und Sprechalter unterschieden. Das Höralter beginnt ab der Cochlea Implantat beziehungsweise Hörgerätversorgung. Das Sprechalter ist der Zeitpunkt ab den ersten gesprochenen Wörtern. „Die meisten Kinder lernen in der natürlichen Kommunikation, Sprache vom Gesicht abzulesen“ (Batliner 2016, 77). Dies ist für alle Kinder vor allem dann hilfreich, wenn die Hörbedingung schlecht ist (Batliner 2016). „Ein wichtiger Entwicklungsschritt für hörgeschädigte Kinder ist, wenn sie beginnen, inhaltlich genauer nachzufragen wie zum Beispiel „Wer kommt morgen?“, „Wo gehen wir später hin?“ oder „Was muss der Papa neu kaufen?““ (Batliner 2016, 87).

3.2.2. Die Hör-Technik

In diesem Unterkapitel wird die aktuelle Hör-Technik vorgestellt. Aufgrund des Umfangs dieser Arbeit haben wir uns für folgende drei Hör-Techniken entschieden: Das Hörgerät, die drahtlose Mikrofonanlage und das Cochlea Implantat. Zuerst wird die Hör-Technik aufgezeigt, welche bei den Kindern am häufigsten verwendet wird.

3.2.2.1. Das Hörgerät

Das HdO-Gerät (Hinter-dem-Ohr-Gerät) ist die häufigste Bauart, welche bei den Kindern verwendet wird. In der Abb. 2 wird ein Beispiel eines Hörgerätes gezeigt.

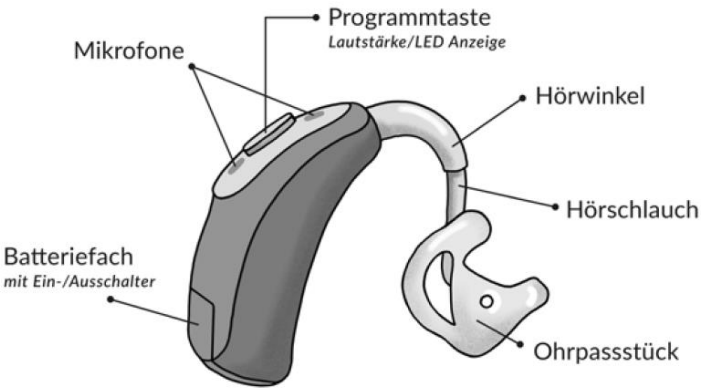


Abb.2 Das HdO-Gerät

„Durch die Mikrofonöffnungen wird der Schall aufgenommen, in dem Hörgerät verstärkt und bearbeitet und durch den Lautsprecher, der am Hörgerät „Hörer“ genannt wird, abgegeben“ (Batliner 2018, 38). Es gibt zwei Mikrofone, ein vorderes und ein hinteres. Ersteres nimmt die Sprache des Gegenübers auf und letzteres ist für die Lärmunterdrückung verantwortlich. Das Ohrpassstück (siehe Abb.2) stellt die Verbindung zwischen dem Hörgerät und dem Ohr her. Dieses muss für jedes Kind individuell angefertigt werden und aufgrund des Wachstums der Ohren, auch immer wieder erneuert werden. „Das Ohrpassstück ist durch einen kurzen, dünnen Schlauch mit dem Hörgerät verbunden“ (Batliner 2018, 38). Der Hörschlauch hat die Funktion der Schallübertragung direkt zum Trommelfell. Wichtig ist, dass in diesen Schlauch kein Wasser gelangt, da das Kind sonst nichts hört. Darum sollen die Hörgeräte zum Schlafen und beim Schwimmen abgenommen werden. Die Lehrperson sollte das korrekte Einsetzen des Hörgerätes mit den Eltern und direkt am Kind üben, damit es keine Komplikationen gibt. Zudem ist es wichtig, auch die anderen Kinder in der Klasse zu sensibilisieren. „Machen Sie auch die anderen Kinder der Gruppe aufmerksam, dass das Kind mit Hörschädigung z.B. beim Schwimmen nichts hören kann und unbedingt Blickkontakt benötigt, wenn jemand ihm etwas mitteilen möchte“ (Batliner 2018, 39).

Für Kinder, welche an einer einseitigen Taubheit leiden, gibt es spezielle Hörgeräte. Diese übertragen den Schall von der gehörlosen Seite auf die gut hörende Seite. „Seit kurzem wird bei

Kindern mit nur einseitiger Taubheit für das gehörlose Ohr ein CI (Cochlea Implantat) empfohlen, damit ein beidohriges Hören möglich wird“ (Batliner 2018, 41). Das CI wird im nächsten Unterkapitel genauer erläutert.

3.2.2.2. Das Cochlea Implantat (CI)

Das CI (Cochlea Implantat) ist eine Variante, um einem hörbeeinträchtigten Kind das Hören zu erleichtern. Laut Batliner (2018) ermöglicht diese Hörtechnik sogar völlig gehörlosen Menschen das Hören. Näheres wird in folgendem Abschnitt erläutert.

„Kinder, die auf beiden Ohren eine so starke Hörschädigung haben, dass die Versorgung mit Hörgeräten nicht für den Spracherwerb ausreicht, bekommen in der Regel zwei Cochlea Implantate“ (Batliner 2018, 41). Gemäss Batliner (2018) ist der Vorteil bei dieser Hörtechnik, dass das CI aufgrund des Wachstums des Kindes nicht ausgetauscht werden muss. Denn die Hörschnecke ist bei der Geburt bereits ausgebildet und hat ihre endgültige Grösse erreicht. Allerdings erhält das Neugeborene, bei einer Feststellung von Gehörlosigkeit oder Taubheit auf beiden Ohren, in den ersten Lebenswochen zuerst Hörgeräte. Das CI wird dem Säugling später eingesetzt, meistens im Alter von sechs bis zwölf Monaten (Batliner, 2018). Nun stellt sich die Frage, was der Unterschied zwischen einem CI und einem Hörgerät ist. Nach Batliner (2018) ist der Unterschied gross, denn ein CI ist eine Hörhilfe, die ganz anders als ein Hörgerät funktioniert. Der wichtigste Unterschied ist, dass das Hörgerät den Schall verstärkt, das CI jedoch den Hörnerv im Innenohr künstlich stimuliert. Aufgrund dessen kann auch ein gehörloser Mensch mit einem CI wieder hören. Das CI wird nicht wie ein Hörgerät eingesetzt, sondern ein Teil wird in den Kopf einoperiert (Batliner, 2018).

3.2.2.3. Die drahtlose Mikrofonanlage

Nebst den beiden bereits bekannten Hörtechniken, dem Hörgerät und dem Cochlea Implantat, gibt es noch eine dritte Hörtechnik, welche das Hören ermöglicht beziehungsweise erleichtern soll. Gemäss Batliner (2018) kann die digitale akustische Übertragungsanlage speziell in der Gruppe das Hören begünstigen. Die Mikrofonanlage wird auch „FM-Anlage“ genannt. Das „FM“ steht für Frequenzmodulation. Die drahtlose Mikrofonanlage enthält einen Empfänger mit einer Verbindung zu den Hörgeräten oder den Cochlea Implantaten. Zudem gibt es einen Sender mit Mikrofon für den Gesprächspartner. Die Verbindung zwischen Hörgerät und Soundprozessoren wird meistens via Bluetooth hergestellt.

> „Das Kind hört mit dieser Mikrofonanlage über weitere Entfernung und im Störlärm besser. Das Mikrofon befindet sich nahe dem Mund der Erzieherin, die dadurch vom Kind wesentlich deutlicher verstanden wird, selbst wenn sie im Stuhlkreis weiter entfernt sitzt“ (Batliner 2018, 46).

Die Entfernung wird mithilfe der Anlage überbrückt. Ausserdem werden die Umgebungsgeräusche durch das Mikrofon reduziert, das heisst das Mikrofon der Erzieherin wird von den Hörgerätemikrofonen bevorzugt (Batliner, 2018). „Hört sie auf zu sprechen, übertragen die Hörgerätemikrofone wieder alles wie gewohnt“ (Batliner 2018, 46). Batliner (2018) empfiehlt diese Anlage vor allem im Stuhl- oder Kissenkreis zu verwenden. Zu beachten ist, dass die Anlage auch ausgeschaltet werden sollte, wenn das Gespräch nicht für das Kind bestimmt ist. Dafür gibt es eine Stummtaste auf dem Mikrofon. Hört das Kind nämlich Dinge, die es nicht betrifft, kann dies sehr verwirrend sein. Ebenso darf Störlärm, wie zum Beispiel Stimmen im Hintergrund, Papierrascheln, etc. nicht unterschätzt werden. Die Hörleistung sinkt bei solchen Hintergrundgeräuschen um ein Vielfaches (Batliner 2018).

3.3. Die Bedeutung einer Hörschädigung für Betroffene

Es ist wichtig, dass sich Normalhörende über die Bedeutung einer Hörschädigung bei Betroffenen kundig machen. Was bedeutet eine Hörschädigung für Betroffene?

Nach Enders (2016) sind Hörschädigungen keine Seltenheit. Es wird von ein bis drei Kindern pro Regelklasse gesprochen. Somit ist die Heterogenität nicht nur in Bezug auf das Alter, das Geschlecht, die Herkunft, etc. vorhanden, sondern auch in Bezug auf die Hörbeeinträchtigung unter hörgeschädigten Kindern. Es gibt Kinder mit einer Hörbeeinträchtigung, die nur Hörhilfen (beispielsweise Hörgeräte) benötigen und so relativ gut kommunizieren können. Andere Kinder brauchen zusätzlich eine visuelle Unterstützung, manuelle Kommunikationsmittel (beispielsweise das Fingeralphabet) oder kommunizieren via Gebärdensprache. Deshalb besteht unterschiedlicher Förderbedarf (Enders 2016). „Dass Regelschulen bislang den besonderen Bedürfnissen Hörgeschädigter nur begrenzt nachkommen, davon zeugen immer wieder Erfahrungsberichte von betroffenen Schülerinnen und Schülern“ (Enders 2016, 54). Laut Enders (2016) fühlen sich Betroffene in der Regelschule überfordert. Diese Überforderung kann durch schnelle Sprachwechsel, Gruppenarbeit oder etwa Fremdsprachenunterricht hervorgerufen werden.

> „Diese Klagen zeigen die Notwendigkeit, dass auch Regelschullehrkräfte grundlegende Kenntnisse über Hörschädigungen und deren Auswirkungen erwerben müssen, um Bildungs- und Erziehungsprozesse hörgeschädigter Schülerinnen und Schüler adäquat unterstützen zu können“ (Enders 2016, 54).

3.3.1. Was bedeutet Inklusion im Unterricht und wie lauten die Herausforderungen in der Didaktik?

Die fehlenden Kenntnisse kann sich die Lehrperson mit Hilfe von Literatur oder einer Weiterbildung im Zentrum für Gehör und Sprache aneignen. Doch was erwartet die Lehrperson an weiteren Herausforderungen, wenn an die Didaktik gedacht wird?

Bevor auf die Frage eingegangen wird, soll eine mögliche Definition der Inklusion vorangestellt werden: „Unter Inklusion wird die gleichrangige gesellschaftliche Partizipation aller Menschen einschliesslich derjenigen mit Behinderungen unter Gewährung dafür notwendiger Hilfen verstanden“ (Kullmann et al. 2014, 90).

Auf die obige Frage hat Kullmann et al. (2014) eine Antwort. Er stützt sich dabei auf den inklusiven Unterricht. Es gibt einige Leitprinzipien, die für einen inklusiven Unterricht entscheidend sind, beispielsweise: die Akzeptanz der Individualität aller Schülerinnen und Schüler, die Herstellung eines Gemeinschaftsgefühls sowie die Kooperation der Lehrkräfte. Letztere trägt eine besondere Relevanz in der inklusiven Didaktik. Es geht darum, eine unterrichtsbezogene Kooperation von Regelschullehrkräften und sonderpädagogisch qualifizierten Lehrkräften zu gewinnen (Kullmann et al. 2014). Sarimski (2012) verstärkt diese Aussage, indem er sagt, dass die professionelle Kompetenz beider miteinander zu verbinden ist. Idealerweise würde diese Zusammenarbeit die folgende Unsicherheit bei Lehrpersonen vermindern oder gar aufheben.

> „Viele pädagogische Fachkräfte in allgemeinen Kindertageseinrichtungen fühlen sich unsicher in der Einschätzung der Fähigkeiten und speziellen Bedürfnissen behinderter Kinder, vor allem aber in der Art und Weise, wie die Förderung derer Fähigkeiten und Fertigkeiten in den Gruppenalltag eingebettet werden können, ohne die Bedürfnisse der anderen Kinder der Gruppe zu vernachlässigen“ (Sarimski 2012, 130).

Nach Sarimski (2012) betrifft die Unsicherheit vor allem Themen wie spezifische Hilfe und alternative Kommunikationstechnologien. Es wurde in diesem Zusammenhang eine wichtige Beobachtung gemacht: „Je mehr Berufserfahrung die pädagogischen Fachkräfte haben, desto

positiver beurteilen sie die Möglichkeiten zur Integration behinderter Kinder“ (Sarimski 2012, 13). Diese Beobachtung setzt voraus, dass vermehrt schon in der Ausbildung auf den Umgang mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen eingegangen werden muss. Die Kooperation mit Fachkräften hat zum Vorteil, dass diese gezielt nötige Informationen und grundsätzliche Handlungsstrategien zur Unterstützung geben kann (Sarimski, 2012).

3.3.2. Dialogmerkmale für ein Gespräch mit einem hörbeeinträchtigten Kind

Um den Umgang mit einem hörbeeinträchtigten Kind optimal zu vollziehen, müssen der Lehrperson bestimmte Dialogmerkmale bekannt sein. Bei der Zusammenarbeit mit einem hörbeeinträchtigten Kind sollte die folgende Aussage immer im Hinterkopf bleiben: „Hörgeschädigte Kinder haben besondere Bedürfnisse, sie brauchen jedoch nicht etwas Spezielles, sondern mehr vom Normalen“ (Batliner, 2016; zitiert nach Clark, 2016, 31).

Grundlegend für den Spracherwerb oder den Dialog ist nach Batliner (2016) die Aufnahmebereitschaft des Kindes. Dies zeigt sich durch den Blickkontakt oder die Mimik. Die Eltern eines Kindes mit einer Hörbeeinträchtigung werden von Anfang an ermuntert, so viel wie möglich mit ihrem Kind zu sprechen. Dabei stehen die Eltern oft sehr unter Druck und vergessen, auf die Aufnahmebereitschaft des Kindes zu achten. Wenn das Kind älter wird, kann es mit dem Namen angesprochen werden und so auf den kommenden Dialog vorbereitet werden. Im Laufe der Entwicklung muss der Name nur noch in Situationen ausgesprochen werden, wenn es abgelenkt ist (Batliner 2016). Nach heutigen Kenntnissen sei es nicht sinnvoll, nur mit dem Kind zu sprechen, wenn Blickkontakt besteht (Batliner, 2016). Begründet wird dies folgendermassen:

> „Handlungsbegleitendes Sprechen ist neben dem reinen Dialog elementarer Bestandteil einer natürlichen Interaktion. […] Dabei wird immer wieder Blickkontakt aufgenommen, oft richtet sich aber der Blick auf die Handlung, auf die Gegenstände oder die anderen Personen“ (Batliner 2016, 39).

Nach Batliner (2016) spielt das Sprechen der Muttersprache mit dem Kind eine wichtige Rolle im Dialog. In dieser Sprache können die Eltern „entspannt, fließend, variationsreich, emotional und fehlerfrei kommunizieren“ (Batliner 2016, 34). Auch die Gesten und Mimik, welche zur natürlichen Körpersprache gehören, spielen eine essenzielle Rolle in der ersten Phase des Spracherwerbs. Eltern mit einem hörbeeinträchtigten Kind sollen möglichst früh die Laut – und Gebärdensprache lernen und diese dem Kind anbieten. Die Laut- und Gebärdensprache kann

hilfreich sein, wenn das Kind kein Hörgerät trägt, beispielsweise im Schwimmbad. Entscheiden sich die Eltern, die Laut- und Gebärdensprache zu lernen, sollten auch alle weiteren Bezugspersonen diesen Entschluss unterstützen und ihr Möglichstes dazu beitragen. „[…] d.h. die Gebärden verwenden und verstehen, was das Kind gebärdet“ (Batliner 2016, 37). Auch der Kontakt zu anderen Kindern oder Erwachsenen, die die Gebärdenspräche muttersprachlich verwenden, sollte gepflegt werden (Batliner 2016).

Als weiteres Dialogmerkmal nennt Batliner (2016) die Sprachmelodie und die Betonung. Mit einem Kleinkind wird oft „sehr gefühlsbetont und lebendig“ (Batliner 2016, 41) gesprochen. Dies wird als „Motherese“ bezeichnet und gilt ebenfalls als bestmögliche Sprache für hörgeschädigte Kinder: „Die starken Kontraste in der Sprachmelodie, die Lautstärke und die Betonung erleichtern die Hörwahrnehmung“ (Batliner 2016, 41). Kinder können einer lebendigen und emotionalen Sprache viel mehr Informationen entnehmen, als einer monotonen Sprachmelodie.

Wichtig ist auch der Hinweis, dass nicht zu laut mit hörgeschädigten Kindern gesprochen wird. Bei Überartikulation oder bei lautem Sprechen verändert sich die Sprachmelodie und dann wird die Aussprache unverständlicher (Batliner 2016).

Mit dem Wissen über unterschiedliche Dialogmerkmale wird auf die Frage „Wie entsteht ein Dialog?“ eingegangen. „Dialoge entwickeln sich, wenn man ein gemeinsames Thema findet“ (Batliner 2016, 43). Die Bedeutung der Wörter wird den Kindern nur dann klar, wenn darüber gesprochen wird. Die Gesprächspartner müssen also gewisse Gesprächsregeln, wie auf das Gesagte eingehen, einhalten (Batliner 2016). Die Gesprächsregeln können sich beispielsweise auf die Sprechpausen beziehen. „Sprechpausen sind wichtig. Sie geben dem Kind Raum, Gedanken zu entwickeln und zu formulieren. Außerdem leiten Pausen einen Sprecherwechsel ein“ (Batliner 2016, 47-48). Nach einer Frage sollte dem Kind Zeit für die Antwort gegeben werden, ohne dass gleich eine zweite Frage gestellt wird (Batliner 2016).

Nebst der Sprechpause gelten auch die Wiederholung und die Imitation im Dialog als wichtiges Merkmal. „Diese natürliche Wiederholung ist für hörgeschädigte Kinder zu Beginn des Spracherwerbs sehr wichtig. Eltern sprechen in dieser frühen Zeit mehr handlungsbegleitend und über ihre Gedanken“ (Batliner 2016, 49). So erfahren die Kinder passende Äusserungen oder Wörter in Alltagssituationen, welche ihnen immer wieder begegnen und sehen den Zusammenhang mit der jeweiligen Lage. In einer anderen Situation sichern sich die Eltern durch die Wiederholung

der Aussage des Kindes ab, ob es den Inhalt richtig verstanden hat. Zudem können die Eltern den Satz korrigieren und im besten Fall imitiert das Kind den richtigen Satz (Batliner 2016). Die Dialogmerkmale kommen auch im Alltag zur Geltung. Der Alltag eines Kindes mit einer Hörbeeinträchtigung ist deutlich anstrengender, denn es muss sich beim Hören mehr konzentrieren, als ein normal hörendes Kind. Deshalb ist es für das Kind angenehm, auch mal allein spielen zu dürfen, ohne dass es dabei gestört wird. Ausserdem sollte es wie alle andern Kinder lernen, für kleine Probleme eigene Lösungen zu finden (Batliner 2016).

3.4. Organisatorische Rahmenbedingungen

Viele verschiedene Faktoren können die Rahmenbedingungen in der Klasse für hörgeschädigte Kinder verbessern. Bestenfalls werden einige der Rahmenbedingungen schon vor dem ersten Schultag umgesetzt. Denn laut Luder et al. (2017) verlangt ein erster Schultag vorherige Absprachen und Vorbereitungen, damit dieser für das hörbeeinträchtigte Kind erfolgreich verläuft. Dazu gehören auch die Räumlichkeiten (das Klassenzimmer), welche allenfalls angepasst werden müssen.

> „Die Raumakustik muss auf einen Stand gebracht werden, der dem Kind das Hören erleichtert, und die Lichtverhältnisse müssen so sein, dass das Kind ohne zusätzliche Sehanstrengung die Gesichter der Lehrpersonen und Kameraden erkennen und das Lippenlesen zum besseren Verständnis beiziehen kann“ (Luder et al. 2017, 242).

Andere Vorkehrungen, wie beispielsweise quietschende Stühle zu ölen, haben einen grosse Effekt bei den hörbeeinträchtigten Kindern. Die Akustik-Verbesserungen können selbstständig ausgeführt werden oder allenfalls mithilfe eines Raumakustik-Spezialisten analysiert und behoben werden (Luder et al. 2017). Nebst der räumlichen Situation im Klassen- oder Kindergartenzimmer ist bei der Vorbereitung für den ersten Schultag der vorherige Besuchstag beim entsprechenden Kindergarten beziehungsweise der entsprechenden Schule zentral. Dieser Besuch ermöglicht eine ersten Angewöhnung an die neue schulische Umgebung.

> „Können schon Fotos von den neuen Kameraden gemacht werden, kann sich das Kind frühzeitig an die Namen der Kindergartenkinder gewöhnen, denn das Abspeichern von neuen Namen wird möglicherweise länger dauern und ist ein nicht zu unterschätzender Aspekt in Bezug auf die gelingende soziale Einbettung im Kindergarten (Luder et al. 2017, 242).

3.4.1 Der Kindergartenalltag eines hörbeeinträchtigen Kindes

Gemäss Luder et al. (2017) stellt der Kindergartenalltag eine hohe Anforderung an ein lautsprachlich orientiertes Kind, welches eine Hörbeeinträchtigung aufweist. Die vielen parallel ablaufenden Beschäftigungen tragen dazu bei, dass der Geräuschpegel schnell ansteigt. Dies hat zur Folge, dass das hörbeeinträchtigte Kind es schwerer hat, die Sprache herauszufiltern.

> „In die erste Phase nach Kindergarteneintritt fällt auch die Angewöhnung an die verschiedenen Sprechstimmen und Sprechweisen. Je häufiger sich das Kind in einer Kindergruppe unter akustisch guten Bedingungen in die Sprechweisen seiner Kameraden einhören kann, desto besser kann dadurch das Hören und Verstehen in geräuschvoller Umgebung angeregt werden“ (Luder et al. 2017, 243).

3.4.2 Klassengrösse

Eine grosse Klasse ist für Schüler mit einer Hörschädigung ungünstig. Neben der erhöhten Heterogenität, kann aufgrund der grossen Schülerschaft keine individuelle Förderung und Differenzierung mehr stattfinden. Ebenfalls ist der Geräuschpegel eher hoch und liefert darum für das hörgeschädigte Kind ein erschwertes Sprachverstehen (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015). Luder et al. (2017) bestätigen die Wichtigkeit der Klassengrösse:

> „Je kleiner die Gruppe ist, desto weniger wird das Kind von Störgeräuschen belastet. Es lohnt sich also das frühzeitige Gespräch mit den Schulleitungen und die Bitte um Berücksichtigung der Hörbeeinträchtigung bei der Gruppeneinteilung und Zuteilung der Räume“ (Luder et al. 2017, 242).

3.4.3. Optische Bedingungen

Wird der Blick auf die optischen Bedingungen gerichtet, gibt es einige wichtige Punkte zu beachten: Erstens ist es wichtig günstige Lichtverhältnisse zu schaffen. Dabei soll das Klassenzimmer gut und gleichmässig beleuchtet werden. Die Schülerinnen und Schüler sollen mit dem Rücken zur Lichtquelle sitzen, damit es sie nicht blendet. Währenddessen die Lehrperson etwas an der Tafel aufschreibt, soll sie den Blick zur Klasse gerichtet haben, um die Antlitzgerichtetheit zu gewährleisten. Um den Blickkontakt aufrecht zu erhalten, soll die Lehrperson erst sprechen, wenn die Schülerinnen und Schüler fertig geschrieben haben und aufblicken. Während mit der Klasse gesprochen wird, ist es wichtig den Standort nicht ständig zu wechseln. Was die Kinder mit einer Hörbeeinträchtigung ebenfalls unterstützen kann, ist das Absehen. Was so viel

heisst wie: „Über die Beobachtung des Gesichts des Sprechers mit seinen Mundbewegungen und seiner Mimik kann der Schüler das Gesagte besser verstehen“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 41).

> „Zu beachten ist, dass das Kind mit einer Hörbeeinträchtigung beim Vorzeigen und gleichzeitigen Kommentieren der Handlung bei der kommentierenden Person entweder auf die handelnden Hände oder auf den sprechenden Mund schauen kann, um durch das Lippenlesen die gehörten Informationen zu vervollständigen (Luder et al. 2017, 245).

Daher ist es ideal, wenn Handeln und Sprechen voneinander getrennt werden. Zudem sollten die Einheiten abwechselnd angeboten werden und aufeinander bezogen sein.

Weitere Hilfestellungen sind: eine deutliche Sprache der Lehrperson, die Wiederholung der Aussagen, das Visualisieren des Themas sowie Hör- und Absehpausen für eine länger andauernde Aufmerksamkeit.

3.4.3.1. Sitzordnung

„Das auditive und visuelle Sprachverstehen kann durch einen geeigneten Sitzplatz unterstützt werden […]. Der optimale Sitzplatz entspricht nicht immer dem Wunsch des Schülers oder kann der sozialen Integration in der Klasse entgegenwirken“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 41).

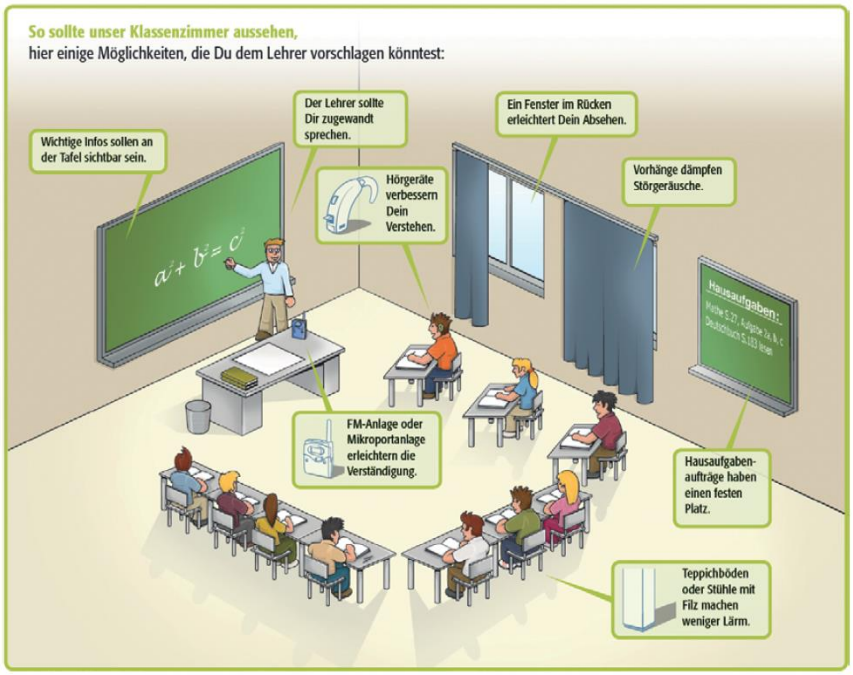


Abb.3: Optimiertes Klassenzimmer

Eine halbkreisförmige Sitzordnung ist am idealsten für ein Kind mit einer Hörbeeinträchtigung. Hierbei wird eine „unbeeinträchtigte Sicht auf Tafel/Overheadprojektor, Lehrer und Mitschüler“ garantiert. In Abb. 3 ist ein Beispiel einer halbkreisförmigen Sitzordnung dargestellt. Allerding beachtet diese weniger die Sicht auf die Mitschüler und Mitschülerinnen. Diese Sitzordnung nähert sich dem Optimum, da das hörbeeinträchtigte Kind auf die Lehrperson und die Tafel volle Sicht hat. Zusätzlich hat es das Fenster im Rücken. Gruppentische sind für solche Kinder ungünstig. Das hörbeeinträchtige Kind soll nur dann mit dem Rücken zum Fenster sitzen, wenn das besser hörende Ohr der Klasse zugewandt ist.

„Der ideale Gesprächsabstand zum Absehen liegt zwischen 0.5 und 3 Meter auf Augenhöhe“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 42). Darum sollte das Pult des hörbeeinträchtigen Kindes eine möglichst geringe Entfernung zum Lehrerpult haben. Ebenfalls ist ein Drehstuhl „für eine schnelle Zuwendung zum Sprecher“ von Vorteil (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 42).

3.4.4. Akustische Bedingungen

> „Dessen ungeachtet darf man nicht der Annahme unterliegen, dass die technischen Hörhilfen einen völligen Ausgleich des beeinträchtigten Hörens herbei führen. Wesentlich bleibt es, eine ruhige Lernatmosphäre zu schaffen, d.h. den Störlärm im Klassenzimmer zu reduzieren“ (Born 2008, 146).

Störgeräusche werden in der Schule durch viele verschiedene Faktoren verursacht. Dies kann eine grosse Klasse sein, in der der Lärmpegel erhöht ist, was zur Folge hat, dass die Schülerinnen und Schüler weniger gut hören und die Konzentrationsdauer abnimmt (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015). „Störlärm beeinträchtigt des Sprachverstehen, so dass es stark erschwert bis zu unmöglich für die hörgeschädigten Schüler wird, Sprache zu verstehen und dem Unterricht zu folgen“ (Born 2008, 146). Als Störlärm gilt schon das Rascheln mit Papier, Strassenlärm oder die Lüftung eines Beamers. Normal Hörende haben die Fähigkeit für eine gewisse Zeit mit den Lärmquellen zurechtzukommen, ja gar auszublenden; nicht so Hörgeschädigte. „Insgesamt beeinträchtigt Störlärm, in Abhängigkeit von Hörverlust und Lärmquelle, das Sprachverstehen des hörgeschädigten Schülers in der Klasse erheblich bzw. kann dessen Sprachverstehen verhindern“ (Born 2008, 147).

3.4.5. Klassenklima

Umso besser das Thema „Hörbeeinträchtigung“ in der Klasse besprochen und sensibilisiert wird, desto eher wird das Kind mit einer Hörbeeinträchtigung in der Klasse akzeptiert und integriert. Die Mitschüler sollen sensibilisiert werden, indem die Situation des Schülers erläutert wird. Es ist wichtig, dass Missverständnisse und Fragen sofort geklärt und besprochen werden können. Beachtet werden muss, dass das hörbeeinträchtigte Kind nicht in eine Sonderrolle versetzt wird. Ebenfalls muss dieses Gespräch mit der ganzen Klasse zuvor mit dem betroffenen Kind abgesprochen werden. Wenn das betroffene Kind kein Gespräch möchte, soll die Thematisierung nicht stattfinden.

3.5. Didaktische Massnahmen

In diesem Kapitel geht es um die didaktischen Massnahmen. Als Schwerpunkt sind die drei Unterrichtsprinzipien: Visualisierung, Strukturierung und Differenzierung.

3.5.1. Unterrichtsgespräch und Lehrersprache

> „Eine klare Lehrersprache unterstützt zum einem das Verstehen und entlastet die hohe zu erbringende Aufmerksamkeitsleistung, zum anderen dient sie den Mitschülern als sprachliches Vorbild. Außerdem wirkt der Lehrer im Gespräch als Mittler zwischen den Schülern, z.B. durch Wiederholungen, wenn ein Mitschüler undeutlich spricht oder schlecht zu verstehen ist“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 48).

> „Natürlich ist zum Lippenlesen grundsätzlich erforderlich, dass die Lehrperson möglichst ruhig an einem Ort steht und sich beim Sprechen nicht durchs Zimmer bewegt“ (Luder et al. 2017, 249).

Dem hörbeeinträchtigten Kind hilft es, wenn es mit dem Namen angesprochen wird oder eine hinweisende Geste gemacht wird. Eine andere Hilfestellung kann das Visuelle bieten. Wird die Aufgabenstellung oder die Mitschrift beispielsweise mit dem Overheadprojektor an die Wand projiziert, kann das betroffene Kind besser folgen. Auch nach einer Aufgabenerteilung soll mit der Frage „Was sollst du machen?“ durch die Lehrperson kontrolliert werden, ob das Gesagte verstanden wurde.

> „Ebenfalls hilfreich ist es, wenn die zu behandelnden Themen im Voraus, zu Beginn der Lektion oder zu Beginn eines Gesprächs, bekannt gegeben werden und sich das Kind gedanklich auf einen Themenkreis einstellen kann. Ideal ist im Unterricht das Notieren von Themenangaben und Stichwörtern“ (Luder et al. 2017, 249).

Auch bei Truckenbrodt und Leonhardt (2015) werden die regelmässigen Wiederholungen, Zusammenfassungen und die Sprechpausen als wichtige Hilfestellungen erwähnt. Es soll mit dem hörbeeinträchtigen Kind ein Signal abgemacht werden, um zu zeigen, dass das Gesagte nicht verstanden worden ist. Dies kann eine Handbewegung oder eine symbolische rote Karte sein Truckenbrodt u. Leonhardt, 2015).

Gemäss Luder et al. (2017) kann das Signal auch anderweitig eingesetzt werden. Beispielsweise anstelle des Rufens einer Lösung, kann das hörbeeinträchtigte Kind als Zeichen, dass es die Lösung kennt, mit einem Glöckchen läuten. Daraufhin bekommt das Kind mit einer Hörbeeinträchtigung Zeit, die Lösung verbal zu formulieren oder visuell an die Wandtafel zu notieren. Im Folgenden werden nochmals wichtige Punkte für die Lehrersprache zusammengefasst:

- Deutliche Aussprache
- Kurze Sätze
- Vereinbarte Rituale
- Dem Sprachniveau des Schülers angepasste Lehrersprache
- Nonverbale Lehrersprache und Impulse

3.5.2. Drei Unterrichtsprinzipien

Die folgenden drei Kapitel sind Prinzipien, welche das Unterrichtsgeschehen erleichtern sollen. Prinzipien wie Schüleraktivierung, Selbsttätigkeit oder Lebensweltbezug werden nicht erwähnt, sind aber trotzdem nicht zu vernachlässigen. In der folgenden Abbildung (Abb. 4) sind die drei Unterrichtsprinzipien kurz zusammengefasst.

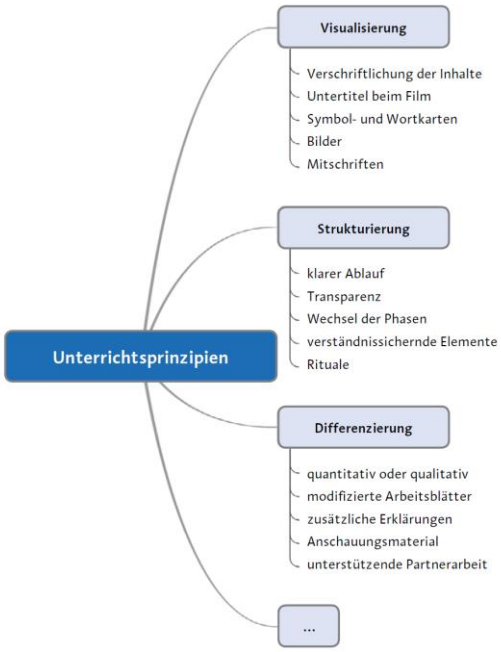


Abb.4: Übersicht über die vorgestellten Unterrichtsprinzipien

3.5.2.1. Visualisierung

„Die Visualisierung bestimmter Inhalte dient der Informationsübermittlung und Verständnissicherung einerseits, andererseits unterstützt sie *Aufmerksamkeit* und Gedächtnisleistung" (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 51).

Die Verschriftlichung der Inhalte wird als erster Punkt erwähnt. Wichtige Informationen sollen schriftlich gegeben werden, sodass es auch keine Missverständnisse gibt. Ferner kann es hilfreich sein Schlüsselwörter des Unterrichtsinhalts an die Wandtafel zu schreiben. Diktate und mündliche Kopfrechenaufgaben sollten vermieden werden. Als weitere Empfehlung werden Symbole beziehungsweise Symbol- und Wortkarten erwähnt. Mit diesem Hilfsmittel kann beispielsweise der nächste Unterrichtsschritt visualisiert werden. Allgemein unterstützen Bilder die Lerninhalte des Unterrichts. Auch Mitschriften, Kopien der Schlüsselwörter oder ein Foto

des Tafelbildes kann ein hörbeeinträchtigtes Kind im Lernprozess unterstützen (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015).

> „Als vorteilhaft erweist sich die Unterstützung der verbalen Darbietung durch den zusätzlichen Einsatz verschiedener visualisierender Medien, wie Tafelskizzen, Folien, Modelle o.Ä. Günstig, gerade für den integrativen Unterricht mit hörgeschädigten Schülern, sind Teilzusammenfassungen und Wiederholungen des Wesentlichen, Betonung von Schlüsselwörtern und Kerngedanken – am besten schriftlich, so dass der hörgeschädigte Schüler dem Geschehen folgen kann bzw. Nicht-Verstandenes nachlesen kann“ (Born 2018, 127).

3.5.2.2. Strukturierung

> „Strukturierung – der rote Faden in einem klar gegliederten Unterrichtsablauf – ist für jeden Schüler hilfreich. […] Außerdem zeigt sich: Je strukturierte der Unterricht, desto geringer der Lärmpegel. Je strukturierter und transparenter der Unterricht abläuft, desto einfacher wird es für den Schüler mit Hörschädigung, konzentriert folgen und gezielt nachfragen zu können“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 52).

Laut Truckenbrodt und Leonhardt (2015) sind der klare Ablauf, die Transparenz, der Sozialformwechsel und die verständnissichernden Elemente für die Strukturierung unabdingbar. Gemäss Born (2008) unterstützt ein strukturiertes Lehrerverhalten inklusive einer strukturierten Lehrersprache das hörgeschädigte Kind. Somit kann sich das betroffene Kind eher konzentrieren und auch die Aufmerksamkeit konstanter aufrechterhalten. „Wiederholungen, Zusammenfassungen, schriftliche Zielangaben und ein insgesamt strukturierter Unterrichtsablauf helfen bei der Orientierung und für das unterrichtliche Verständnis. Auf diese Weise ist es ihm eher möglich, auf die eigenen Verständnislücken aufmerksam zu werden und daraufhin gezielte Fragen zu stellen“ (Born 2008, 124).

Für einen strukturierten Unterricht sind einige Elemente hilfreich. Beispielsweise Regeln, Routinen und gut organisierte Übergänge (Born 2018). „Im schulischen Alltag sind Regeln und Abmachungen hilfreich, die die Eigenverantwortung und Unabhängigkeit von akustischen Informationen stärken“ (Luder et al. 2017, 249).

> „Ein Ritual im Unterricht ist eine häufig wiederkehrende Handlung oder ein Symbol. Einmal vereinbar, hat es den Vorteil, dass es unmittelbar (ohne viele Worte) verstanden

> wird. So ist […] eine sprachlich entlastete, unmissverständliche Angabe des nächsten Schrittes möglich“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 53).

Damit das Ritual besser angenommen werden kann, sollen die Schülerinnen und Schüler bei der Einführung ebenfalls eine mitbestimmende Rolle haben. Dabei kann zum Beispiel zusammen nach einem Symbol gesucht werden. Für die Lehrperson gilt, dass das Ritual regelmässig eingesetzt wird, damit dieses vor allem zu Beginn von den Kindern gut eingeprägt werden kann. Als Gedankenstütze für alle Kinder können die wichtigsten Rituale auf einem Plakat festgehalten werden (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015). Beispielweise kann die Begrüssung am Morgen sowie die Verabschiedung am Ende der Stunde mit Gebärden begleitet werden. Ebenfalls können Karten erstellt werden, mit denen Einzel-, Partner-, Gruppen- oder Frontalarbeiten symbolisiert werden. Andere Karten zeigen den Auftrag für einen Hefteintrag, für eine Wiederholung, für eine Frage, für die Hausaufgaben oder für die Pause.

Bei einem zu hohen Lärmpegel kann das Licht kurz aus- und wieder eingeschalten werden. Wenn das hörbeeinträchtigte Kind etwas nicht verstanden hat, kann es beispielsweise eine rote Karte hoch heben. Andererseits kann eine grüne Karte zum Einsatz kommen, wenn es etwas verstanden hat und mit dem Unterricht weitergefahren werden kann. Des Weiteren erläutern Truckenbrodt und Leonhardt (2015) die Funktion des *Give me five*. Dabei streckt die Lehrperson die gestreckte Hand in die Höhe und wartet bis jedes Kind in der Klasse dasselbe macht.

Jeder Finger hat dabei eine Regel:

- „1: Ich richte meine Augen auf die Lehrkraft.
- 2: Ich spitze meine Ohren.
- 3: Ich mache meinen Nachbar aufmerksam.
- 4: Ich schließe meinen Mund.
- 5: Ich sitze aufrecht“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 55).

Dank den Regeln und Ritualen wird der Unterricht nicht nur strukturiert, sondern es können auch Disziplinschwierigkeiten reduzieren werden. Nebst diesen positiven Nebenwirkungen eines strukturierten Unterrichts kann damit auch der Störlärm verringert werden.

> „Die Strukturierung an sich sowie die dadurch bewirkte Reduzierung des Störlärms wirken sich wiederum günstig auf das Instruktions- bzw. Situationsverständnis und somit auch auf die Aufmerksamkeit des hörgeschädigten Schülers aus“ (Born 2008, 124).

Dabei darf nicht in Vergessenheit geraten, dass bei einer Übertreibung der Strukturierung die Gefahr besteht, dass die Kinder zu wenig in den Unterricht eingebunden werden und somit das Lernen als intrapersonaler Vorgang vernachlässigt wird (Born 2008).

3.5.2.3. Differenzierung

> „In jeder Schulklasse unterscheiden sich die Lernvoraussetzungen und die Lerngeschwindigkeiten der Schüler. Es ist bekannt, dass die bestmögliche Förderung des Einzelnen durch Differenzierung erreicht werden kann“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 55).

Laut Truckenbrodt u. Leonhardt (2015) werden zwischen zwei Differenzierungsarten unterschieden: die quantitative und die qualitative Differenzierung.

Erstere unterscheidet die Anzahl der Aufgaben und die zur Verfügung gestellte Zeit voneinander, wobei das Lernziel für alle gleich bleibt und die Grundlage für das Thema liefert. Bei der qualitativen Differenzierung werden Aufgaben verschiedener Schwierigkeitsgrade verteilt, nachdem die Schülerinnen und Schüler die Grundlage beherrschen (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015).

Nach Truckenbrodt und Leonhardt (2015) ist der Vorteil der Differenzierung „die optimale Förderung aller Schüler ohne Über- oder Unterforderung“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 55). Die Vorbereitung für die Lehrperson kann aufgrund der Differenzierung sehr zeitintensiv sein. „Eine Modifikation der grundsätzlichen Lernziele und -kontrollen ist beim gemeinsamen Unterricht von hörenden und hörgeschädigten Schülern aber i.d.R. nicht vorgesehen“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 55). Entweder kann die Aufgabenmenge unterschieden werden oder der Schwierigkeitsgrad, beziehungsweise die sprachliche Formulierung. Was auch zur Differenzierung beitragen kann, sind die zusätzlichen Erklärungen während der Arbeit. Des Weiteren unterstützen Anschauungsmaterialien das hörbeeinträchtigte Kind. Ein Helfersystem kann in einer Klasse sehr hilfreich sein, zum Beispiel dann, wenn sich die Schülerinnen und Schüler gegenseitig Dinge erläutern können oder eine Kontrolle durch den Tausch der Unterlagen stattfinden kann. Lehrerzentrierte Unterrichtsphasen sind für ein Kind mit einer Hörbeeinträchtigung besonders anstrengend, da die Konzentrationsleistung dabei besonders hoch sein muss. Diese Art von Unterricht soll darum „klar strukturiert und mit schülerzentrierten Phasen abgewechselt werden. Allerdings ist ein Vorteil am lehrerzentrierten Unterricht, dass meist klar ist,

wer der aktuelle Sprecher ist, und relative Ruhe herrscht“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 56).

Schülerzentrierter Unterricht sind Einzel- und Gruppenarbeiten. Dies ist für hörbeeinträchtigte Kinder einfacher, da hierbei weniger Aufmerksamkeit benötigt wird. „Zudem scheint bei Einzelarbeit mehr Hilfesuche durch den Schüler mit Hörschädigung und Hilfeerhalt von der Lehrkraft möglich zu sein als im lehrerzentrierten Unterricht“ (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015, 56). Für ein Kind mit einer Hörbeeinträchtigung ist es hilfreich, wenn Hör- und Absehpausen eingesetzt werden, vor allem dann, wenn die Aufmerksamkeit geringer wird. Eine solche Phase beinhaltet wenig oder keine lautsprachliche Kommunikation. Solche Pausen sollen pro Unterrichtsstunde ein bis drei Mal vorkommen. Ebenfalls erleichtert ein häufiger Wechsel der Sozialform die Teilhabe des hörbeeinträchtigten Kindes (Truckenbrodt u. Leonhardt 2015). Laut Born (2008) ist die Betonung auf ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen gemeinsamen und individuellen Unterrichtssequenzen gerade für hörbeeinträchtigte Kinder wichtig. Denn genau diese individuellen Sequenzen können Kinder mit einer Hörbeeinträchtigung als entlastende Hör- und Absehpausen nutzen. Zudem besteht die Möglichkeit, dass sie den Lernstoff individuell aufbereiten können. Solch ein Gleichgewicht zwischen individuell und gemeinsam ist auch darum wichtig, da der gemeinsame Unterricht für die kommunikative Kompetenz und die soziale Integration wesentlich ist (Born 2008).

3.5.3. Der Kindergartenalltag eines hörbeeinträchtigten Kindes

Laut Luder et al. (2017) verringert die Anwendung einer FM-Anlage (siehe Kapitel „Die drahtlose Mikrofonanlage“) in geführten Sequenzen eine übermässige Ermüdung. Durch den zusätzlichen Einsatz eines Handmikrofons kann das hörbeeinträchtigte Kind die Beiträge der anderen Kinder besser verstehen. „Zudem wirkt das Handmikrofon im Gesprächsfluss strukturierend und beruhigend, da immer nur das Kind spricht, das das Handmikrofon in dem Moment hält“ (Luder et al. 2017, 243). Zusätzlich kann das hörbeeinträchtigte Kind das Handmikrofon mit den Augen verfolgen und so die ersten Worte des sprechenden Kindes mithilfe des Lippenlesens übersetzen. Falls nur ein Mikrofon vorhanden ist, ist es wichtig, dass die Lehrperson die Kinder mit dem Namen anspricht. Da das hörbeeinträchtigte Kind sich meist stark visuell orientiert, kann es so seinen Blick schnell zum aufgerufenen Kind richten und dem Redebeitrag folgen. Dadurch muss das Kind nicht zuerst der Blickrichtung der Lehrperson folgen, um dann herauszufinden, welches Kind gerade angesprochen wurde oder am Sprechen ist.

> „Fasst die Lehrperson die Beiträge der Kinder jeweils kurz zusammen, kann das Kind mit der Hörbeeinträchtigung fehlende Satzteile ergänzen, für sich den Inhalt mit dem bereits Verstandenen abgleichen und dadurch das Verständnis erhöhen“ (Luder et al. 2017, 243).

Die Lehrperson muss wissen, dass das Kind meistens über das Handeln zeigt, was es verstanden hat und welches Fazit es vermutlich gezogen hat. Ausnahmen sind Kinder mit einem hohen Grad an Kommunikationskompetenz, welche bereits das Nichtverstandene formulieren können und gezielt nachfragen.

4. Empirischer Teil

Im folgenden Teil werden die Datenerhebungsmethode und das Vorgehen vorgestellt. Ebenfalls wird auf die verschiedenen Instrumente eingegangen. Anschliessend ist die Vorstellung der Stichproben zu finden.

4.1. Methode und Vorgehen (Datenerhebungs- und Auswertungsverfahren)

Als Erhebungsmethode diente für diese Arbeit die qualitative Inhaltsanalyse. Bei dieser Methode ist das Vorgehen in einzelne Schritte unterteilt, sodass es für Aussenstehende gut nachvollziehbar ist.

> „Im Zentrum der qualitativen Inhaltsanalyse steht die Entwicklung eines Kategoriensystems, das wie ein „Suchraster“ dazu dient, aus der Fülle des Interviewmaterials diejenigen Aspekt herauszufiltern, die für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant sind“ (Vogt u. Werner 2014, 47-48).

Mit Hilfe dieses Suchrasters können die erfassten Daten reduziert und aufbereitet werden. Für diesen Schritt müssen die Interviews in der chronologischen Abfolge gelesen werden. Fallen dabei erste relevante Punkte für die Arbeit auf, werden diese festgehalten. Eine kurze Zusammenfassung der Interviews hilft den Überblick zu bewahren.

In einem nächsten Schritt wird ein Kategoriensystem erstellt. Ein solches besteht aus einer Haupt- und Subkategorie, wobei es manchmal auch eine Subsubkategorie gibt. „Hauptkategorien beschreiben immer einen Kernaspekt, der für die Auswertung und Interpretation wesentlich ist. Unterkategorien fächern eine Hauptkategorie in weitere Teilaspekte auf“ (Vogt u. Werner 2014, 49-50). Die Hauptkategorie muss dabei eine klare Definition haben, um zu wissen, wann eine Textstelle dieser untergeordnet werden darf. Um die Kategorie noch genauer zu definieren, werden Ankerbeispiele aus dem Interview genommen. Ankerbeispiele sind Zitate, welche typisch für diese Kategorie sind. Ebenfalls muss eine Codierregel bestimmt werden. „Codierregeln helfen dabei, die einzelne Kategorien eines Kategoriensystems trennscharf zu halten und das Zuordnen von Textstellen zu Kategorien zu erleichtern“ (Vogt u. Werner 2014, 51). Sollte die Kategorie und deren Zuordnung jedoch selbsterklärend sein, fällt die Codierregel weg.

Gemäss der Kategorienentwicklung nach Mayring wenden wir eine Kombination von deduktiven und induktiven Verfahren an. Die Leitfäden wurden aus der Theorie heraus entwickelt, da

diese die Grundlage der Arbeit darstellten und den Vergleich im späteren Teil der Arbeit vereinfachten. Die Subkategorien entstanden während der Beschäftigung mit dem Datenmaterial.

> „Der Text wird nun mit Blick auf die Fragestellung und unter Berücksichtigung der definierten Codiereinheiten schrittweise durchgearbeitet. Alle relevanten Textstellen, d.h. Textstellen, die eine Aussage zur Fragestellung beinhalten, werden markiert“ (Vogt u. Werner 2014, 59).

In einem nächsten Schritt werden die markierten Stellen gesammelt und in eine Paraphrase umgeschrieben, sodass nur eine „auf den Inhalt beschränkte […] Aussage übrig bleibt“ (Vogt u. Werner 2014, 59). Die Paraphrasen werden nun in eine allgemeinere Form gebracht. Anschliessend sollen die Aussagen generalisiert und reduziert werden. Bei der Reduktion werden die Generalisierungen herausgefiltert, die dasselbe aussagen. Sollten zwei dasselbe bedeuten, werden sie gestrichen beziehungsweise zu einer zusammengefasst. Bei diesem Schritt muss darauf geachtet werden, ob die Personen wirklich dasselbe gemeint haben, oder ob es doch noch einen anderen Sinn geben könnte.

Nebst der Reduktion können auch Paraphrasen, welche dasselbe meinen, zu einer zusammengefasst werden. Am Ende dieses Prozesses können die verschiedenen Kategorien zum Kategoriensystem zusammengefügt werden. „Alle ursprünglichen Paraphrasen müssen den entsprechenden Kategorien zugeordnet werden können“ (Vogt u. Werner 2014, 62). Sollte eine Paraphrase nach einer erneuten Kontrolle nicht mehr der Originalaussage entsprechen, müssen alle Schritte nochmals durchgearbeitet werden. Der nächste Arbeitsschritt ist die Codierung der Interviews. Dies heisst, „dass die Interviews Zeile für Zeile durchgearbeitet und alle *relevanten* Textstellen einer Kategorie zugeordnet werden“ (Vogt u. Werner 2014, 63). Am besten für eine Bachelorarbeit eignet sich dabei die Methode mit Buntstiften und Papier. Die Textstellen der Interviews werden markiert und anschliessend einer Kategorie zugeordnet. Dieses Zuordnen wird mit der Schere vorgenommen. Dabei werden die Textstellen ausgeschnitten und zur passenden Kategorie zugeordnet. Es wird nochmals intensiv mit den Stellen gearbeitet, wodurch eventuell neue Ideen entstehen. Das Endziel ist: „alle Kategorien enthalten alle für diese Kategorie relevanten Textstellen aller Interviews“ (Vogt u. Werner 2014, 64).

Um auf ein Ergebnis zu kommen, müssen in einem nächsten Schritt alle Textstellen einer Kategorie zusammengefasst werden. Dabei können schon erste Vermutungen aufgestellt werden,

welche notiert werden sollen. Ebenfalls werden nun die Hauptergebnisse einer einzelnen Kategorie beschrieben. Hierbei soll der Zusammenhang hinter den alltagssprachlichen Textstellen gesehen werden. Diese sollen in eine allgemeingültigere Aussage verwandelt beziehungsweise auf einer wissenschaftlichen Ebene beschrieben werden. Sind bei einem Kategoriensystem viele Kategorien vorhanden, können nur die relevanten herausgenommen und ausgewertet werden.

Durch alle Schritte sollte die Beachtung der Forschungsfragen berücksichtigt werden. Ziel ist es jene zu beantworten. Dies wird im Diskussionsteil bearbeitet:

> Es „wird versucht, die Forschungsfrage zu beantworten, indem die Ergebnisse der einzelnen Kategorien nochmals mit Rückgriff auf bestehende, ggf. übergeordnete Theorien miteinander in Bezug gesetzt und grundsätzlich diskutiert werden“ (Vogt u. Werner 2014, 68).

Einerseits beschreiben wir, was wir durch die Auswertung der Interviews herausgefunden haben. Andererseits soll die Theorie miteinbezogen werden, um so Verknüpfungen herstellen zu können. Zum Schluss reflektieren wir das Vorgehen und unsere Arbeitsweise in Bezug auf die Datenerhebung.

Dabei werden folgende Fragen miteingebunden: „Was ist vielleicht nicht so gut gelaufen? Was würden Sie beim nächsten Mal anders machen?“ (Vogt u. Werner 2014, 72). Ebenfalls beschreiben wir die Gültigkeit unserer Forschungsergebnisse anhand der Gütekriterien nach Mayring.

4.2. Instrumente

In den nächsten Unterkapiteln werden die verwendeten Instrumente beschrieben. Hauptbestandteil des Methodenteils sind die beiden Beobachtungsinstrumente (Blick auf die Lehrperson und Blick auf das hörbeeinträchtigte Kind) und der Leitfaden für das Interview mit der Audiopädagogin und dem Audiopädagogen.

4.3.1 Vorstellung Beobachtungsinstrument

Unser Beobachtungsinstrument ergab sich durch ein Treffen beziehungsweise ein Gespräch mit Frau Pool-Maag. Sie stellte uns ein solches Instrument, von einer in der Vergangenheit liegenden Arbeit, zur Verfügung. Wir passten dies an und ergänzten es, sodass es für unser Beobachtungsfeld zutreffend ist.

Weil wir bei dieser Arbeit sowohl auf das Lernen als auch auf die soziale Teilhabe des betroffenen Kindes eingehen möchten, haben wir für die Lektionen zwei verschiedene Beobachtungsinstrumente erstellt. Bei einem steht das Handeln und Agieren der Lehrperson und der Klasse im Zentrum. Es wird beobachtet, wie die Lehrperson beispielsweise Arbeitsaufträge formuliert, oder wie sie sicherstellt, dass alle Kinder den Auftrag verstanden haben. Bei der Klasse wird beobachtet, was die anderen Kinder machen beziehungsweise ob für die Kinder klar ist, was ihr Auftrag ist.

Beim zweiten Beobachtungsinstrument wird vor allem auf das hörbeeinträchtigte Kind geschaut. Die Fragen, was das Kind macht und ob es weiss, was zu tun ist, stehen auch hier im Zentrum. Ebenfalls wird auf die Ausführung, die Hilfsmittel, die Motivation und die soziale Teilhabe geachtet. Das Beobachtungsinstrument besteht aus einer Tabelle, welche je nach Beobachtungsspektrum fünf oder vier Spalten aufweist.

Beim ersten Instrument „Lehrperson-Klasse“ sind folgende Unterteilungen zu finden: Zeit, Aktivität im Unterricht, Lehrperson, Klasse/andere Schülerinnen und Schüler und Anmerkungen. Im Beobachtungsinstrument „Hörbeeinträchtigtes Kind“ sind es folgende Punkte: Zeit, Aktivität im Unterricht, Hörbeeinträchtigte/r Schülerin/Schüler und Bearbeitung der Aufgaben.

Die Beobachtungen, welche während der Lektion gemacht werden, sind in der dafür vorgesehenen Spalte zu notieren. Es ist von Vorteil, sich die Zeiten der jeweiligen Beobachtungen aufzuschreiben, damit die Instrumente im Anschluss miteinander in Beziehung gesetzt werden können.

Für jedes Kind wird ein einzelnes Instrument ausgedruckt und verwendet, sodass die Beobachtungen gut zu unterscheiden sind.

4.3.1.1. Vorstellung der Leitfäden für die Interviews

Für das Erstellen der Leitfäden haben wir uns zuerst intensiv mit der Theorie unseres Themas sowie mit der Literatur zur Erstellung eines Leitfadens auseinandergesetzt. Auch das Festlegen der Fragestellung war für das Erarbeiten der Interviewfragen grundlegend. Immer mit dem Blick auf die Theorie und die Fragestellung haben wir unseren Leitfaden entwickelt. Aus diesem Grund haben wir die Leitfäden in sechs Hauptthemen unterteilt. Diese lauten: Raumgestaltung, Soziale Teilhabe, Lernen, Differenzierung inkl. Planung, Zusammenarbeit und Sensibilisierung der Hörbeeinträchtigung. Die ersten drei Themen haben wir gewählt, da wir uns bei den Fragen auf unsere Beobachtungen stützen können, welche wir in der Lektion zuvor gemacht haben.

Beide Leitfäden beginnen mit drei Hinweisen für uns. Denn am Anfang jedes Interviews haben wir den Kurzfragebogen für die Lehrperson erstellt, bei welchem sie Angaben zu sich als Person gibt, Informationen über die Klasse (Klassengrösse etc.) und Auskunft über das hörbeeinträchtigte Kind. Währenddessen bereiteten wir die Aufnahmegeräte vor und klärten anfällige Fragen. Ebenfalls betonten wir nochmals, dass das Gespräch aufgenommen wird, jedoch alle Aussagen anonym bleiben. Anschliessend wurde das Aufnahmegerät eingeschaltet und das Interview beginnt mit einer Danksagung und der Erklärung, wie wir die Aufnahmen verwenden werden. Im Anschluss erklärten wir kurz den Ablauf des Interviews und starteten mit der ersten Frage zum Thema Raumgestaltung. Wie erwähnt, achteten wir beim Erstellen der Leitfäden darauf, dass wir uns auf möglichst viele Beobachtungen in den zuvor besuchten Lektionen stützen können, um so eine Verbindung von Interview und Beobachtungen herstellen zu können.

Die Gesprächsfragen der Lehrperson und die der Audiopädagogin beziehungsweise die des Audiopädagogen sind grundsätzlich identisch mit den wenigen Unterschieden der verschiedenen Arten von Lektionen (Unterricht in der Klasse und Einzeltherapiestunde). Um das Interview abzuschliessen und um nochmals einen Rückblick auf das Gesagte zu erhalten, fragten wir nach den zwei bis drei wichtigsten Tipps im Umgang mit einem hörbeeinträchtigen Kind. Ebenfalls erkundigten wir uns nach einem fehlenden Thema oder sonstigen Ergänzungen bevor wir das Interview mit einer erneuten Danksagung und einer Geschenkübergabe beendeten.

4.3. Stichprobe

In unserer Vertiefungsarbeit beschäftigen wir uns mit drei Fällen. Zwei Kinder sind dabei in der gleichen Kindergartenklasse, und das dritte Kind besucht die zweite Klasse. Die Kinder im

Kindergarten sind jeweils im ersten und im zweiten Kindergartenjahr. Die unterschiedlichen Stufen helfen uns, Erfahrungen und Tipps für die verschiedenen Altersgruppen zu erhalten.

Da sich gleich drei Kinder in unserem Umfeld befinden, hatten wir die Möglichkeit alle drei im Unterricht, sowie die Kindergartenkinder in den Therapiestunden zu besuchen. Durch das Gespräch mit beiden Audiopädagogen konnten wir sehr viel über die Hörbeeinträchtigung der jeweiligen Kinder erfahren.

Im nächsten Abschnitt werden alle drei Fälle kurz vorgestellt:

Sofie besucht das erste Kindergartenjahr und ist sechs Jahre alt. Sie hat links ein verkümmertes Ohr und an der linken Hand keinen Daumen. Zusätzlich hängt ihr linkes Auge etwas und tränt oft. Weil ihr Ohr nicht ganz ausgebildet ist, trägt Sofie ein Cochlea Implantat und benötigt eine drahtlose Mikrophon-Anlage (FM-Anlage). Das CI leitet den Schall über den Knochen und ist an einem Haarband befestigt. Das rechte Ohr benötigt keine Unterstützung.

Lena ist im zweiten Kindergartenjahr. Sie ist sieben Jahre alt, trägt ein Hörgerät und benötigt ebenfalls eine drahtlose Mikrophon-Anlage (FM-Anlage). Das Mädchen hat eine mittelgradige Schwerhörigkeit, welche jedoch erst spät erkannt wurde. Dies war auch der Grund, weshalb sie ein Jahr später in den Kindergarten eingetreten ist. Durch die späte Erkenntnis entwickelten sich Sprachprobleme. Beim Eintritt in die Schule werden die wöchentlichen Therapiestunden nicht mehr stattfinden, die Beratung durch die Audiopädagogin bleibt jedoch bestehen.

Moritz ist acht Jahre alt und besucht die 2. Klasse in einem Schulhaus mit 600 Schülerinnen und Schüler. Um im Unterricht folgen zu können, benötigt er eine drahtlose Mikrofon-Anlage (FM-Anlage). Die Geräte legt er in der Pause ab. Moritz hat eine leichtgradige Hörbeeinträchtigung und hört maximal 40 Dezibel. Er hat Ohrenschmerzen und möchte darum die Geräte nicht verwenden. Der Audiopädagoge hat uns informiert, dass er unter einer persistierenden Mittelohrentzündung leidet. In seinem Trommelfell befindet sich ein Loch, welches so gross ist, dass es nicht mehr von alleine zuwächst. Ein Hörgerät wäre für Moritz optimal, jedoch tritt durch die Silikonteile keine Luft in das Ohr ein, was die Schmerzen umso grösser macht. Deshalb eignet sich eher eine FM-Anlage, welche eine Stimme lauter macht und den Rest ausblendet. Moritz hat Probleme die Zisch-Laute (t, x, s und z) zu hören.

Bei ihm kann ebenfalls von einer Schallleitungsschwerhörigkeit gesprochen werden. Wenn sowohl aussen am Ohr wie auch innen gleich viel Luft ist, schwingt das Trommelfell optimal.

Sollte an einem Ort mehr Luft sein, krümmt sich das Trommelfell und schwingt nicht mehr. Dies zeigt sich mit einem Druck auf dem Ohr. Bei einer Mittelohrentzündung ist dieser Druck zu hoch und das Trommelfell bricht durch. So entstehen kleine Löcher. Ebenfalls entstehen dann Probleme mit der Durchlüftung. Deshalb wurde bei Moritz ein Röhrchen eingesetzt, damit die Luft zirkulieren kann. Manchmal wächst das Loch zu und das Röhrchen fällt raus. Bei ihm ist jedoch dieses Loch zu gross.

Aufgrund der drei sehr unterschiedlichen Arten der Hörbeeinträchtigung und doch ähnlichen Auswirkung für das schulische Lernen konnten wir sehr viel für unsere Arbeit mitnehmen. Die Erkenntnisse und Beobachtungen werden im nächsten Kapitel ausgewertet und mit der Theorie in Verbindung gesetzt.

5. Auswertung der Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Beobachtungen und Interviews ausgewertet. Die Fälle werden im Anschluss gegenübergestellt. Ebenfalls werden Bezüge zum Theorieteil hergestellt, um so die Ergebnisse korrekt darzustellen.

5.1. Beobachtungen aus den Lektionen

5.1.1. Sofie und Lena

Abb. 5: FM-Anlange von Sofie (links) und Lena (rechts)

Am Donnerstag den 6.6.2019 besuchten wir die Kindergartenklasse. Die Lehrperson trug bereits in der Auffangzeit beide FM-Anlagen und schaltete sie ein, als sie allen Kindern einen Auftrag gab. Die Kinder, welche schon aufgeräumt hatten und im Kreis warteten, spielten selbständig das Sammelspiel „Ich bin en Malermeister“. Sowohl Sofie also auch Lena sangen mit und meldeten sich auch, um an die Reihe zu kommen. Die Lehrperson kam in den Kreis und fragte bei Sofie nach, ob sie sie hören kann. Darauf antwortete sie mit „Nein“. Nach dem korrekten Einstellen der Anlage begann die Kreissequenz mit dem Guten-Morgen-Lied. Das Thema der Lektion war die Formen und Farben in einer Tabelle richtig zuzuordnen. Nachdem alle Formen benannt wurden, durfte Lena ein Beispiel machen. Auch Sofie kam an die Reihe und legte die Form an den richtigen Ort. Ebenfalls konnte sie die Eigenschaften des blauen Dreiecks korrekt beschreiben. Als nächstes folgte eine Bewegungspause. Die Lehrperson definierte zu jeder Form eine Bewegung, welche sie vormachte. Die Formen lagen in der Reihenfolge in der Mitte des Kreises. Die Reihenfolge wurde nach einigen Malen geändert. Lena sprach bei den Bewegungen gut mit. Den Auftrag, welche die Lehrperson anschliessend erklärte, unterstützte diese durch eine Visualisierung. Die Lehrperson zeigte, wie aus den verschiedenen Formen ein Bild gelegt werden

Abb. 6: Tabelle mit den Formen und Farben

kann. Die Aufgabe der Kinder war es nun, mit den Formen, welche die Lehrperson aus verschieden farbigen Papier zugeschnitten hat, ebenfalls ein Bild zu legen. Die Lehrperson ging dabei von Kind zu Kind. Jedes Mal, wenn die Lehrperson etwas sagte, schaute Lena zu ihr. Ein Mädchen sprach Lena während der Einzelarbeit an, jedoch reagierte sie nicht. Sofie machte das Bild der Lehrperson nach. Lena erledigte den Auftrag sehr schnell und begann ein zweites. Die Kinder kamen auf die Lehrperson zu, wenn sie Fragen hatten. Sofie erzählte den Kindern an ihrem Tisch, was sie machte, während Lena für sich arbeitete und nicht viel sprach. Dann war es Zeit, zum Aufräumen, z'Nüni essen und an die frische Luft zu gehen. In der Pause spielten sowohl Sofie, als auch Lena mit anderen Kindern. Im Freispiel nach der Pause, wurden die Angebote verteilt. Dabei erinnerte Lena die Lehrperson an die FM-Anlage. Auch hier spielten Sofie im Purzelbaum und Lena in der Babyecken mit einer kleinen Kindergruppe. Bei der Abschlusssequenz vor dem Mittag, teilte die Lehrperson die Kinder in verschiedene Gruppen ein, wobei jede Farbe und Form ein anders Instrument zugeteilt bekam. Die Lehrperson war die Dirigentin und zeigte mit dem Schlägel auf die Gruppe, welche spielen durfte. Zuerst spielten die Gruppen einzeln, anschliessend immer zwei Gruppen zusammen. Die Lautstärke deutete sie mit dem Schlägel an, indem sie weiter nach oben oder nach unten zeigte. Lena durfte die Rolle der Lehrperson übernehmen und leitete die Kindergruppe an. Anschliessend wurde die Dirigentenrolle weitergegeben. Sofie und Lena erkannten in ihren Rollen als Musikanten, wann sie lauter und wann sie leiser spielen sollten. Sofie schaute gegen Schluss der Sequenz aus dem Fenster und spielte nicht mehr auf ihrem Instrument. Zum Abschluss verteilte die Lehrperson den Kindern die Kindergartenpost für die Eltern und verabschiedete sie anschliessend in der Garderobe.

Abb. 7: Fertiges Bild von Lena (oben) und das gezeigte Beispiel der Lehrperson (unten)

5.1.2. Moritz

Am Dienstag, den 4.6.2019 durften wir während zwei Stunden in einer zweiten Klasse hospitieren. Der Blick war dabei auf die Lehrperson und die Klasse sowie das hörbeeinträchtigte Kind gerichtet. Als wir das Klassenzimmer betraten, trug die Lehrperson bereits die FM-Anlage um den Hals. Allerdings war diese noch ausgeschaltet (Hinweis: rote Lampe leuchtet). Als die Kinder eintrudelten und Moritz ins Klassenzimmer kam, machte sie ihn gleich darauf aufmerksam, dass er seine beiden Hörgeräte (siehe Abb. 5) positionieren soll. Diese lagen schon auf seinem Pult bereit.

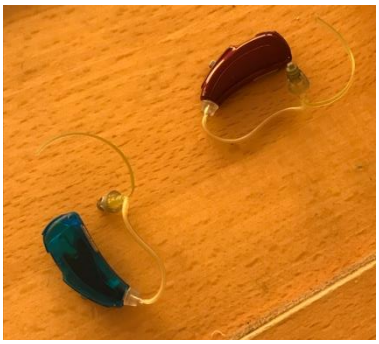


Abb.8: Hörgeräte von Moritz

Aufgrund der Dauer, die Moritz für das Anlegen der Hörgeräte brauchte und seinem Gesichtsausdruck, nahmen wir an, dass es ihm sehr unangenehm war, die Hörgeräte zu tragen. Die Lektion begann im Halbkreis. Es war nur die Halbklasse anwesend. Die Lehrperson spielte Keyboard während die Kinder dazu sangen. Moritz sass genau vor dem Keyboard. Er sang nicht mit, sondern beschäftigte sich anderweitig (mit seinem Hosenbein). Nach dem Lied las die Lehrperson aus dem Buch „Der kleine Vampir“ vor. Moritz schien dabei wenig bei der Geschichte zu sein. Er nahm eher seine Umgebung, beziehungsweise die anderen Kinder wahr und schenkte ihnen Aufmerksamkeit. Erhöhte sich jedoch die Stimme der Lehrperson, dann nahm er mit ihr Blickkontakt auf. Während dem Vorlesen stellte die Lehrperson immer wieder inhaltliche Fragen. Anschliessend erklärte die Lehrperson den Auftrag. Es wurde in Einzelarbeit im deutschen Arbeitsheft „Basilo 2“ gearbeitet. Während der Arbeitszeit war die FM-Anlage ausgeschaltet (Hinweis: rote Lampe leuchtet). Die Lehrperson half den Kindern gezielt bei Fragen. Sie setzte sich zu Moritz an den Tisch und schaltete die FM-Anlage an. Sie half ihm beim Lösen der Deutschaufgabe (Siehe Abb. 6). Moritz wirkte sehr müde. Er unterhielt sich mit seinem Banknachbarn und schrieb bei seiner Banknachbarin ab. Die Lehrperson fragte Moritz, ob er die Aufgabe verstanden hatte und er antwortete mit „Ja“. Die Lehrperson schaltete die FM-Anlage aus. Sie läutete und teilte den

Abb. 9: Arbeitsauftrag in Deutsch

Kindern mit, wie es weitergehe. Moritz reagierte nicht auf das Klingeln, die Lehrperson ermahnte ihn und stellte die FM-Anlage an. Es fand eine kurze „Murmelipause“ (das heisst fünf Minuten Pause) statt. Moritz zeichnete während der kurzen Pause etwas an die Wandtafel. Nach der Pause ging es mit der Einführung des kommenden Vortrages los. Dabei sassen die Kinder wieder in einem Halbkreis zusammen. Die Kinder hatten bereits zu zweit ein Tier gewählt, über welches sie gerne einen Vortrag halten möchten. Moritz war mit einem Mädchen zusammen, da beide das gleiche Tier gewählt hatten; den Waldkauz. Die Lehrperson nahm nach der Auftragserklärung die Beiden zur Seite und wiederholte mit ihnen den Arbeitsauftrag. Moritz bat die Lehrperson um die Übergabe der FM-Anlage an das Mädchen. Während des Auftrags trug das Mädchen die FM-Anlage um den Hals. Das Mädchen schien sehr vertraut mit der Situation zu sein. Die Tandems durften sich im Klassenzimmer verteilen und an ihrem Wunschort am Vortrag arbeiten.

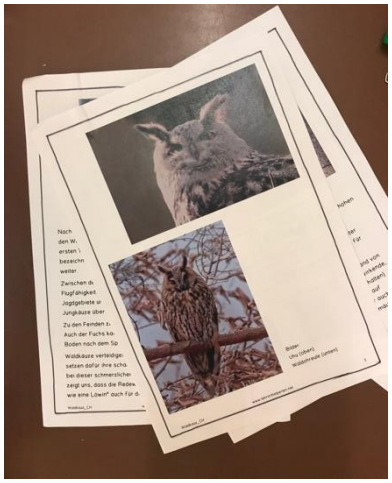


Abb. 10: Texte für den Vortrag

Die Lehrperson sass am Pult und beantwortete die individuellen Fragen der Kinder. Nachdem die Lehrperson beobachtete, dass Moritz nicht mehr mit seiner Partnerin am Arbeiten war, fragte sie die beiden, wie weit sie waren. Auffallend war, dass Moritz auch ohne FM-Anlage verstand, was die Kinder oder die Lehrperson sagte. Denn er kommunizierte ohne technische Unterstützung mit seinen Schulkameraden und Schulkameradinnen. Moritz hatte eine Frage und ging damit zur Lehrperson, er sprach sehr laut mit ihr. Die Lehrperson trug keine FM-Anlage. Sie arbeitete parallel: Sie liess Moritz vorlesen und unterstützte dabei noch ein anderes Tandem. Die FM-Anlage lag währenddessen auf einem Tisch nebenan. Die Lehrperson schaute während der Partnerarbeit immer wieder bei Moritz und seiner Partnerin vorbei. Nachdem er den Text laut vorgelesen hatte, konnte er den Inhalt sehr gut widergeben. Allerdings hatte er Mühe bei der Aussprache einiger Wörter, beispielsweise Flugfähigkeit. Kurz bevor es zur zehn Uhr Pause läutete, legte die Lehrperson die FM-Anlage um. Sie erteilte einen weiteren Auftrag und das Aufräumen des jeweiligen Arbeitsplatzes. Moritz musste die Hörgeräte vor der grossen Pause herausnehmen und der Lehrperson abgeben. Es dauerte eine Weile bis er dies tat. In der Pause spielte er mit fünf anderen Jungs Fussball. Währenddessen ass er seinen Znüni. Auffallend war, dass er immer phasenweise mit seiner Znünibox alleine unterwegs war und sich dann doch wieder in die Fussballgruppe integrierte.

5.2. Ergebnisse einzelner Kategorien

Kategorie	Lehrperson (KiGa und Ust)	Audiopädagoge/in
Platzierung	– In Kreissequenz Kind vis à vis der Lehrperson (LP) setzen – Blickkontakt – Mundbewegungen ablesen – Direkter Schall hörbar – Möglichst nah am Kind – Lichteinfall (Rücken von Kind Richtung Fenster)	– Akustisch sanierter Raum (kein Nachhall) – Schall absorbieren: Teppich, Matte, Gestell mit Bücher, Vorhänge, Tücher – Sonnenlicht im Rücken: kein Blenden – Blickkontakt aufnehmen – Keine Kinder im Rücken – Halbkreis ist am besten (U-Bestuhlung) – Vis à vis von LP – Mundbewegungen ablesen – Nicht gegen Wandtafel sprechen
Integration	– Offene Kommunikation (Thema und spezielle Bedürfnisse) – Über Audiopädagogen (4x pro Jahr, Empathielektion)	– Pausensituation – Soziale Teilhabe in grossen Gruppen nicht mehr gut – Cocktailparty-Effekt = Horrorsituation – Soziale Kontakte/Einbindung ist oft aber nicht immer ein Problem – Grad der Schwerhörigkeit kann Einfluss auf Einbindung haben

Sensibilisierung	– FM-Anlage immer wieder thematisieren
	– 2x pro Jahr Empathielektion
		– Bastelt Hörgeräte mit den Kindern
		– Hörbeeinträchtigtes Kind darf gut hörendes Kind mit in die Audiopädagogik einladen
		– Kopfhörer ausprobieren
		– Aufbau des Ohr anschauen anhand grossem Modellohr (Begriffsbildung)
		– Erfahrungsübungen
		  ○ zum deutlichen Aussprechen
		  ○ „Nicht durcheinandersprechen“
		  ○ Während lauter Musik Geschichte vorlese
		– Hörgeräte/FM-Anlage ausprobieren

Hilfsmittel	– Aufgaben verbildlichen => visualisieren – Vorzeigen	– Visualisierung der Übungsinhalte – Zeichen abmachen (z.B. Stopptafel) => Z. 570/571

		– Nachfrage über Verständnis – Als LP Aufmerksamkeit zeigen o Ankerbeispiel: Zeile 572-577
Sprechvorgehensregeln	– Kinder erzählen lassen (auch wenn nicht verständlich) – Langsam und deutlich von Kind wiederholen lassen – LP/Klasse soll langsam und deutlich sprechen – Kein Nuscheln	– Bei Kind nachfragen (Kontrollfrage) – Kind entwickelt Strategie, um dem Unterricht trotz Hörbeeinträchtigung (Hb) folgen zu können: Z. 151-156)
Ziele	– Sprachschulung – Bestätigung – Integration	– Das Kind kann sich in der Klasse halten (Z. 191) – Selbstwert stärken (Z. 623)

Zusammenarbeit	– Austausch am Morgen
	– Enger Kontakt
	  o LP – Eltern
	  o LP – Audiopädagogin
	– Einbezug der Audiopädagogin in Alltag (Z. 394-397)
		– In 1:1 Situation Unterrichtsinhalte wiederholen (Besprechung mit LP)
		– Zwei Arten von Unterstützung:
		  o Audiopädagogische Beratung
		  o Audiopädagogische Förderung: Kind vor Ort unterstützen
		– Gespräch: jedes Quartal mit allen Fachpersonen
		  o Förderziele besprechen
		  o Auffälligen besprechen und daran weiterarbeiten
		– Gespräch: SSG mit Eltern
		  o Anliegen/Wünsche aufnehmen = gleicher Stand für alle
		– Austausch mit Eltern: Einstellung Hörhilfe immer noch korrekt/aktuell?
		– Jederzeitige Besprechung Probleme/Anliegen (Z. 426-427)

Zusammenfassung		– Pause ist nicht gleich Pause (Z. 635)

5.3. Gegenüberstellung der Fälle anhand der Beobachtungen

	Sofie	Lena	Moritz
Soziale Teilhabe	– Spielt während der Auffangzeit mit Lena und einem weiteren Kind	– Spielt während der Auffangzeit mit Sofie und einem weiteren Kind	– In Murmelipause malt er für sich etwas an die Wandtafel
	– Setzt sich für die Gruppe ein („He denn hend mir ja gar nüt meh!“)		– Erklärt Mitschülerin, was er über den Waldkauz weiss beziehungsweise gelesen hat
	– Tauscht sich während der EA mit andern Kindern aus und erklärt was sie gelegt hat	– Spricht in der EA mit niemandem und arbeitet für sich	– Bei PA fragt er die Partnerin, ob sie etwas zu einem bestimmten Thema herausgefunden hat
	– Isst mit zwei andern Mädchen z‘Nüni	– Bleibt an ihrem Platz im Kreis; anderes Mädchen setzt dazu	– Isst phasenweise seinen Znüni und spielt Fussball
		– Verteilt in Babyecke die Rollen	
Lernen	– Meldet sich in der Kreissequenz mit einem Handzeichen	– Meldet sich in der Kreissequenz mit einem Handzeichen	– Meldet sich auf eine Zwischenfrage der Lehrperson nicht
	– Spricht erst, wenn sie aufgerufen wird	– Spricht erst, wenn sie aufgerufen wird	– Arbeitet zu Beginn konzentriert an seinem Platz und für sich – Später spitzt er seine Stifte
		– Setzt Aufgabenstellung im Kreis richtig um (übernimmt Rolle LP)	– Schreibt von Banknachbarin ab
	– Setzt die visuellen Zeichen der Lehrperson korrekt um	– Setzt die visuellen Zeichen der Lehrperson korrekt um	– Bei Unklarheiten sucht er die Lehrperson auf
	– Spielt am Ende der Kreissequenz nur noch teilweise mit ihrem Instrument	– Darf die Klasse dirigieren und kann die visuell vorgegebenen Zeichen korrekt übernehmen	– Liest einen Textabschnitt vor und fasst diesen gleich zusammen
			– Lernt das Wort „Flugfähigkeit“ vorzulesen beziehungsweise auszusprechen
			– Fragt immer wieder nach der Auftragserteilung
			– Schaut nicht nach vorne und weiss trotzdem was zu tun ist

6. Diskussion

6.1.Soziale Teilhabe

Laut der Theorie wird die kooperative Lernform „Partnerarbeit“ als sehr vorteilhaft in Bezug auf die soziale Teilhabe angesehen. Grund dafür ist die Tatsache, dass das hörbeeinträchtigte Kind den Fokus auf einen Sprechpartner legen kann. Somit fällt der Lärmpegel, welcher oftmals in einer Gruppenarbeit herrscht, weg. Während unseren Beobachtungen in der Praxis haben wir ein positives Beispiel gesehen: Die Partnerarbeit zwischen Moritz und einer Mitschülerin zu ihrem Vortrag war in diesem Sinne erfolgreich, da eine Arbeitsaufteilung vorgenommen wurde und sie sich dadurch gegenseitig Hilfestellung leisten konnten. Moritz liest dabei einen Textabschnitt vor und fasst diesen auch gleich zusammen. Zudem wird das Verständnis durch die FM-Anlage, welche die Mitschülerin trägt, verstärkt. Hierbei ist zu beachten, dass, sobald die FM-Anlage eingeschaltet ist, er vor allem das Mädchen verstärkt hören kann. Wird die FM-Anlage zur Seite gelegt, verschlechtert sich das Hörverständnis und er kann seine Mitschülerinnen und Mitschüler aufgrund des erhöhten Störlärms weniger gut verstehen. Auch im Gespräch mit dem Audiopädagogen stellt sich heraus, dass die soziale Teilhabe in grossen Gruppen nicht mehr gut ist (siehe Kapitel 5.2 „Integration“). Dank einer guten Sensibilisierung in der Klasse war der Mitschülerin nach der Auftragserteilung bewusst, dass sie die FM-Anlage während der Partnerarbeit um den Hals trägt. Solch eine Sensibilisierung kann mit Hilfe einer beziehungsweise mehreren Empathie-Lektionen (siehe Kapitel 5.2 „Sensibilisierung“) von einer Audiopädagogin, einem Audiopädagogen erreicht werden.

6.2.Lernen

Das Lernen besteht aus verschiedenen Komponenten. Durch die integrative Einzelförderung der Lehrperson im Unterrichtssetting sollen mit dem Kind Zusammenhänge im Wortschatz erfahrbar gemacht werden. Die Lehrperson unterstützt das Kind in dem Sinne, dass sie ihm hilft eigene Überlegungen anzustellen und es so lernt Neues mit Altem zu verknüpfen. Neben der Förderung während des Unterrichts, gibt es die audiopädagogische Einzelförderung. Es geht vor allem darum das Kind auf den Unterricht in der Klasse vorzubereiten. Zur Vorbereitung gehört: die Weiterführung des Hörtrainings, der Aufbau von Hör- & Kommunikationstaktiken und das Absichern der technischen Unterstützung.

Sowohl im Gespräch mit den Audiopädagogen als auch in der gelesenen Literatur werden ähnliche Standpunkte hervorgehoben. Im folgenden Abschnitt werden diese aufgezählt:

Die Lehrperson kann das Lernen der hörbeeinträchtigten Kinder verbessern, indem sie die Rahmenbedingungen in der Klasse optimiert. Dazu gehört die Raumakustik, welche beispielsweise durch Vorhänge, Tücher, gefüllte Bücherregale oder Teppiche verbessert werden kann. So kann der Schall in den Räumen besser absorbiert werden. Neben der räumlichen Situation spielen die Lichtverhältnisse eine entscheidende Rolle. Das Klassenzimmer sollte günstige Lichtverhältnisse haben, das heisst gleichmässig beleuchtet werden. Das hörbeeinträchtigte Kind soll mit dem Rücken zur Lichtquelle sitzen. Dadurch wird es nicht geblendet. Ideal wäre eine halbkreisförmige Sitzordnung (U-Bestuhlung), denn dadurch ist sowohl die Sicht auf die Tafel, als auch die Sicht auf den Rest der Klasse gewährleistet. Die Lehrperson sollte stets den Blickkontakt mit dem betroffenen Kind aufrechterhalten. Dieser ist entscheidend damit das Kind die gestikulierende Hände und den sprechenden Mund (Lippenlesen) der kommentierenden Person als Hilfsmittel verwenden kann.

Das Lernen wird durch verschiedene Hilfsmittel unterstützt. Wie in unseren Beobachtungen festgehalten, fragt Moritz öfters nach der Auftragserteilung. Dieses aufgetretene Problem kann durch eine Visualisierung gelöst werden. Beispielsweise können Schlüsselwörter des Unterrichtsinhalts oder Aufgabenstellungen an die Wandtafel geschrieben werden. Visualisierungen unterstützen die Aufmerksamkeit- und Gedächtnisleistung. Während des Praxisbesuchs im Kindergarten fiel uns die ausführliche Visualisierung der Aufgabenstellung im Kreis (siehe Abb. 6) auf. Diese tabellarische Darstellung hat sich bewährt, da das hörbeeinträchtigte Kind Lena die Aufgabe ohne Probleme ausführen konnte. Nach einem weiteren Input der Lehrperson im Kindergarten sollte jeweils ein Kind die Rolle der Lehrperson übernehmen. Es ging darum, visuell sowohl die Lautstärke zu verändern als auch das Start- und Stopp-Zeichen mit einem Schlägel zu geben. Wie bereits erwähnt, half der Einsatz verschiedener visualisierender Medien nebst der verbalen Darbietung Sofie und Lena den Auftrag ohne Probleme auszuführen.

Eine Beobachtung (siehe Kapitel 5.3 „soziale Teilhabe“), welche wir im Kindergarten gemacht haben, lässt sich in die zwei Kategorien „Lernen“ und „soziale Teilhabe“ einordnen. Lena arbeitet nach der Kreissequenz am Gruppentisch für sich alleine, währenddessen Sofie in der Gruppe kommuniziert. Das Verhalten von Lena kann auf zwei Arten interpretiert werden: Die fehlende soziale Teilhabe kann auf den Charakter zurückgeschlossen werden. Laut Literatur (Unterkapitel „Differenzierung“) kann das Verlangen nach Einzelarbeit eine Reaktion auf die

Kreissequenz sein. Das Kind sehnt sich nach entlastenden Hör- und Absehpausen und hat für sich eine Strategie entwickelt, um dem Unterricht trotz Hörbeeinträchtigung folgen zu können.

6.3.Zusammenarbeit

Indirekt kann die Lehrperson durch eine effektive Zusammenarbeit zwischen Eltern und Fachpersonen die soziale Teilhabe und das Lernen des hörbeinträchtigen Kindes unterstützen. Die Zusammenarbeit aller Beteiligten soll bewirken, dass die Unsicherheiten vermindert werden. Audiopädagogen sorgen mit gezielten Informationen und Handlungsstrategien für mehr Sicherheit bei den Lehrpersonen. Im Gespräch wird für die gemeinsame Arbeit mit den Eltern plädiert. Die befragten Lehrpersonen sind sich über einen engen Kontakt mit den Eltern einig: „Mir isches eifach aml wichtig, dases d Eltere eifach eifach wüsset, das sie au chönd cho wenn irgendöpis isch“ (Analyse Audiopädagogen, Z.426-427). Durch das gemeinsame Hinarbeiten auf ein Ziel, soll das hörbeeinträchtigte Kind bestmöglich gefördert werden. Eine offene und transparente Kommunikation zwischen allen Beteiligten begünstigt eine gute Atmosphäre, welche das Wohlbefinden des Kindes fördert. Fühlt sich das Kind wiederum wohl, wirkt sich dies positiv auf das Lernen und auch die soziale Teilhabe aus.

7. Fazit

7.1. Wichtigste Erkenntnisse

Die Visualisierung, der zugeteilte Sitzplatz und die Sprechvorgehensregeln tragen einen grossen Teil zum Schulerfolg des hörbeeinträchtigten Kindes bei.

Die Visualisierung des Unterrichtsinhaltes ist für die hörbeeinträchtigten Kinder essenziell. Sie können so das Gesagte visualisieren und verarbeiten. Ebenfalls tragen abgesprochene Symbole zur aktiven Teilhabe am Unterrichtsgeschehen bei.

Dass Kinder mit einer Hörbeeinträchtigung Strategien entwickeln, um dem Unterrichtsinhalt zu folgen, hat sich durch mehrere Beobachtungen bestätigt. Um diese Strategien verfolgen zu können, müssen diese jedoch zuerst gefunden, eingeübt und somit vertieft werden.

Die Platzierung eines hörbeeinträchtigen Kindes sollte sich eine Lehrperson genau überlegen. Der Platz soll so ausgewählt werden, dass das Kind das Licht im Rücken hat und nicht geblendet wird. Es muss ausserdem sichergestellt werden, dass der Blickkontakt zur Lehrperson vorhanden ist. Dieser ist unabdingbar, da das Kind damit Zugang zu einer weiteren Hilfestellung erhält. Damit sind die Mund- und Handbewegungen gemeint, welche nur erkannt werden können, wenn sich die Lehrperson vis-à-vis des Kindes befindet. Ausserdem muss auf die Akustik geachtet werden. Ein akustisch sanierter Raum trägt dazu bei, dass die Hörleistung des Kindes optimiert wird. Nicht nur die Akustik, sondern auch die Sitzordnung in einem Halbkreis beziehungsweise in einer U-Bestuhlung fördert das Hören des Kindes. Das hörbeeinträchtigte Kind kann Blickkontakt zur sprechenden Person aufnehmen und die Mund- beziehungsweise Handbewegungen ablesen.

Abschliessend sind folgende Sprechvorgehensregeln für die Lehrperson und die Klasse zu beachten:

- Unklares Sprechen sollte vermieden werden. Eine langsame und deutliche Aussprache hilft dem hörbeeinträchtigten Kind das Gesagte zu verstehen.
- Die Lehrperson sollte mit Kontrollfragen auf das betroffene Kind zugehen und wenn immer möglich nachfragen. Das Nachfragen sollte nicht nur Sache des hörbeeinträchtigen Kindes sein.

Diese wichtigen Fakten können auch in Form einer Empathie-Lektion in der Klasse vermittelt werden.

7.2.Reflektion der Herausforderungen

Die in der Einleitung formulierten Herausforderungen, wie das strikte Einhalten eines Zeitplans oder die Organisation der Praxisbesuche und Interviews waren sehr gut umsetzbar. Wir waren sehr diszipliniert und haben unseren Zeitplan eingehalten. Konnten wir einen Punkt aus unserer To Do-Liste nicht wahrnehmen, haben wir sogleich ein Ersatzdatum eingeplant, um diesen zu realisieren. Uns war wichtig, dass wir unseren Zeitplan strikt einhalten. Die Pause während den Sommerferien von der Arbeit hat sich bewährt, wir konnten in den Ferien neue Energie sammeln und danach wieder voller Elan in den zweiten Teil der Arbeit starten. Probleme mit der Motivation kamen immer mal wieder auf. Grund dafür war nicht etwa aufkommendes Desinteresse am Thema, sondern kleine Schwierigkeiten, die uns aufhielten. Beispielsweise war die Erstellung des Kategoriensystems sehr aufwändig und verlangte von uns mehr Zeit als erwartet. Dazu kam die Unsicherheit bezüglich Richtigkeit, da wir beide bisher noch kein Kategoriensystem erstellt hatten. Zur Steigerung der Motivation haben die kleinen Etappenziele beigetragen, welche wir uns setzten und gut erreichen konnten. Die Praxisbesuche, die Interviews mit den Lehrpersonen wie auch die Interviews mit den Audiopädagogen konnten wir planmässig durchführen.

Die Eingrenzung des Theorieteils stellte sich als nicht ganz einfach heraus. Wir haben ein für uns sehr interessantes Thema gewählt. Nach dem Erstellen des Theorieteils mussten wir diesen nochmals überarbeiten und kürzen. Dabei verfolgten wir stets die Fragen: „Ist dieser Teil für unsere Fragestellung relevant?“ oder „Versteht ein Laie diesen Abschnitt, wenn er Vorkenntnisse, die wir uns erarbeitet haben, nicht hat?“ Zusammenfassend kann gesagt werden, dass diese Partnerarbeit eine sehr angenehme und produktive Zusammenarbeit war. Ausschlaggebend war eine gute Organisation, Planung und beidseitige Disziplin während des ganzen Schreibprozesses.

7.3.Reflektion der Gütekriterien nach Mayring

Im folgenden Abschnitt werden die Gütekriterien für eine Bachelorthesis nach Mayring reflektiert:

Als erstes wird die Verfahrensdokumentation erwähnt. Den Forschungsprozess haben wir für ausstehende Personen nachvollziehbar dargestellt. Im Methodenteil wird Schritt für Schritt erklärt, was nacheinander gemacht wird. Auch die Einleitungssätze vor jedem Kapitel helfen dem Leser dem roten Faden der Arbeit folgen zu können.

In der Literatur für den Methodenteil steht geschrieben, dass die Aussagen des Interviews paraphrasiert beziehungsweise generalisiert werden sollen, bevor sie einer Kategorie zugeordnet werden können. In unserer Arbeit haben wir es jedoch anders gehandhabt. Wir haben die Aussagen mit einer Farbe markiert und so in der Kommentarspalte zu einer Kategorie zugeordnet. Dies war für uns einfacher, da wir so gleich den Zusammenhang zwischen der Aussage und dem Kontext hatten. Hätten wir die Aussagen zuerst generalisiert und dann zugeordnet, wäre der Kontext verloren gegangen, welcher für das Zuordnen wichtig ist. Abgesehen von diesem Schritt haben wir uns an die im Kapitel 4 beschriebene Vorgehensweise gehalten.

Damit die Ergebnisse unserer Vertiefungsarbeit auch als gültig angeschaut werden können, haben wir stets die Interpretationen am Material überprüft. War der Zusammenhang der Aussage beziehungsweise des Ankerbeispiels nicht mehr klar, konnte dies in der Analyse nachgelesen und dementsprechend richtig interpretiert werden. Ebenfalls konnten falsche Interpretationen vermieden und damit eine argumentative Interpretationsabsicherung garantiert werden.

Das Unterteilen der bedeutenden Interviewaussagen in Kategorien, Subkategorien und Subsubkategorien erforderte Vorgehensregeln, welche sich durch die ganze Arbeit zogen. Es erforderte sehr viel Disziplin und Geduld, die Interviews zu analysieren und kategorisieren. Disziplin war vor allem dann gefragt, wenn eine Korrekturschleife mehrfach durchlaufen werden musste. Vor allem dann mussten wir darauf achten, die Regelgeleitetheit umzusetzen und unserem Muster treu zu bleiben.

Die Nähe zum Gegenstand konnten wir durch den Bezug zur Alltagswelt der Befragten garantieren. Die Befragten treten jeden Tag mit der Thematik der Hörbeeinträchtigung in Kontakt und sind deshalb auch auf dem aktuellsten Stand. Die Lehrpersonen sind dabei mit einer kleinen

Anzahl an betroffenen Kindern beschäftigt, wobei die Audiopädagogen mehrere Kinder gleichzeitig betreuen. So können sich beide Parteien ergänzen und sich untereinander austauschen.

Durch die Möglichkeit die Vertiefungsarbeit zu zweit zu erfassen, hatten wir auch den Vorteil, eine kommunikative Validierung vorzunehmen. Über Kategorien, Codierungen und Interpretationen konnten wir uns austauschen und fanden einen gemeinsamen Nenner. Es traten immer wieder verschiedene Ansichten auf, was die Auswertung sehr spannend machte.

7.4.Ausblick

Aufgrund dieser Vertiefungsarbeit können wir viele wertvolle Aspekte in Bezug auf hörbeeinträchtigte Kinder in unseren Beruf als zukünftige Lehrpersonen mitnehmen. Durch die Interviews mit den Lehr- und Fachpersonen, wissen wir jetzt einerseits bei wem wir uns im Falle einer Zuteilung eines hörbeeinträchtigten Kindes melden können, um uns wichtige Informationen zu verschaffen. Im Zentrum für Gehör und Sprache finden Kurse und Weiterbildungen statt, in denen es um diese Themen geht. Andererseits lernten wir, welche wichtigen Punkte im täglichen Unterricht beim Umgang mit einem hörbeeinträchtigten Kind beachtet werden müssen. Vor allem eine Aussage des Audiopädagogen war für uns von grosser Bedeutung:

„Kei Schiss ha! Also dUseforderig es ish sicher eh Userforderig aber es ish au eh lässigi Userforderig“ (Z. 582/583, Analyse Audiopädagogen).

Wir nehmen uns vor, diese Worte in einem einzutreffenden Fall zu Herzen zu nehmen und uns auf die Herausforderung einzulassen. Ziel dieser Arbeit war es, einen korrekten Umgang mit einem hörbeeinträchtigten Kind im Unterricht als zukünftige Lehrperson zu kennen. Am Ende dieser Arbeit können wir beide behaupten, dass wir durch diese Vertiefungsarbeit nun bestens mit theoretischem Hintergrund und praktischen Tipps zur Hörbeeinträchtigung bei Kindern ausgestattet sind.

8. Literaturverzeichnis

Batliner, Gisela. 2016. Hörgeschädigte Kinder spielerisch fördern. *Ein Elternbuch zum frühen Hör- und Spracherwerb*. 4. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Batliner, Gisela. 2018. *Kinder mir Hörgerät und Cochlea Implantat in der Kita*. Ein Ratgeber für den Gruppenalltag. 3. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Born, Simone. 2008. *Schulische Integration Hörgeschädigter in Bayern*. Didaktik und Methodik des integrativen Unterrichts mit hörgeschädigten Schülern in allgemeinen Schulen. München: Ludwig-Maximilians-Universität.

Enders, Angela. 2016. *Kinder mit Hörschädigung in der Grundschule. Teil 1: Was bedeutet eine Hörschädigung für betroffene Schülerinnen und Schüler?* Nummer 4. Zugriff 16.1.2019. https://studylibde.com/doc/6363343/kinder-mit-h%C3%B6rsch%C3%A4digung-in-der-grundschule.

Kullmann, Harry, Birgit Lütje-Klose und Annette Textor. Amrhein, Bettina, Myrle Dziak-Mahler, Hrsg. 2014. *Fachdidaktik inklusiv. Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule*. Band 3. Münster: Waxmann Verlag GmbH.

Luder, Reto, André Kunz und Cornelia Müller Bösch, Hrsg. 2017. *Inklusive Pädagogik und Didaktik*. 3. Auflage. Zürich: Publikationsstelle der Pädagogischen Hochschule Zürich.

Pädagogische Hochschule Zürich. 2017. *Kompetenzstrukturmodell: Ausbildungsmodell*. Zürich: PH Zürich, Prorektorat Ausbildung. https://tiny.phzh.ch/Kompetenzstrukturmodell.

Sarimski, Klaus. 2012. Holodynski, Manfred, Dorothee Gutknecht und Hermann Schöler, Hrsg. *Entwicklung und Bildung in der Frühen Kindheit. Behinderte Kinder in inklusiven Kindertagesstätten*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.

Truckenbrodt, Tilly und Annette, Leonhardt. 2015. *Schüler mit Hörschädigung im inklusiven Unterricht – Praxistipps für Lehrkräfte*. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Vogt, Stefanie und Melanie Werner. 2014. *Forschen mit Leitfadeninterviews und qualitativer Inhaltsanalyse*. Köln: Fachhochschule Köln, Fakultät für angewandte Sozialwissenschaften. Zugriff 4.11.2019. https://www.th-koeln.de/mam/bilder/hochschule/fakultaeten/f01/skript_interviewsqualinhaltsanalyse-fertig-05-08-2014.pdf.

9. Abbildungsverzeichnis

Abb.1: „Schematische Darstellung des menschlichen Ohrs“ aus Batliner, Gisela. 2018. *Kinder mir Hörgerät und Cochlea Implantat in der Kita*. Ein Ratgeber für den Gruppenalltag. 3. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Abb.2: „Das HdO-Gerät“ aus Batliner, Gisela. 2018. *Kinder mir Hörgerät und Cochlea Implantat in der Kita*. Ein Ratgeber für den Gruppenalltag. 3. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Abb.3: „Optimiertes Klassenzimmer“ aus Truckenbrodt, Tilly und Annette, Leonhardt. 2015. *Schüler mit Hörschädigung im inklusiven Unterricht – Praxistipps für Lehrkräfte*. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Abb.4: „Übersicht über die vorgestellten Unterrichtsprinzipien“ aus Truckenbrodt, Tilly und Annette, Leonhardt. 2015. *Schüler mit Hörschädigung im inklusiven Unterricht – Praxistipps für Lehrkräfte*. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Abb. 5: „FM-Anlange von Sofie (links) und Lena (rechts)“ aus dem Fotoarchiv von S. Derungs und M. Uehla. Erstellt am 4.6.2019.

Abb. 6: „Tabelle mit den Formen und Farben“ aus dem Fotoarchiv von S. Derungs und M. Uehla. Erstellt am 4.6.2019.

Abb. 7: „Fertiges Bild von Lena (oben) und das gezeigte Beispiel der Lehrperson (unten)“ aus dem Fotoarchiv von S. Derungs und M. Uehla. Erstellt am 4.6.2019.

Abb.8: „Hörgeräte von Moritz“ aus dem Fotoarchiv von S. Derungs und M. Uehla. Erstellt am 4.6.2019.

Abb.9: „Arbeitsauftrag in Deutsch“ aus dem Fotoarchiv von S. Derungs und M. Uehla. Erstellt am 4.6.2019.

Abb.10: „Texte für den Vortrag“ aus Fotoarchiv von S. Derungs und M. Uehla. Erstellt am 4.6.2019.

10. Urheberschaftsbestätigung

Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass die vorliegende Arbeit von mir eigenständig verfasst wurde und keine anderen als die von mir angegebenen Hilfsmittel verwendet wurden.

Alle Stellen der Arbeit, die aus anderen Werken dem Wortlaut oder dem Sinn nach übernommen wurden, sind mit Angaben der Quellen als Zitate beziehungsweise Paraphrasen gekennzeichnet.

Ich nehme zur Kenntnis,

- dass Arbeiten, die unter Beizug unerlaubter Hilfsmittel entstanden sind, und insbesondere fremde Textteile ohne entsprechenden Herkunftsnachweis enthalten, als „nicht bestanden“ bewertet und ungültig erklärt werden.
- dass unredliches Verhalten bei Leistungskontrollen und unredliche Verwendung fremder Arbeitsergebnisse ohne Quellenangabe als Disziplinarverstoss gelten und zur Anordnung einer Disziplinarmassnahme führen können (vgl. §§ 8 ff. Verordnung zum Fachhochschulgesetz).

Name, Vorname: Derungs, Selina

Ort, Datum: Zürich, 4.11.2019

Unterschrift: Selina Derungs

Name, Vorname: Uehla, Mara

Ort, Datum: Zürich, 4.11.2019

Unterschrift: Mara Uehla

11. Überprüfung der Arbeit mit einer Plagiatssoftware

Einwilligung

Hiermit erkläre ich mich damit einverstanden, dass die vorliegende Arbeit mit einer Plagiatserkennungssoftware überprüft werden darf. Dazu wird meine Arbeit auf einem externen Server gespeichert, um mit anderen Datensätzen verglichen zu werden. Zu Identifikationszwecken werden Name und PH-Email-Adresse übermittelt. Diese Daten sind nur für Systemadministratoren der PH Zürich und des Softwareherstellers einsehbar.

Name, Vorname: Derungs, Selina

Ort, Datum: Zürich, 4.11.2019

Unterschrift: Selina Derungs

Name, Vorname: Uehla, Mara

Ort, Datum: Zürich, 4.11.2019

Unterschrift: Mara Uehla

12. Anhang

A) Kurzfragebögen

Kurzfragebogen für die Lehrperson

Ort, Datum: Wädenswil, 11.06.2019_____

Persönliches:

Alter	57
Geschlecht	weiblich
Erfahrung mit Betroffenen: Bitte ankreuzen!	Wie haben sie sich zum Thema Hörbeeinträchtigung kundig gemacht? O X Fachperson O Internet O Bücher O Erfahrungen anderer O X Andere: Kurs im Zentrum für Gehör und Sprache Wer hat Sie informiert? O X Eltern O Schulamt O X Schulleiter O X Fachperson O Frühere LP (falls vorhanden) O Andere:
Wie lange arbeiten Sie schon an dieser Schule?	20 Jahre
Seit wie viel Jahren üben Sie diesen Beruf aus?	35 Jahre
Wann haben Sie Ihre Ausbildung abgeschlossen?	1984

Klasse:

Anzahl SuS in der Klasse:	22	Anzahl Mädchen:	14
Anzahl SuS in der Schule:		Anzahl Buben:	9
Anzahl SuS in Logopädie:	3	Anzahl SuS im DaZ-Unterricht:	8
Anzahl Kinder IF:	4		

Hörbeeinträchtigtes Kind 1:

Alter	7
Geschlecht	weiblich
Stufe:	Kindergarten 2 Jahr
Auffälliges:	
Hörtechnik: Bitte ankreuzen!	O X Hörgerät O Cochlea-Implantat CI O X Drahtlose Mikrophon-Anlage (FM-Anlage) O Andere:

Hörbeeinträchtigtes Kind 2:

Alter	6
Geschlecht	weiblich
Stufe:	Kindergarten 1 Jahr
Auffälliges:	Links verkümmertes Ohr, links keinen Daumen, linkes Auge hängt etwas und tränt oft.
Hörtechnik: Bitte ankreuzen!	O X Hörgerät O Cochlea-Implantat CI O X Drahtlose Mikrophon-Anlage (FM-Anlage) O Andere:

Kurzfragebogen für die Lehrperson

Ort, Datum: Zürich, 4.6.

Persönliches:

Alter	1973
Geschlecht	W
Erfahrung mit Betroffenen: Bitte ankreuzen!	Wie haben sie sich zum Thema Hörbeeinträchtigung kundig gemacht? ☒ Fachperson O Internet O Bücher O Erfahrungen anderer ☒ Andere: Weiterbildung Zentrum f. Sprache + Gehör Wer hat Sie informiert? O Eltern O Schulamt O Schulleiter O Fachperson O Frühere LP (falls vorhanden) ☒ Andere: Audiopädagoge
Wie lange arbeiten Sie schon an dieser Schule?	seit 2004
Seit wie viel Jahren üben Sie diesen Beruf aus?	seit 1999
Wann haben Sie Ihre Ausbildung abgeschlossen?	1999

Klasse:

Anzahl SuS in der Klasse:	22	Anzahl Mädchen:	13
Anzahl SuS in der Schule:	600	Anzahl Buben:	9
Anzahl SuS in Logopädie:	5	Anzahl SuS im DaZ-Unterricht:	6
Anzahl Kinder IF:	4		

Hörbeeinträchtigtes Kind 1:

Alter	13.9.2010
Geschlecht	m
Stufe:	UST
Auffälliges:	
Hörtechnik: Bitte ankreuzen!	O Hörgerät O Cochlea-Implantat CI X Drahtlose Mikrophon-Anlage (FM-Anlage) O Andere:

Hörbeeinträchtigtes Kind 2:

Alter	
Geschlecht	
Stufe:	
Auffälliges:	
Hörtechnik: Bitte ankreuzen!	O Hörgerät O Cochlea-Implantat CI O Drahtlose Mikrophon-Anlage (FM-Anlage) O Andere:

B) Beobachtungsinstrument

Kindergarten – Blick auf Lehrperson und Klasse

Datum: 6. Juni 2019

Beobachtungen Studentin 1 (Lehrperson und Klasse):
Wichtig: Skizze vom Klassenzimmer anfertigen

Zeit	Aktivität im Unterricht 1. Was wird gemacht? 2. Sozialform => Klasse, Gruppe, Partnerarbeit, Einzelarbeit? 3. Mediennutzung?	Lehrperson 1. Arbeitsaufträge: Wie wird der Auftrag erteilt (Wort für Wort zitieren/notieren)? 2. Aufgabenstelllungen (Lernaufgaben)? 3. Wie stellt die LP sicher, ob das Kind den Auftrag verstanden hat?	Klasse/ andere SuS 1. Was machen die anderen Kinder? 2. Fach, Thema, Lerngegenstand? 3. Ist für die Kinder klar, was sie machen müssen? 4. Wen sprechen die Kinder an, wenn etwas unklar ist?	Anmerkungen 1. Welche Hilfsmittel werden verwendet? 2. Wer/Wann/Wie werden Fragen gestellt?
8.25h Auffang-Zeit	Die LP trägt bereits beide FM-Anlagen. Alle SuS sind im Hauptraum.			
8.31h	LP schaltet FM-Anlage an. Signal: Läuten	"Wer noch angefangenes Puzzle hat legt es in die Schachtel. Die wo fertig mit essen sind sitzed im Kreis"	Alle Kinder räumen auf.	

Datum:

8.33h	"Ich bin en Mauermeister"		Die sus führen das Ritual selbstständig aus	
8.38h		LP fragt Sara: "Sara ghörsch du mich?"		
	"Guete tag-Lied"		- Alle - Maidli - Buebe	
8.41h	LP stellt uns vor			
8.42h	Einstieg: Alle Formen sind durcheinander → Klebeband am Boden Farben sind alle Steine einfach andere Farbe	Wie heisst die Form? Was isch de underschied zu em Viereckem Rechteck?	rund!	LP zeigt Formen vor

Datum:

8.46h		welli Farb hetz? welli Farb hetz?	SuS ziehen eine Farb und ordnen sie in Tabelle am Boden	
8.53h	Viereck: Klatschen Rechteck: Sprung Dreieck: über Kopf Klatschen Kreis: Drehen Halbkreis: Stampf, Stampf	weged emal etzt han ich wieder erchnis. Chomet eus au zu welche Farbe bewege?		LP macht alle Bewegungen vor und sagt was tun (Bewegung) Die Farben liegen auf farbigen Blättern aufgezeichnet am Boden. → Reihenfolge!
8.56h	weiche Maus fetter Elefant			
	Reihenfolge anders/ neu	„zeiged ihr mir mal wie gut ihrs chönd" „und etzt nomal damit ich es ghöre"		

8.58h LP legt verschieden farbige Formen auf weisses A4 Papier. Dann dreht sie das weisse A4-Papier um und darauf Bild.

(EA) LP zeigt 1:1 vor wie man Formen zu Bild legt und bevor man klebt, legt man die Formen so hin das es gefällt. Zum Schluss reinigen.

9.03h Alle SuS sitzen am Tisch. „Ihr dörffed etzt alli oppis lege was ew gfallt; es gît nöd falsches." Jede SuS bekommt weisses A4. Pro Tisch Teller mit Formen. Leni schaut die LP immer wieder an u.a sobald sie spricht. Die LP geht im Raum herum und redet mit vereinzelnden Kindern.

9.10h LP hat FM-Anlage aus?? Leni schaut wieder was/wo LP ist, obwohl LP an anderem Gruppentisch ist.

9.14h Sara macht das Bild der LP 1:1 nach

9.18h Leni ist fertig geht zu LP. "Wotsch nomal eis mache?" „Dueschos na abschnïebe bitte."

9.21h Sara hat sich selber im Haus geklebt. Mit einer Blume. Sie ist immernoch am 1. Bild. Leni ist bereits am 2. Bild.
LP hat nicht bei SuS nachgefragt ob sie Auftrag verstanden haben.
Bei Fragen suchen die SuS die LP auf und fragen sie direkt.

9.25h Einige grosse Kinder sind fertig und schreiben ihr Blatt mit Namen an.

9.31h LP lautet "dzit isch da (2x) alli chinde bitted stah! & weged mich grad ab" "wer isch nomis fertig, söll mal dhand ufstrecke." "Die wo nomis fertig sind, sollted alles stahlah - liem zue - denn chönder das im Freispiel fertig mache" "wenner alles gmacht hend, in Kreis sitze."

9.37h Alle SuS im Kreis. Ämtli werden repetiert → LP hält inne.
SuS die Ämtli haben bringen Täschli
→ Taschenautomat → Täschli verteilen → LP hat FM-Anlage am Rücken!
LP hat Tasche auf Schoss → Anne nutzt "tif-tif..." und SuS müssen rennen und ihr Täschli holen.

9.42h SuS holen Taschen in Garderobe, die sie vergessen haben.

⇒ LP unterrichtet so, als wären alle "normale" Kinder.

9.44h LP schaut Znüni an → Automat hat diesen "geschnappt"
FM-Anlage immer noch am Rücken.
SuS holen ihre Täschli bei LP (nur 3)
- Znünilied -

9.46h Znünipause im Kreis
↳ + draussen

10.32h Alles aufräumen draussen

10.4ch Alle im Kreis → Freispieleinteilung
↳ Sarah: Puzzelbaum
↳ Babyecke: Leni "Machemers eifach so wie ich gseid han. Ich bins Mami, isch gut?"
10.47h "Wie wemers ebt mache?" Sie können sich bei den Rollen nicht entscheiden und können deshalb nicht ins Rollenspiel.

11.18h Band Gruppen nach Federfarben
↳ jede Farb + Farm anderes Instrument

Gruppeneinteilung → Team "Pinsel" "Xylofon"
"Nastüchli" "Bilderrahmen + Stift"
"Tamburin"

(LP flüsterte Leni ins Ohr sie sollte die LP spielen (Rep. Farbengitter). Sie (Leni) sagte sie verstehe nichts, dann sprach LP ins andere Ohr → sie verstand wieder nicht; dann machte LP vor und Leni verstand ihren Auftrag"

11.22h Erst spielen vereinselnde Gruppen – dann spielen immer 2 Gruppen zusammen.
LP zeigt mit Schlegel die Lautstärke an.

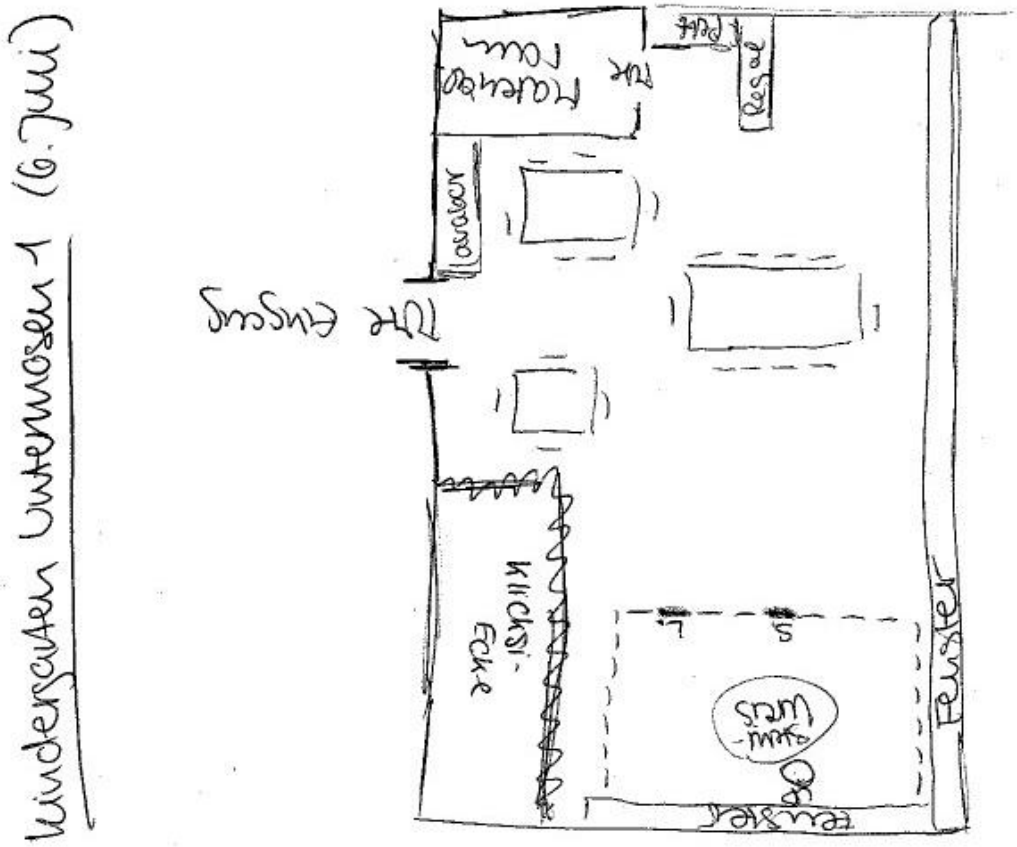
11.31h LP gibt Leni den Posten der LP ab. LP übernimmt Posten von Leni. Leni zeigt mit Schlegel auf Gruppen; spricht nicht. Sie kennt Zeichen sehr gut, die LP vorher eingeführt hat.

11.35h Leni gibt "Lehreramt" an Ben ab.

11.37h Ben gibt "Lehrerposten" an anderes Kind ab.

11.39h LP übernimmt – Instrumente abgeben – an Platz sitzen

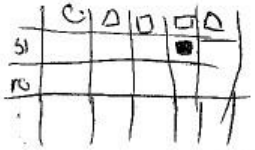
11.43h Infos (Post) + Zeichnungen verteilen → in Garderobe


Kindergarten Unternosen 1 (6. Juni)
Tür Eingang
Lavabor
Malecke
Tisch
Resp
Kuschel-Ecke
Kücheli-Ecke
Fenster
Heizkörper

Kindergarten – Blick auf das hörbeeinträchtigte Kind

Datum: 6.6.19
Kiga-Umo

Beobachtungen Studentin 2 (Blick auf das hörbeeinträchtigte Kind):

Zeit	Aktivität im Unterricht 1. Was wird gemacht? 2. Sozialform => Klasse, Gruppe, Partnerarbeit, Einzelarbeit? 3. Mediennutzung?	Hörbeeinträchtige/r SuS 1. Was macht das betroffene Kind? 2. Wie ist seine/ihre soziale Teilhabe? 3. Wie sieht seine/ihre Motivation aus? 4. Wie führt das betroffene Kind Aufträge aus?	Anmerkungen 1. Welche Hilfsmittel werden verwendet? 2. Wer/Wann/Wie werden Fragen gestellt?
AFZ		L+S spielen zusammen Puzzle am Boden mit einem weiteren Kind	
9.30	Zit ~~Zit~~ isch da, Zit isch da ↳ Aufräumen + dann in Kreis	räumen Puzzle in Box	
	Sammelspiel: Matemeiste	singen mit Matemeiste fragt "Weli Farb hesch du gho?" Was isch im Chinesigi ret?	S+L strecken auf um dran zu kommen
	Seach ghörsch du mich	"Nei"	
9.40	Vorstellung von uns		
9.45	Beginn Sequenz		
	Rahmengeschichte	hören zu	
	Formen werden besprochen	strecken auf	
	Unterschied □ ▭	S anderes isch länger, S Rechteck	
	Leni geht nach vorne + macht ein Bsp. andere Kinder machen Beispiele	 blaues Rechteck S merkt sich geht nach vorne "Drüechend Stau"	

Datum:

	"isches falsch?" Bewegungen zu Formen	S: Nei sind voll dabei "no schnelle" L: macht Bewegungen als Baby vor L: spricht bei Bewegungen gut mit	1) Hilfsmittel sind farbige Zettel vone im Kreis
EA	SuS setzen sich an Gruppentische + warten	S-Tisch: Aela nimmt "Kelter weg mit Formen: S: "He denn hend mir ja gemacht weh!" beginnen zu arbeiten · L: hat Formen hingelegt macht alles weg + beginnt neu zu lehren "Ich mach es Formesich mit allne Forme" L -> schaut LP immer nach Mädchen spricht mit Leni -> Leni antwortet nicht Mädchen spricht mit S -> S antwortet "Ich brauche so viel" List fertig & zeigt LP Produkt erklärt, was sie gemacht hat "vom Heli Bach s Huus & das sind sini Fründe"	S fragt nach Hilfe um Leim aufzumachen

Datum:

	EA	L macht ein zweites Bild ein anderes Kind fragt S ob sie Formen haben darf: "Nei ich brauch alle" ↳ kleine Diskussion: S kann Formen behalten ↳ Arbeitet in Gruppe → spricht zänkt erzänlt Leni arbeitet für sich → spricht nicht viel ↳ arbeitet schnell: keine Ablenkung S: erklärt anderen Kindern was sie gelegt hat • "Benedikt"	
9.30	Aufräumen	· alles Aufräumen + in Kreis S sitzen alle schreiben Namen ein - warten · S zeigt allen ihr Kuscheltier	
	Täschliantanzt	alle: "Täschliantanzt" → L rümpft Nase	

Kinder haben Täschli vergessen & gehen sie holen

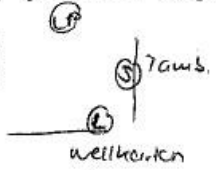
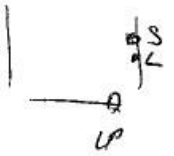
FM-Anlage hinter Rücken

Leni schaut auf ihr T-Shirt

Z'Ämitteli

S singt / L nicht

		S isst mit 2 anderen Mädchen L bleibt am Platz 1 anderes Mädchen setzt sich zu ihr
	Pause draussen	L spielt mit Aela S spielt mit anderen Kindern
10.40	Freispiel im Kreis	L erinnert LP an FM-Anlage S denkt in Puzzelbox + freut sich dass Kamera mitkommt "aber nöd chlättere" S: "Jaaa" L bespricht in Bibiecke mit anderen & verteilt Rollen fällt nichts ein, dass sie nichts hören
11.15	Sequenz	LP macht dass Leni die neue LP ist. Sie soll nach vorne kommen. LP flüstert ihr Auftrag ins eine Ohr: hört sie nicht "has nöd verstande" flüstert ins andere Ohr "nein immernoch verstande" "okay ich machs mal vor"

bis 11.40	Regeln Rollen werden verteilt · Pinsel · Tamburin · Wellenkarten · Nestrapelli · Klangstäbe 	Herr Rot -> ist er immer noch an schlafen S: hört gut wenn leise / laute o. Stopp L: -"- L darf LP-Position übernehmen ↳ gute Wechsel: laut / leise LP-Wechsel: L: "Detti auf'm mal da?" (Ben) ↳ wählt Instrument  ohne FM-Anlage	fragt nochmals nach welche Bewegung was bedeutet "schlafft de Herr Rot no?" S: Motivation lässt nach spielt nicht mehr so vertieft

Kindergarten – Audiopädagogin (Sofie)

nur Unterstützung auf
rechtem ausgestickten Ohr
(kein Gehörgang) anderes Ohr ausgestickt + braucht keine Unterstützung

Kind 2: ~~Sarah~~, (♀)
1. Klasse

Datum: 3.6.19

KiGa Untermosen 1
~~Audiopädagogin~~
Elvira Nicora

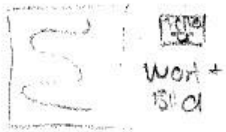
Knochenleitungs
Anlage -> An Band
Ohr nicht ausgestickt
leitet Schall über Knochen

MiniMix

Gesamtsituation
nicht alles ausgestickt

Beobachtungen Studentin 1 (Lehrperson und Klasse):

Wichtig: Skizze vom Klassenzimmer anfertigen

Zeit	Aktivität im Unterricht 1. Was wird gemacht? 2. Sozialform => Klasse, Gruppe, Partnerarbeit, Einzelarbeit? 3. Mediennutzung?	Lehrperson 1. Arbeitsaufträge: Wie wird der Auftrag erteilt (Wort für Wort zitieren/notieren)? 2. Aufgabenstelllungen (Lernaufgaben)? 3. Wie stellt die LP sicher, ob das Kind den Auftrag verstanden hat?	Klasse/ andere SuS 1. Was machen die anderen Kinder? 2. Fach, Thema, Lerngegenstand? 3. Ist für die Kinder klar, was sie machen müssen? 4. Wen sprechen die Kinder an, wenn etwas unklar ist?	Anmerkungen 1. Welche Hilfsmittel werden verwendet (SuS / LP)? 2. Wer/Wann/Wie werden Fragen gestellt?
9.25	Lateralspiel mit Silbenklatscher ↳ Anlage wird parallel zur auf die Seite gelegt	Deutsch die Figur usschneue wie viel mal chlatsch das Klatsche? SuS klatschen und sagt wenn auf ↳ dann sagt sie Anzahl Silben 1x verzählt LP sagt Wort + klatscht SuS zählt "wie viel mal chlatsch?"		 Wort + Bild · klatschen + Wort aus sagen · 1 Pers zählt anderer klatscht 2 -> "Suci"

"Deutsch die Richtig"
"Hät viel wo 3 Silbe gell?" -> Ja

1

Datum:

		Sarah zählt → LO klatscht nochmals → sie zählt dann richtig Blickkontakt aufbauen, wenn sie spricht "Denken Sie wieder an Ihre"		→ zählen zu klatschen → 1 zu 1
~~40~~ 9.45	Alles BA-NA-NE Kartenspiel Bild von Gegenstand mit Wort unten Tomate ma te to ka ne welche Silbe passen? Nimmt neue Kar	Du müssen einen zuerst setze Ich gib dir 3 Chärtli → zeigt mit Finger 3 ~~wieviel~~ welches Chärtli passt? Hesch öpis vo Tomate? Chum mir nähmen? e chum nächer Passt das gerade? Hesch du verstanden es "mii"?		mögen lieber alleine d Chärtli nöd uf ein Chopf stud man kann bei Wort unter Bild schauen

	Hesch du es Re? Wievielmal chomer das klatsche? Bild anehen: wie sagt man dem? "Heschguet gueget"		
9.50 Musikdose: verstehen Musikdose wird aufgezogen	Wo ischs lüter + wo lisliger? Muesch ~~gut~~ guet umelose? Mein oder oder uns? SuS beginnt: LP stellt Fragen als LP drein ist, sagt sie was sie meint? "Muesch mal da ane lauste" "Da ischs heslig" Da isches lüter"		Fragen als Hilfestellung wichtig im Strassenverkehr ↳ woher kommt Geräusch

10.00	Wer bin ich?	· Etz muess ich usefinde, wers ich bin? · LP beginnt & macht es vor · LP sagt immer was sie macht → etz mach ich dir dort ane s dem Blatt es Chärtli für dich "Weisch no was auf chleischi Größe?" "Dertsch du mir nomal 1 usschneide" Sarah darf zum Schluss nochmals "Isch no schwierig zum usefinde wases isch gsi?" Dertsch s Chärtli mitnem	→ Pinguin → Durtsch Recht es isch richtig!	Fragen von LP werden mit Bewegungen unterstützt.	→ Wieliicht chaan usefinde was fest?

1 testet nicht ← Audiopädagogin

MH Hörbound getestet

↳ schaltet FM-Anlage aus

sehr aus wie früher ↑

Alter:

Muttersprr. CH-deutsch

Datum: 3.06.2019

1. Klasse

Kind: Sara

(1)

Beobachtungen Studentin 2 (Blick auf das hörbeeinträchtigte Kind):

Hörgerät am Knochen → Schall über Knochen leiten (da Ohr nicht ganz ausgebildet)

Zeit	Aktivität im Unterricht 1. Was wird gemacht? 2. Sozialform => Klasse, Gruppe, Partnerarbeit, Einzelarbeit? → in Woche 3. Mediennutzung? Spielvorlage	Hörbeeinträchtige/r SuS 1. Was macht das betroffene Kind? Fach, Thema, Lerngegenstand? 2. Ist dem Kind klar, was es machen muss? JA 3. Wen spricht das Kind an, wenn etwas unklar ist? Audiopäd	Bearbeitung der Aufgaben 1. Wie führt das betroffene Kind Aufträge aus? 2. Welche Hilfsmittel werden verwendet? 3. Wer/Wann/Wie werden Fragen gestellt? 4. Wie ist seine/ihre soziale Teilhabe? 5. Wie sieht seine/ihre Motivation aus?
9.31h	(1) Spiel "Hängematte" und muss Silben klatschen ↓ Silben = Felder vorrücken	(1) ihr Blick wechselt zu uns, zur Audiopäd. wenn Audiop. klatscht schaut sie nicht auf Hände – ihr Blick ist zu uns. Sie kann kaum abwarten bis sie dran ist Sie springt viel (☺) (2) versteht Auf.s. sofort	(1) sehr eifrig – sehr schnell sie klatscht alle Wörter richtig. 1 Bild erkannte sie nicht (2) klatschen (5) sehr motiviert
9.43h	Lesen lernen Lesespiel mit 3-Silbigen lautreinen Wörtern	(1) sagt schnell ihre Entscheidung & kann sich sich (2) wird versteht Auf.s. gut	(1) Bevor LP helfen will: weiss sie schon Resultat → wird schnell unsicher wenn sie es nicht weiss (2) sie zeigt mit Finger an ihre Lippen die LP

lingoplay.de

- Hat Gaumenspaltung etc. Probleme
- Hörgerät hat auf einem Ohr

(2)

	Balnalne Watschen? Ralkelte Mellolne	(1) Silbenwatschen Silben zum Wort zuordnen	"mo" und "no" für sie schwer zu unterscheiden wenn LP nachfragt ob sie sicher ist, kann sich sie sich falsch korrigiert es richtig war Nach kurzer Zeit kann sie ohne Watschen sagen, welche Silben. LP muss gar nicht mehr fragen sie sagt automatisch Anzahl von Watsche
9.55h 6.5 9.57h	LP versteckt Musikdose → Kind geht raus vor Tür Wo ist es lauter? Weh oben oder unten?	Wo ist es leise? Wo ist es lauter? in die Mitte gehen (unten)	Sie findet sehr schnell die Musikbox
	Kind versteckt Musikbox und LP muss suchen	Oben für Strassenverkehr	
	Kind muss 2. Mal suchen		Anfangs Mühe, da in Ecke hinter Spiegel → dann sehr sicher gefunden

(5)

Datum: 3.06.2019

9.58h	Spiel: Wer bin ich? HABA LP beginnt sie muss rausfinden wer sie ist → Raten	① Sus sucht karte aus und klebt sie LP an kopf Kind muss Fragen mit Ja/Nein beantworten	Kind beantwortet Fragen sehr gezielt
10.00h	2. Durchlauf		Sie weiss nicht was fragen Beim 3. Mal nach kleiner Hilfe von LP hat sie es rausgefunden (Prinzessin)
10.04h	3. Durchlauf	Sie sucht für LP ein Bild aus. Sie schaut uns an und auch LP	Sie beantwortet die Fragen sehr schnell mit Ja/Nein
10.09	4. Durchlauf	Sie muss wegschauen da LP karte rausschaut. Sie weiss nicht was Fragen → LP hilft Sie stellt nicht ganze Fragen...	„Ist es eppis vom Zoo?" "Pinguine?" Nei aber hosch recht ich es Tier? „im Schnee?" "Bureho?" "im Himmel?" "Wassa?" Ja ↳ "Fisch!"

→ D.h. Lisa-UP trägt 2 FM-Anlagen gleichzeitig? Ja! Hier speziell das 2 Kinder Hörprobleme

→ Hörgerät nur in einem Ohr?

Lisvell + hören

Auffallend:

- SuS mit 2 Hörgeräten schaute meistens UP an
- SuS mit 1 Ohr gut welches auf Seite von UP war (andere Seite Hörgerät) schaute nicht UP an wenn sie Klassenkameraden sprachen.

Kindergarten – Audiopädagogin (Lena)

Datum: 3.6.19 Kiga Unterrosenl
~~Audiopädagogin~~
Elvira

Kind 1 ~~Lena~~ (♀)
mittelgradige Schwerhörigkeit
2 Kiga

Beobachtungen Studentin 1 (Lehrperson ~~und Klasse~~):
Wichtig: Skizze vom Klassenzimmer anfertigen

Zeit	Aktivität im Unterricht 1. Was wird gemacht? 2. Sozialform => Klasse, ~~Gruppe, Partnerarbeit,~~ Einzelarbeit? 3. Mediennutzung?	Lehrperson 1. Arbeitsaufträge: Wie wird der Auftrag erteilt (Wort für Wort zitieren/notieren)? 2. Aufgabenstelllungen (Lernaufgaben)? 3. Wie stellt die LP sicher, ob das Kind den Auftrag verstanden hat?	Klasse/ andere SuS 1. Was machen die anderen Kinder? 2. Fach, Thema, Lerngegenstand? 3. Ist für die Kinder klar, was sie machen müssen? 4. Wen sprechen die Kinder an, wenn etwas unklar ist?	Anmerkungen 1. Welche Hilfsmittel werden verwendet (SuS / LP)? 2. Wer/Wann/Wie werden Fragen gestellt?
8.40	Audiopädagogin kontrolliert Hörgeräte zu Lena nach Hause Projekt Frösche: Lapbook gestaltet als Projekt weil Lena schon so viel kann			
	Die fleiche Sprechhexe · Spiel wird ausgepackt Veränderungen im Wort heraushören · Zaubersteine wird Problem	"Deutsch du als neu" Tase → Tasche "welle Buchstabe isch dinn worde?" "Gsecksch du ob H oder ob C"? · WH öffes von 1 Wort ↳ Betonung der laut Stoben · Buchstabe für einzelne Wörter weisen hängriegt "Ich hammer im Riese und was isch dinn worde?" (Welle - Welle)		· Buchstaben werden zur Hilfe genommen → keine FM-Anlage OM. 60° Pegel M S Küche

Datum:

8.55	~~Wate~~ Wörter die sich reimen? FISCH Was reimt sich darauf → "Tisch" Wort mit Buchstaben schreiben	"Was hemerda?" "Was reimt sich da drauf?" 3.) Möchten sich 1 1 → "Das isch es J" 1) Betont Buchstaben "Stoll" → "Hü was fangt das ah?"		1) Kärtchen mit Wort und Bild 1) zeigt von Reimwort ein Bild Katze: "Wie sehr wie dem, wenn wie bei Haar hat?" → Glatze
9.10	Schloss Schattenstein (Kartenspiel)	· Da hats ganz viel Bewohner i dem Schloss: Tra, Hexe, Vampier hats da drin · "Er chasch aber e Fall auswähle." · schon indem sie vorhandet ein Beispel zeigt "Welei deutschsprachig druck gsi?"		

· es wird gleich 1 Runde gespielt

· bei ?. Runde nochmals kurz Auftrag wiederholen

(2)

AP kontrolliert ~~[illegible]~~ Karten + zählt Punkte

"Etz machemer no 1x Leni & dem isch gar treuer luege"

↳ spricht Namen aus

Vorbildrolle: Leni übernimmt Kontrolle selbst

am Ende vom Spiel beide gleichzeitig

"Gell me muess guet luege was me no gsehn hat und sich das gut merke"

dem Aerzsch s gräll mit nem für d Fr blaser & dem Holzner d Schalk

kleines Bild + Bilderkarten clauesen

(3)

Schaltet FM-Anlage aus

Audiopädagogin

Muttersprache: CH-deutsch
2. Lisa
Alter:

Datum: 3.06.2019

Kind: Mädchen
(Lisa) ~~Lenni~~

(1)

Beobachtungen Studentin 2 (Blick auf das hörbeeinträchtigte Kind):

Hörgerät in beiden Ohren

Zeit	Aktivität im Unterricht 1. Was wird gemacht? 2. Sozialform => Klasse, Gruppe, Partnerarbeit, Einzelarbeit? 3. Mediennutzung?	Hörbeeinträchtige/r SuS 1. Was macht das betroffene Kind? Fach, Thema, Lerngegenstand? 2. Ist dem Kind klar, was es machen muss? Ja! 3. Wen spricht das Kind an, wenn etwas unklar ist?	Bearbeitung der Aufgaben 1. Wie führt das betroffene Kind Aufträge aus? 2. Welche Hilfsmittel werden verwendet? 3. Wer/Wann/Wie werden Fragen gestellt? 4. Wie ist seine/ihre soziale Teilhabe? 5. Wie sieht seine/ihre Motivation aus?
8.52 h bis 9.05 h	Die freche Sprechhexe → verändern im Wort herausfinden Spiel LP und Kind wechseln sich ab	Kind bereitet Spiel vor Kind kennt Spiel bereits sie spricht leise bzw. leise wenig Betonung sie ist sehr bestimmt und weiss was Audiopäd. will schaut uns nie an	1. sehr konzentriert (sehr sicher) Tasche → "Taffe" Hose → Hase 2. Buchstaben "A" → wurde zu "O" 5. sie scheint sehr motiviert → wenn LP dran ist, dann sagt Lenni sie weiss es "ss" → "sch" Tasse → Tasche Mund → Mond sie spricht sehr deutlich aus Beeren → Bären

- 7 Jahre → Sprachproblème dann
- sehr spät erfasst → 1 Jahr später in Lisa
- in Schule ohne Therapie aber mit Beratung
  ↳ wöchentlich

Tor → Tür
"o" → "ü"
Burg → Berg

Vogel → Nadel
"g" spricht sie sehr deutlich bei mir

(2)

Datum: 3.06.2019

			richtig → sagt sie richtig Rübe → Rabe Rose → Riese Kind findet sehr schnell die passenden Wörter
9.05h bis 9.11h	Fisch → Reim? Tisch Wie wird Tisch geschrieben? Kind muss mit Buchstaben Reimwort schreiben Was hat sich verändert?	Riese → Sie überlegt Blick geht auf die Seite, zur Audiopäd, dann Blick auf Tisch. Hände stützen das Gesicht. (3.) Sie fragt LP ob nur i oder ie? Ist das es „N"? (Nein ist ein „Z") → Zwei oder ein „L"? (Hat zwei „L") (1.) Sie hilft beim Aufräumen schaut müde aus – eine Hand im Gesicht (stützt)	2. Hilfsmittel zum Reimwort finden → Bild von Reimwort Bei Tanne hört es sich bei Kind wie Tanne an 1. Sie wiederholt das Wort mehrmals Sie ist sehr konzentriert & motiviert. Führt die Aufg. sehr pflichtbewusst aus Hilfsmittel: Das Buchstaben-Spiel Heft

(3)

Start: Audiopädagogin testet beide Hörgeräte ob funktionieren
spezielle Ausrüstung wie Stetoskop
→ PM-Anlage

→ Sie hat Pferd-Laptook gemacht
→ Sie kann schon sehr viel

9.12h bis 9.28h	Spiel Schluss Schlittenfahren → verschn. Benennung → Merkfähigkeit	sie führt Aufträge gerade aus nachdem aufgegeben sie hat viel Blickkontakt mit Audiopädagogin sie sagt viel „nein" sie zeigt mit Finger sie sagt „jiaaah" sie grinst wenn Karte gefunden ② wenn sie Aufs. ausführt sind Hände beim Spiel - wenn sie sich verlieren muss Hände im Gesicht sie schaut sich Bild ganz genau an. sobald Audiop. dran war, wess sie sich widersteht in wenigen Sekunden „1, 2, 3 wein schon" (9.26h) ist vorbei" sagt sie jetzt das 1. Mal alleine	sie hat das Spiel gut verstanden - Spiel verlauf lauert Beim 2. Durchlauf hat sie sich 5 Dinge gemerkt sie hält sich an Spielregeln sie redet zu- deutsch obwohl Audiop. auch Hochdeutsch redet. Du sprichst sagt Veni auf Hochdeutsch nach	Wer? Mein- Name Stapel

2. Klasse – Blick auf Lehrperson und Klasse

geht in Hort

16 SuS

11 ♀
5 ♂

HU

Datum: 4.06.2019

2. Klasse
Kind: Mika (♂)

Beobachtungen Studentin 1 (Lehrperson und Klasse):

Wichtig: Skizze vom Klassenzimmer anfertigen

8.25h Kreis

Zeit	Aktivität im Unterricht 1. Was wird gemacht? 2. Sozialform => Klasse, Gruppe, Partnerarbeit, Einzelarbeit? 3. Mediennutzung?	Lehrperson 1. Arbeitsaufträge: Wie wird der Auftrag erteilt (Wort für Wort zitieren/notieren)? 2. Aufgabenstelllungen (Lernaufgaben)? 3. Wie stellt die LP sicher, ob das Kind den Auftrag verstanden hat?	Klasse/ andere SuS 1. Was machen die anderen Kinder? 2. Fach, Thema, Lerngegenstand? 3. Ist für die Kinder klar, was sie machen müssen? 4. Wen sprechen die Kinder an, wenn etwas unklar ist?	Anmerkungen 1. Welche Hilfsmittel werden verwendet (SuS / LP)? 2. Wer/Wann/Wie werden Fragen gestellt?
	LP hat FM-Anlage bereits vor Schulstart an			
8.25h	Kreis → singen mit Keyboard (LP machte M. darauf aufmerksam dass er die Hörgeräte (2) in die Ohren geben soll) 3. Klavier Mika sitzt gerade vorne beim Klavier LP M		1. Kinder singen in Gruppen und dann alle zusammen	Visualisierung WT: Dienstag 4. Juli Basilo UHG Pause

(2)

Datum:

8.30h	Vorlesen → SiE schaut in das Buch und wechselt Blick zu den SuS Buch „Der kleine Vampir"	LP stellt inhaltliche Fragen → schaut Mika nicht speziell an	(4) Die SuS sind sehr ruhig, hören aufmerksam zu (sehr eng auf der einen Bank – 5 SuS aber kein Gedränge)	
8.40h	Einführung Kreis Schreibheft Basilo 2 → EA FM-Anlage auf Rot Während Arbeitszeit	LP verteilt die Schreibhefte LP geht durch die Bänke zu SuS wo sich melden → Massenassistenz Herr Lehmann hilft (3) Sie frägt bei Mika nicht nach	Deutsch Die SuS arbeiten selbstständig und kommen LP Fragen – SiE sitzt am Tisch neben LP nicht am Lehrerpult → einige SuS müssen noch Kreuzworträtsel von Vorlesen – Piraten falten (Schiff?)	Die SuS strecken auf oder gehen vor an den Tisch zur LP
		(4) „Du löst nun diese Seite (zeigt SiE im Kreis) im Schreibheft"		

(3)

Datum: 4.06.19

8.55h	Mika ist fertig mit Schreibheft "Verbenheft" als nächstes	LP schaltet FM-Anlage an und setzt sich zu Mika → sie hilft ihm beim lösen einer neuen Deutschaufgabe → er schreibt "rennst" dann sagt LP "schau dir mal "rennen" an was fällt dir auf? Er sagt: "zwei "n" Sie sagt: "Genau dann hat "rennst" auch zwei "n" → Er kapiert es LP: "Mika bi dir isch guet? Isch klar was musch mache? Mika sagt: "Ja"	LP schaltet FM-Anlage aus
9.00h	LP wechselt zu anderem Platz → sie geht ans Pult		
9.05h	LP lärmt	FM-Anlage aus SuS machen weiter - reagieren nicht → sie mahnt Mika → FM-Anlage aus	

FM-Anlage an: „Die nächsten 2h werdet ihr an eurem Auftrag arbeiten."
"Jetzt müsst ihr gut zuhören"
"Die Kinder... gehen zuerst zu Frau Leuenberger."

(4)

Datum:

9.06h	Murmelipause zu den Stunden	LP schaltet FM-Anlage aus → sie räumt Sachen auf	SuS dürfen an WT zeichnen obwohl darauf was steht
9.11h	Klasse gemischt SuS von anderen Halbklasse und von alter Klk → 9 SuS		
9.15h	Alle SuS im Kreis	"Wir beginnen heute mit Vortrag. Weisst du noch was der 1. Punkt ist? Der 1. Punkt ist Materialsuche. Man kann in Schulbibliothek suchen oder im Internet." "Wer weiss wo man das Internet findet?" SuS: "Es ist Kreis mit e" LP liest Themenen vor, für die sie Zeitungsabschnitt hat. → Immer wenn LP mit Kind redet schaltet sie FM-Anlage aus"	Hilfsmittel: laptop und Zeitungsausschnitt ↓ SuS sollen ausstreichen

Datum: 4.06. (5)

9.20h Mika & Marfa gleiches Tier = 1 Text
LP nimmt beide zur Seite und
bespricht mit ihnen was zu tun ist.
Mika fragt LP ob sie die FM-Anlage
an Marfa geben kann.
Marfa trägt FM-Anlage.
Die beiden SuS lesen Satz für Satz und unterstreichen
wichtige Dinge.
→ LP sitzt währenddessen am Pult und betreut SuS, die zu ihr
kommen.

Wurde das Tandem bewusst von LP gewählt?

"Mika was bisch du am mache?" LP fragt ohne FM-Anlage → Er versteht.
LP hilft einem SuS mit laptop.
→ SuS müssen spezielle Sachen im Text unterstreichen.
→ LP hat den Blick immer wieder zu Mika gerichtet.

9.30h LP geht zu Mika & Marfa "Was habt ihr bis jetzt?"
"Ihr könnt es auch so machen dass jetzt jeder 1 Seite liest und
ihr euch dann gegenseitig davon erzählt." → Marfa legt FM-Anlage auf Tisch.
→ LP spricht mit Mika ohne FM-Anlage – er versteht??

(6)

Mika sagt "spezial" anstatt "spezell".
LP redet mit Mika nachdem er fragt was Spezialfilme sind - dabei hat er das Wort falsch gelesen. Nachher
Mika: "Hesch du sho ussegfunde was de Feind ish?" fragt er Marfa.

9.25h LP geht zu anderer Gruppe
Die SUS (Mika, Marfa, Nina) reden mit Mika ohne FM-Anlage → er kommuniziert mit ihnen.

Mika geht zur LP → LP unterstützt gerade andere "Mika musch schnell warte." → Er fragt direkt er redet sehr laut.
Er liest ungenau...
Er liest stockend laut aber klar...
LP arbeitet parallel → Mika liest ihr laut vor und LP unterstützt noch kurzell beim Aussprechen.

→ Mika redet nur CH-deutsch?!
→ Er meldet sich nicht
→ SUS fragen nicht nach wenn sie FM-Anlage tragen müssen

⇒ FM-Anlage liegt immernoch am Tisch.

(PA)
Miha & Marfa stehen immernoch bei LP am Tisch (LP sitzt neben X.) (7)
↳ sie lösen bei ihr die Aufg.
"Hä was mmer da mache?"

Waldhaus

9.45h LP geht zu Miha, da er mit Kolleg über Text schwatzt. Sie sagt ihnen was sie tun müssen.
Sein Textverstehen ist sehr gut, wenn er laut vorliest kann er inhalt wiedergeben.

"Hey was hett sie gseid was mer mache mind?"
SuS fragt Miha wo er leuchtstift her hat → Miha antwortet auf Frage.
(Herr Lehmann geht)

9.5h Miha liest 1 Seite seinem Tandem vor. LP setzt sich an Tisch hört ihm unbewusst zu. → Sie fragt nach: wie heisst das? Flug... und das 2. wort?... Flugfähigkeit.
Die FM-Anlage stellt LP auf "aus".

Medienutzung: laptop, Bücher, Zeitungsausschnitt

9.52h LP legt FM-Anlage um
(3) LP geht immer wieder zu Miha um zu erklären. → Doch er versteht Auftrag nicht?!
→ laden alle SuS (auch die im Gang) müssen ins HZ kommen

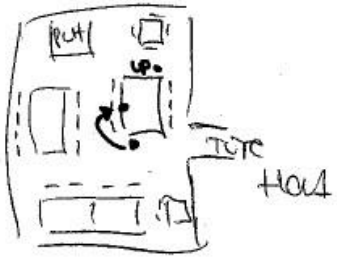
(8)

„Schaut schnell nach vorne. Ihr macht Gruppenchef ab, der die Blätter sammelt. Abmachen-Mappchen holen-Aufräumen am Platz & unter den Stuhl stehen!"

M. muss Hörgerät anziehen → dauert lange bis er es macht. (9)

10.25h Halbklassen-Wechsel → Frau Lerenberger → Zimmerwechsel in Haft

Alle SuS versammeln sich am Tisch?



Mathe: Gewicht

"Wie kann man feststellen das Gewicht?"

"Ich behaupte dass die Sonnencreme schwerer ist – seid ihr einverstanden?"

"Wir wollen sie gleichmal wägen. Die Sonnencreme wegt wieviel?"

LP bittet Mika näher an Tisch.

(Auf dem Weg in Haft macht LP mit Mika den Test: Hörst du mich?
↳ sie steht im Lift M. sagt im Gang: JA!

Alle SuS dürfen die zwei gleichen Gegenstände in der Hand haben.

„Die Waage ist eine Möglichkeit aber man kann auch wiederbiegel nehmen wie eine Wippe." → Balangewaage oder Schaukel.

Test: Schirm oder Jöchchen? → Denken Schirm. Danach werden beide Gegenstände gewogen.

Sie wägen versch. Gegenstände und geben sie in eine Reihenfolge.

Thema: Masse → kg, g → Gewichte bzw. Gegenstände sortieren (10)

Flüssigkeiten: Liter, ml, cl und dl

↳ Wasser in verschiedene Gefässe füllen.

"Ich hab 1 kg Federn und 1 kg Federn. Welches ist schwerer?"

Alle SuS ausser 1 Kind sagen Steine.

Mediennutzung:

Aufgabe: „Hier hat es 2 fast leere Seiten hier darft ihr zeichnen und schreiben → Sie zeigt die Seite im Heft.

"Was könnte ich den ganzen Tag machen?"

LP gibt Bsp. was man zeichnen kann.

"Jetzt darft ihr diese beiden Seiten lösen und wenn fertig lost (S. 28/29 ist HA auf Di) ihr hier weiter..."

10.40h EA am Gruppentisch.

→ S. 26 & 27 zuerst machen.

→ Mind. 5 Gegenstände zeichnen

10.45h LP geht zu Mina und frägt nach was er gezeichnet hat.

(11)

LP ermuntert Mika zum Weiterarbeiten.

Sozialform: Einstieg 15' am Gruppentisch
EA im Heft

LP geht zu M. um ihn richtig am Stuhl zu platzieren.

LP hat während EA das Gerät abgestellt. (FM-Anlage).

LP sagt uns dass die HA komplett anders sind.

LP geht im Raum herum und betreut die einzelnen SuS.

→ keine speziellen Hilfsmittel für Mika!

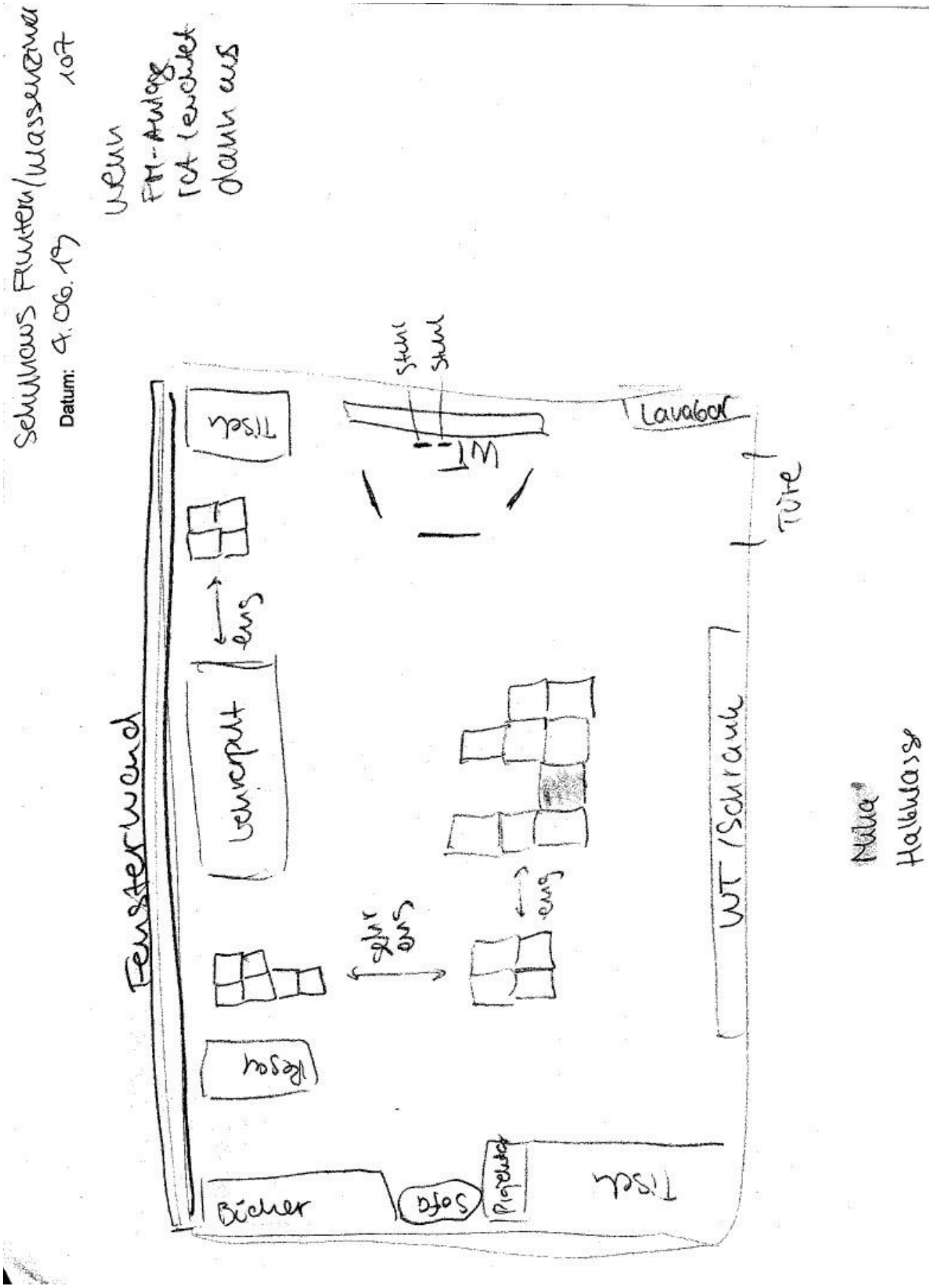
Wenn LP mit M. redet schaltet sie FM-Anlage ein – wenn sie mit anderen SuS redet oder weggeht aus.

Die SuS sprechen bei Fragen die LP beim Namen an.

Die Kinder wissen alle welche Seite sie bearbeiten müssen → praktisch alle zeichnen nur und schreiben nicht auf.

10.55h LP bittet Mika seine Zeichnungen noch anzuschreiben. Sie schaltet FM-Anlage an, beim weggehen schaltet sie sie wieder aus.

10.56h Aufräumen → Stühle hinstellen
LP: „Mika schreibst du Namen drauf, da kopie".


Schulhaus Flurtern/Wasserwerk
Datum: 4.06.19
107
wenn
FM-Anlage
rot leuchtet
dann aus
Fensterwand
Tisch
Lehrpult
aus
Regal
Bücher
Sofa
Projektor
Tisch
Flur aus
aus
WT
Stuhl
Stuhl
Lavabar
Türe
WT/Schrank
Nina
Hakuna

2. Klasse – Blick auf hörbeeinträchtigtes Kind

→ hat viel Ohrenschmerzen (Mittelohrentzündung) will Hörgerät nicht rein machen

Datum: 4.6.19

2. Klasse, Schulhaus Flunten

Mika (♂)

Beobachtungen Studentin 2 (Blick auf das hörbeeinträchtigte Kind):

Zeit	Aktivität im Unterricht 1. Was wird gemacht? 2. Sozialform => Klasse, Gruppe, Partnerarbeit, Einzelarbeit? 3. Mediennutzung?	Hörbeeinträchtige/r SuS 1. Was macht das betroffene Kind? Fach, Thema, Lerngegenstand? 2. Ist dem Kind klar, was es machen muss? 3. Wen spricht das Kind an, wenn etwas unklar ist?	Bearbeitung der Aufgaben 1. Wie führt das betroffene Kind Aufträge aus? 2. Welche Hilfsmittel werden verwendet? 3. Wer/Wann/Wie werden Fragen gestellt? 4. Wie ist seine/ihre soziale Teilhabe? 5. Wie sieht seine/ihre Motivation aus?
8.20	SuS werden mit "Du" angesprochen K setzt Hörgeräte selbst ein klauert eine Weile		
	Singen im Halbkreis 	1) singt nicht mit (sitzt auf Boden) · bewegt Mund · ist mit Hose beschäftigt während andere singen	4) singt mit 3 anderen eine Strophe
	Geschichte wird ~~von~~ in Halbkreis vorgelesen	1) hört zu schaut an LP vorbei / Boden legt Kopf auf Knie wenn LP mit Stimme lauter wird, schaut es auf	5) nicht sehr interessiert scheint nicht anwesend zu sein
	LP stellt Zwischenfrage	1) antwortet / meldet sich nicht	
	Geschichte ist fertig	1) "Us wellem?" → kann Frage zur Geschichte stellen	
8.35	Erklärt Auftrag im Basiliz	1) rückt näher bekommt Heft + geht wie alle an Platz	

Datum:

	EA im Heft	sitzt am Platz und arbeitet für sich schaut bei Nachbarskind ab FM-Anlage ist aus / auf Pause steht auf + setzt sich wieder hin malt auf Linien versäumt beginnt zu spitzen gibt Heft ab → LP: "Prima"	5) arbeitet fleissig + konzentriert 5) ihm scheint es langweilig zu sein ↳ Auftrag verstanden? bzw. Folgeauftrag
8.55	LP stellt FM-Anlage ein → Auftrag an inn LP wechselt Platz	schaut direkt auf LP LP erklärt Auftrag SuS kann Frage beantworten ← andere SuS kommen er arbeitet neben LP an seinem Pult ← LP: "isch klar si alis?" ↳ "nicht" hilft Banknachbarin oder schreibt ab	2) Hilfsmittel - direkte Unterstützung LP 5) wirkt sehr müde
9.00	LP klingelt → FM-aus FM ein	1. Aufgabe gemacht "warum fragst du alas?" arbeitet weiter schaut nach vorne + arbeitet dann weiter ← wird ermahnt alle versäumen ihre Sachen er arbeitet weiter → gibt Heft ab	

2

Datum:

9.05	Pause	läuft herum zieht an Semmel, alle Vögel bewegen sich läuft zu Tafel malt an WT → clarifies	sie, wenn sie fragen	
9.10	LP läutet Kinder fehlen → LP geht raus	· steht hinter Stuhl · "De Herr Ding seiht ei gahnt etz go lurge"	→ sagt anderen SuS dass er "Gräätli" hat & es hört	
9.15	Kreis LP · erklärt Auftrag	· bekommt Text → steht im Halbkreis beginnt dort zu lesen		
9.20	SuS lesen zu zweit Text aber ihr Ter & clarifies sich im Klassenzimmer verteilen weitaus zu 2.	"Also wo söttemer lese?" gehen zu zweit zu LP → hat sie gesucht Partnerin hat FM → Mikea hat LP gefragt · streichen an · partnerin liest vor · kämpft mit Kissen schlägt rein · wechseln Rollen	→ informiert sie, welche Themen am Vertrag erzählt werden sollen	3) Fragt LP nach FM Anlage 8) fragen wegen "speziellem" bei LP nach

Datum:

		"Chasch du mal astriche wos Bsunderigs oder so isch?" ↳ er hat vergessen + gibt Blatt Partnerin ↳ sitzt mit ~~Blatt~~ Kissen an Boden + wartet		
9:30	LP geht zu Zes Gruppe & fragt was sie machen + zeigt Strategie auf: jeder liest etwas, streichen an was wichtig ist + tauschen sich dann aus LP + Mika setzen zusammen Töne von Tre sind anders FM-Anlage auf Tisch	→ sitzt an Boden + arbeitet für sich LP: "Hast du das auch schon gehört?" Mika geht zu Partnerin "Hesch du scho Fende gfunde?" besprechen Texte	liest vor + fasst zusammen →	3) hat eine Frage zum Text + geht zu LP LP muss sagen ob es stimmt

↓
erklärt Partnerin was er gelesen hat

4

		erklärt klassenkameraden was es über Wetterkarte weiss	
9.45	LP nimmt 2e Gruppe wieder zusammen und erklärt weiter ↳ sollen sich austauschen → schauen was sie angemalt haben. LP spricht ihn von hinten an → weil er wort nicht richtig ausspricht	"Hat sie gesagt was wir machen müssen wenn fertig sind?" ↳ Frage an Partnerin kann Satz von Partnerin fertig machen → braucht lange, bis es es richtig aussprechen kann	
9.50	LP klingelt & wartet bis alle Kinder da sind Auftrag: Gruppenchef bestimmen muss Hörgerät herausnehmen + auf Pult legen →	· kann nicht ruhig stehen · schaut nicht nach vorne, weiss trotzdem was er machen muss	

5

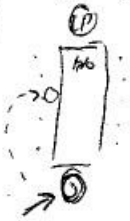
Pause (draussen)

- spielt Fussball (5 Kinder) mit anderen mit ein paar Jungs aus der Klasse
- isst einen Z'Nüni neben Gool
- Pausenaufsicht erklärt dass sie teilen und zusammenspielen sollen, er lauft herum + geht zu Znünibox
- Phasenweise alleine & dann wieder in Gruppe

- Hört? Ja
- Pause ohne Hörgeräte?

TTG / Mathe:

- "~~Ich~~ Ich mache immer einen TCM mit Mika. Mika hört der nicht?" "Ja"

10.20	LP erkärt / führt ins Thema ein (Gewichte) "Mika kann auch da hin" LP macht Experimente mit der Waage + Kreiselsagerwage	"Mika sitzt so dass er nicht stört" 	5) stört den + schaut zu meldet sich nicht schaut in Klassenzimmer herum dreht sich weg
	LP erklärt Flüssigkeiten (L, ml, dl)	holt sich einen Stuhl & setzt sich hin	reibt sich die Augen stützt Kopf ab 5) Motivation klein

6

10.35	Auftragserklärung was kann ich den ganzen Tag rumtragen was möchte ich nicht den ganzen Tag rumtragen?	hört zu sitzt da	
	Mikas Heft fehlt LP nimmt Mika zu sich nach vorne	→ kopiert ihm Blätter	
	EA	er sitzt an Platz wechselt Platz beginnt zu arbeiten → steht wieder auf + schaut herum "Ist gut Mika, mach nur weiter."	5) arbeitet für sich alleine an einem Tisch konzentriert weiss, was er machen muss
	FM - aus während EA	während EA / Stillarbeit macht er Bewegungen mit dem Mund	2) dürfen wägen, wenn sie sich unsicher sind
10.50	Einzelgespräch FM - ein	LP fragt bei ihm nach erklärt ihr seine Gedanken	
	LP spricht von hinten mit Mika schaltet zuerst FM ein	Mika hört sie, ohne sie anzuschauen	
		· Mika muss Blatt umschreiben · Stuhl hinschieben · aufräumen	

7

Im Klassenzimmer

· Eintrag in Hausaufgabenheft:
- Mika trägt nichts ein
- räumt Blätter auf
- rotes Mäppchen liegt ~~auf~~ draussen auf der Bank
  - kann nichts eintragen

8

C) Leitfäden für die Interviews

Leitfaden der Lehrperson für das Interview

Leitfaden – Lehrperson

Hinweise:

1. *Abgabe Kurzfragebogen an LP => gerade ausfüllen lassen (Strukturdaten erfassen)*
2. *Währenddessen bereiten wir die Aufnahmegeräte vor*
3. *Allfällige Fragen klären und Betonung auf Anonymisierung der Audioaufnahme*

Aufnahmegerät einschalten

- **Begrüssung:** Herzlichen Dank, dass wir bei Ihnen die Lektion beobachten durften. Sie ermöglichen uns, Beobachtungsmaterial für die Vertiefungsarbeit zu sammeln.

- **Verwendung der Audioaufnahme:** Wir werden dieses Gespräch aufnehmen und die Audiodatei später für unsere Arbeit transkribieren. Im Anschluss daran, wird die Datei von uns gelöscht.

- **Gesprächsthema:**
  - Vielen Dank, dass wir heute in die Praxis zum Beobachten kommen durften. Es war sehr spannend einen Einblick in Ihr/dein Unterrichtsgeschehen zu erhalten.
    Nun haben wir sechs Themenbereiche, die uns interessieren. Unsere Fragen halten sich an die Themenbereiche und sind an Beobachtungen gekoppelt. Die Themenbereiche lauten: Lernen, Differenzieren, Zusammenarbeit, Sensibilisierung, Raumgestaltung und soziale Teilhabe. Nebst dem Beantworten unserer Fragen geht es uns auch darum, dass Sie/du uns Tipps und Tricks für die zukünftige Praxis als Lehrperson geben können/kannst.
  - Wir möchten mit den Themen „Raumgestaltung“ und „Soziale Teilhabe“ beginnen, da wir mit diesen Themen gut an unsere heutigen Beobachtungen anknüpfen können.

1. Thema: Raumgestaltung

- Beschreiben Sie/Beschreibe uns bitte das optimales Klassenzimmer für ein hörbeeinträchtigtes Kind.
- Auf welche Faktoren achten Sie bei der Platzierung des hörbeeinträchtigten Kindes im Klassenzimmer?

2. Thema: Soziale Teilhabe

- Wie schaffen Sie es/schaffst du es, dass das Kind x in der Klasse sozial integriert ist?
- Wo gibt es Schwierigkeiten/Herausforderungen und wo läuft es gut?

3. Thema: Lernen

- Hat es Abweichungen von einem durchschnittlichen Unterricht gegeben? Können Sie/kannst du mir dies an einem Beispiel erklären?
- Wir haben beobachtet, dass Kind x die Unterstützung in Form von y bekommen hat und möchten wissen, warum?

Nun entfernen wir uns von unseren Beobachtungen und gehen über zu den Planungsfragen:

4. Thema: Differenzierung inkl. Planung

- Wie sieht dein konkretes Vorgehen bei der Planung deines Unterrichts aus? *(Hinweis: Wenn LP selbst nicht auf die Unterrichtsprinzipien nach Abb.4 hinweist, dann konkreter Fragen)*
    - Wie strukturieren Sie/strukturierst du ihren/deinen Unterricht?
    - Wie visualisieren Sie/visualisierst du ihren/deinen Unterricht?
    - Wie differenzieren Sie/differenzierst du Ihren/deinen Unterricht?

- Was ist Ihnen/dir wichtig, bzw. was nimmst du in den Blick?
- Wie gehen Sie/gehst du konkret vor, um den Anforderungen von Kind x gerecht zu werden? Kannst du mir dies an einem Beispiel erklären?

5. Zusammenarbeit

- Wie können wir uns eine Zusammenarbeit zwischen Ihnen/dir und der/dem Audiopädagogin/gen vorstellen?
- Auf welche Art und Weise findet der Austausch statt?
- Wie ist ihre/deine Einstellung zur Zusammenarbeit mit den entsprechenden Eltern? Worin liegen die Herausforderungen und warum?

6. Sensibilisierung der Hörbeeinträchtigung

- Auf welche Art und Weise wurden die Mitschüler für das Thema „Hörbeeinträchtigung“ sensibilisiert?

Allenfalls 1-2 Vertiefungsfragen, wie wir für unsere LP-Karriere wissen wollen:

- Was würdest du/würden Sie uns für 2-3 Tipps geben, wenn wir in unserer Klasse ein hörbeeinträchtigtes Kind haben?

  - Gibt es noch ein Thema, welches wir nicht angesprochen haben Sie/du aber denkst, dass es in diesem Zusammenhang wichtig ist?
  - **Dank:** Vielen Dank für das Gespräch und Ihre/deine wertvollen Äusserungen. Es war für uns ein sehr interessantes und informatives Gespräch. Ebenfalls danken wir Ihnen/dir, dass wir die Lektion beobachten durften.

  Aufnahmegerät ausschalten

  - Übergabe eines Geschenkes: Als kleines Dankeschön haben wir Ihnen etwas mitgebracht.
  - Verabschiedung.

Leitfaden der Audiopädagogen für das Interview

Leitfaden – Audiopädagogin

Hinweise:

4. *Abgabe Kurzfragebogen an Audiopädagogin => gerade ausfüllen lassen (Strukturdaten erfassen)*
5. *Währenddessen bereiten wir die Aufnahmegeräte vor*
6. *Allfällige Fragen klären und Betonung auf Anonymisierung der Audioaufnahme*

Aufnahmegerät einschalten

- **Begrüssung:** Herzlichen Dank, dass wir bei Ihnen zwei Lektionen beobachten durften. Sie ermöglichen uns, Beobachtungsmaterial für die Vertiefungsarbeit zu sammeln. / Herzlichen Dank, dass wir ein Gespräch mit Ihnen führen dürfen. Sie ermöglichen uns, verschiedene Materialien für die Vertiefungsarbeit zu sammeln.

- **Verwendung der Audioaufnahme:** Wir werden dieses Gespräch aufnehmen und die Audiodatei später für unsere Arbeit transkribieren. Im Anschluss daran, wird die Datei von uns gelöscht.

- **Gesprächsthema:**
  - Vielen Dank, dass wir heute in die Praxis zum Beobachten kommen durften. Es war sehr spannend einen Einblick in Ihr/dein Unterrichtsgeschehen zu erhalten. / Vielen Dank, dass wir heute bei Ihnen sein können und ein Gespräch mit Ihnen führen dürfen.
    Nun haben wir sechs Themenbereiche, die uns interessieren. Unsere Fragen halten sich an die Themenbereiche / und sind an Beobachtungen gekoppelt. Die Themenbereiche lauten: Lernen, Differenzieren, Zusammenarbeit, Sensibilisierung, Raumgestaltung und soziale Teilhabe. Nebst dem Beantworten unserer Fragen geht es uns auch darum, dass Sie/du uns Tipps und Tricks für die zukünftige Praxis als Lehrperson geben können/kannst.
  - Wir möchten mit den Themen „Raumgestaltung“ und „Soziale Teilhabe“ beginnen, da wir mit diesen Themen gut an unsere heutigen Beobachtungen anknüpfen können.

1. Thema: Raumgestaltung

- Beschreiben Sie/Beschreibe uns bitte das optimales Klassenzimmer für ein hörbeeinträchtigtes Kind.
- Auf welche Faktoren achten Sie bei der Platzierung des hörbeeinträchtigten Kindes im Zimmer?

2. Thema: Soziale Teilhabe

- Wie nehmen Sie/nimmst Du die soziale Teilhabe des hörbeeinträchtigen Kindes im Unterricht mit der ganzen Klasse wahr?

- Wo gibt es Schwierigkeiten/Herausforderungen und wo läuft es gut? Können Sie dies an einem Beispiel erklären?

3. Thema: Lernen

- Wie gehen Sie/gehst du konkret vor, um den Anforderungen von Kind x gerecht zu werden? Können Sie/kannst du mir dies an einem Beispiel erklären?
- Wir haben beobachtet, dass Kind x die Unterstützung in Form von y bekommen hat und möchten wissen, warum?

Nun entfernen wir uns von unseren Beobachtungen und gehen über zu den Planungsfrage:

4. Thema: Differenzierung inkl. Planung

- Wie sieht dein konkretes Vorgehen bei der Planung deines Unterrichts aus? *(Hinweis: Wenn LP selbst nicht auf die Unterrichtsprinzipien nach Abb.4 hinweist, dann konkreter Fragen)*
    - Wie strukturieren Sie/strukturierst du ihren/deinen Unterricht?
    - Wie visualisieren Sie/visualisierst du ihren/deinen Unterricht?
    - Wie differenzieren Sie/differenzierst du Ihren/deinen Unterricht?
- Was ist Ihnen/dir wichtig, bzw. was nimmst du in den Blick?

5. Zusammenarbeit

- Wie können wir uns eine Zusammenarbeit zwischen Ihnen/dir und der Klassenlehrperson vorstellen?
- Auf welche Art und Weise findet der Austausch statt?
- Wie ist ihre/deine Einstellung zur Zusammenarbeit mit den entsprechenden Eltern? Worin liegen die Herausforderungen und warum?

6. Sensibilisierung der Hörbeeinträchtigung

- Stellen Sie sich vor, dass Sie ein neues Kind mit einer Hörbeeinträchtigung zugeteilt bekommen. Wie sehen Ihre Vorbereitungen vor der ersten Einzellektion aus?
- Inwiefern tragen Sie zur Sensibilisierung der Mitschüler für das Thema „Hörbeeinträchtigung“ bei? Können Sie/Kannst du mir das an einem Beispiel erklären?

Allenfalls 1-2 Vertiefungsfragen, wie wir für unsere LP-Karriere wissen wollen:

- Was würdest du/würden Sie uns für 2-3 Tipps geben, wenn wir in unserer Klasse ein hörbeeinträchtigtes Kind haben?

  - Gibt es noch ein Thema, welches wir nicht angesprochen haben Sie/du aber denkst, dass es in diesem Zusammenhang wichtig ist?
  - **Dank:** Vielen Dank für das Gespräch und Ihre/deine wertvollen Äusserungen. Es war für uns ein sehr interessantes und informatives Gespräch. Ebenfalls danken wir Ihnen/dir, dass wir die Lektion beobachten durften.

  Aufnahmegerät ausschalten

  - Übergabe eines Geschenkes: Als kleines Dankeschön haben wir Ihnen etwas mitgebracht.
  - Verabschiedung.

D) Notizen Interviews der Audiopädagogen

Kindergarten

3.6.19

- Merkfähigkeiten trainieren
- früh mit Buchstaben: · Vorsprung in Schule
  · ist es ein n oder m?
- bei Leni: vor KiGa
  ↳ zu Hause vorbeigekommen
  keine Utzgi: Eltern sagen, dass dann man im ~~Unterricht~~ Alltag beachten kann → Artikulation (mehr Logo)
- Anlagen könnten vielleicht kombiniert werden
  ↳ lieber 2, falls auch Eltern dies mit nach Hause geben

---

① a)
- optimal → nicht zu gross → Hall
- akustische Decken
- Teppich → Vorhänge

} Schall schlucken

- wo sitzt Kind:
  - keine Kinder im Rücken
  - Halbkreis
  - Kreis im Kiga
  - vis à vis von LP: Mundbild
  - LP nicht vor Fenster: sieht Gesicht nicht
  - LP nicht gegen Wand sprechen

② a)
- voll dabei: Kreis
- aufmerksam
- Gspänli: gut integriert
- auch aufgefordert
- vom Grad der SH abhängigkeit / Entwicklung / abhängig Alter
- muss nicht nur von Hörbehinderung abhängig sein
- unterschied ♀ / ♂
- müssen in Bezug auf Konzentration mehr testen: 3x mehr mit Bewegung auftreten

1

② b) · das man das merkt
· bisch no dasi? → Nachfragen → weil es sehr ruhige Klasse ist?
· entwickeln Strategien: links/rechts abschauen

③ · Kinder stehen nicht an gleichem Ort
↳ anderer Schwerpunkt:
Sarah: ∘ verschiedene Endlaute: wie lang ist ein Wort?
∘ richtiges Hinhören
Leni: ∘ ↳ schon genau
∘ Projekt
∘ Selbstwert stärken
∘ Sachen geben, die sie gut kann
∘ Projekt: Selbständiges Arbeiten
↳ Präsentationen: sehr gefreut darauf
→ nicht um hörsachen
↳ trotzdem: wie schreibt man das?

④ · unterschiedlich
· Sarah: · bekanntes Spiel zu Beginn
· etw. neues dazu
· ~~Diff~~ Visualisieren mit Bildkarten: wortbild kennenlernen
· Klatschen gut im Griff → Schritt weiter
· nächste Themen: Anlaute / Endlaute
· laufende Planung
· ausprobieren
· Themen: von Geschichte "Hexengeschichte"
↳ gl. Geschichte für beide Kinder
· Abfolge von Themen nicht vorgegeben

2

6) · Gespräch all 4tel Jahr: Logo, Klaa + AP → wenn vorhanden?
· Förderziele
· wo steht Kind
· wie geht man weiter!

· wenn Klaa-LP etwas auffällt → kann alles aufgenommen werden?

· SSG: alle 5us mit Massnahmen: 1x / Jahr (Eltern, Logo/DaR, Klaa LP / AP)
wie läuft es?
10' Austausch

· Klaa-LP Austausch jedesmal wenn sie da ist

· Austausch mit Eltern:
· bei Akkustikern → Info's
· E-Mail
· Telefon →
· kurz sehen

· Unterschied zwischen Eltern
vor allem wenn schon vor Klaa
↳ auch während Klaa wünsche mehr Kontakt

· Frühförderung → schulischer Audiopäd. dienst
↳ 5-6 Besuche für Beratung

6) Grundsätzlich:
· Kontakt mit Eltern → Trauerprozess
· Gespräch mit Eltern: abtasten
· Leni: Sprache wird besser mit Hörgeräte
↳ müssen Eltern zuerst merken
· was hört er mit / was ohne? → Beispiele zeigen
· Vorgehen besprechen
· wöchentliches Treffen: sollte jemand immer da sein
↳ zu Hause: wo liegt Problem? Gibt es etwas?
Spielchen → Tisch / Boden

Klaa:
· Kontakt mit Eltern
· Gespräch: Bild
· SSG
· zu 3.

3

⑤ 6) wann macht Sensibilisierung Sinn? nach Ferien ist so viel neues?
· Kind darauf vorbereiten
· Handpuppe: wenn Kind nicht möchte

2-3 Tipps: 1) · optimale Platzsituation + Raumsituation

2) · Kind nehmen wie es ist
"als normal" ansehen
kein riesen Thema daraus machen
Kontrollfragen

.. Aufmerksamkeit zeigen
→ wissen, dass es schwieriger ist für das Kind

3) · Kind darf etwas sagen → selten sagen, wenn sie etwas nicht verstanden haben → soll für alle gelten → stärken

Thema: · Selbstbewusstsein: stärken + Fragen stellen (!)
· Pausen in KiGa / Schule: ist erschwert
alles mitbekommen ist sehr schwierig → Augenmerk darauf legen

· brauchen mehr Pause: Pause ≠ Pause
↳ akustische Pause (!)
→ Anstrengung
→ Reaktion

4

- KiGa Schulhonge / Geleise
- HFH ~~Herbeiführung~~
- FRÄBOZIEHUNG

Abgeschlossen 2007 Schul
2008 Frauenbildung

Beruf 2009 – 15 Jahre

2. Klasse

5.6.2019

[redacted]

Hörgerät = Verstärker

· FM-Anlage = per Signal näher → macht nur 1 Stimme lauter

Empfänger im Ohr
Sender bei LP

↓
alles andere geht weg
↳ hören andere nicht mehr

· Zusatzgerät: Mikrophon
↳ 1 für SuS
1 für LP → macht Sinn bei Tt-/Klassengespräch

· Mika: · [redacted]
· max 40 Dezibel
· nicht in Cochlea
· persistierende Mittelohrentzündung
· Loch in Trommelfell → man wartet bis es ausgewachsen ist
↓
so gross dass es nicht von alleine zuwächst

ADS-Komponente (2)

· Hörgeräte: bei Silikonteil keine Luft herein
darum FM-Anlage ↳ optimal wär Hörgerät aber es geht nicht

· Störterm keiner zu Hause → darum kein Gerät zu Hause, nur in Schule

· Sprachbereiche: darüber = hörbar
in Bereich = auch noch hörbar (Hüsten)

↳ Mika: Probleme bei Zisch-Laute (t, x, s, z)
↳ können sich in Spontansprache nicht steuern
= Sigmatismus
verwaschene Sprache

in Logo geht es

Kurzangebote
Audiopädi: 1x mit Klasse
1x mit betroffener SuS: Ohr, Diagramm lesen

- gehörlos : 1 Promille 8000
- schwerhörig : mit Alter

- an beiden Ohren gleich viel Luft
  ↳ Trommelfell schwingt optimal

- (nicht gleich viel Luft → krümmt sich → schwingt nicht mehr
  = Druck auf Ohr

- Mittelohrentzündung : Druck → bricht durch
- Problem mit Durchlüftung
- Röhli eingesetzt (Gold/Platin) → Luft kann zirkulieren
  ↳ wenn man Glück hat wächst es zu und Röhli fällt raus

- bei Mika = Loch zu gross
- Schallleitungsschwerhörigkeit

E) Analyse

Lehrpersonen

Lehrperson

Abkürzungen:	Begriffserklärungen:
CSC: Christopher Schnorf, Audiopädagoge	ehm: Platzhalter, Wortsuchend
CWE: Camilla Weiss, Lehrperson 2. Klasse	hm: überlegen
CHO: Christina Hösli, Kindergärtnerin	mhm: bejahen
ENI: Elvira Nicora, Audiopädagogin	(.): kurze Pause
MUE: Mara Uehla	(4): vier Sekunden Pause
SDE: Selina Derungs	Unterstrichen: Betonung
Sofie: w, 1. KiGa	GROSS: laut
Lena: w, 2. KiGa	"Gänsefüsse": leise
Moritz: m, 2. Klasse	@(.)@: kurzes Auflachen
	@ja@: lachend gesprochen
	Irgendwi::e: Dehnung
	(Vater): Unsicherheit bei der Transkription
	( ): unverständliche Äusserung
	Sin- isches: Eigenkorrektur des Gesagten
	Trotzdem- : Unterbrechung durch andere Person

1 SDE: ja also namal viele Dank das mir hütt hend döffe cho (.) es ish sehr spannend
2 xi zum dir zueluege oder zum eu zueluege und zum gseh ja wie ihr das mached ehm
3 mir hend sechs Themebereich wo eus interessiered und eusi Frage haltet sich
4 eigentlich ah die Themebereich u::nd d Themebereich sind eigentlich Lerne,
5 Differenziere, Zamearbet, Sensibilisiere, Rumgestaltig und soziale Teilhab.

6 CWE: mhm.

7 SDE: mir hend etzt eifach zu jedem Themebreich es paar Frage-

8 CWE: jiah.

9 SDE: eus ufgschriebe. Eeeh mir startet grad mitm Thema Rumgesta::ltig ehm
10 beschrieb eus doch bitte das optimale Klassezimmer für es hörbeihträchtigts Chind
11 also was sind dött alles für Faktore wichtig oder wie stellsch du dir es optimals
12 Klassezimmer vor?

13 CHO: Unseren Kindergartenraum haben wir nicht speziell umgestellt oder an die
14 Hörbeeinträchtigung von Lena und Sofie angepasst. Für die Kreissequenz werden
15 beide Kinder stets vis à vis der LP gesetzt. So haben sie den direkten Schall zu
16 hören als auch die Möglichkeit die Mundbewegungen abzulesen.

17 CWE: mhm @(.)@ ich bin ja etzt nöd dExpertin aber ehm sicher emal de Schall (.)
18 schallgedämpft muss es si dann au wo sitzt sChind? Also meh Rugge gage Feischter
19 ehm ich mach Frontalunterricht duen ich vorne stah und eifach öppis erkläre dueni
20 relativ selte. Ich nimm dChind ehner bi mir vorne da mussi eifach luege das de
21 Mortitz möglichscht vor mir ish und denn muss mer luege mitm Liechtwinkel dass er
22 au e chli Lippe cha lese (.) was bi ihm na schwierig ish, er macht ned so viel
23 Augekontakt, er ish so chli ful will er chan eifach sich wegdreihe und es lauft wie en
24 Walkman witer. Er muss mich eigentlich gar ned ahluege also da ish na wichtig dass
25 mer dött wüki immer wieder druff ihgaht mitm Augekontakt. Jetzt sust vom rum her
26 dur das das ich ihn mehr vorne han, lueg ich etzt ned eh so stark druff.

27 SDE: Okey. Und wie ish da also er sitzt ja dött-

28 CWE: etzt sitzt er dött am Rand. Ich mach natürli au oft eh neui Sitzordnig.

29 SDE: ja.

30 CWE: Eh Rand sicher ish besser (3).

31 SDE: mhm. Uf was achtisch denn sust na wenn etzt das umplaziere würsch?

32 CWE: ehm. Rand ehner witer vorne dass er meh vorne sitze duet und dann natürlich
33 au na mit andere Chinde. Wer sitzt nebed ihm? Also au ehner au ruhigeri Chind. Bi
34 ihm merkt mer (.) er ish ehner biz en gischplige. Er brucht au die Bewegig ehner e
35 chli. Er ish au eine wo gern staht. Mer muss ihm immer wieder segge etzt söttisch
36 emal wieder mal absitze. Das hett sicher au mit dem öppis ztue mitm Rumgfühl oder
37 mit de Sicherheit, mit de Füess uffem Bode ha.

38 SDE: Denn würemer eigentlich zum nächschte Thema cho ehm zude soziale
39 Teilhab. Ehm wie schaffsches du dass de Moritz ide Klass sozial integriert ish? Also
40 dass er dett nöd irgendwie ellei da staht oder-

41 CHO: Die Integration lief bei uns 1. über die offene Kommunikation der
42 Hörbeeinträchtigung als auch über die Kommunikation der speziellen Bedürfnisse,
43 welche dies Beeinträchtigung mit sich zieht. 2. Die Audiopädagogin hält 4x im Jahr
44 eine Empathie-Lektion mit der ganzen Klasse. 3. Die Audiopädagogin bastelt nach
45 einer solchen Lektion Hörgeräte mit den Kindern. 4. Die hörbeeinträchtigten Kinder
46 dürfen immer ein gut hörendes Kind mit in die Audiopädagogik-Stunden einladen.
47 5. Wir haben kein grosses „Leiden" aus der Beeinträchtigung gemacht. Unsere
48 Haltung ist, jeder hat etwas Spezielles an sich. Gemeinsame Anlässe sind zuweilen
49 Sportanlässe oder Anlässe in anderer Umgebung. Da ist die Akustik oft schwierig
50 und so ist es wichtig, dass das hb. Kind immer in der Nähe der LP ist.

51 CWE: mhm. usgschlosse wird-

52 SDE: genau-

53 CWE: so quasi. Das ish na schwierig bi ihm will er so Kontaktufnahm zu anderne
54 Chind ish oft so chli unbeholfe uf eh Art wod dChind ehner so chli zrugg stönd, das

Kommentiert [SD1]: Hauptkategorie: Platzierung
- –Subkategorie: Kreis
  - ❖Subsubkategorie: Mundbewegungen . II
  - ❖Subsubkategorie: Blickkontakt . II
- –Subkategorie: Raum
  - ❖Subsubkategorie: Schall . III
  - ❖Subsubkategorie: Sitzplatz . V
    - ▪Subsubsubkategorie: Gspändli
    - ▪Subsubsubkategorie: Bewegungsmöglichkeit
  - ❖Subsubkategorie: Lichtwinkel

Kommentiert [SD2]: Ankerbeispiel

Kommentiert [SD3]: Charaktereigenschaften

Kommentiert [MVU(4]: Integration
- –Kommunikation . II

Kommentiert [MVU(5]: Sensibilisierung
- –Empathie-Lektionen (Audiopädagogin)
  - ❖Ablauf
  - ❖Teilnehmer
  - ❖Haltung

Kommentiert [MVU(6]: Gemeinsamkeiten
- –Anlässe
  - ❖Sport
  - ❖Andere Umgebung

Kommentiert [MVU(7]: Freundschaft

hends ned so gern. Ich versueche eifach im Moment inere chline Pause immer dMöglichkeit zschaffe dass er mal miteme andere Chind spielt. Ich versueche ih Spieli ih Gruppearbete so also eigentlich mit allne Chind das alli ehmal mitenand öppis mache chönd.

SDE: mhm (3). Also ish-

CWE: es glingt natürlich ned immer.

SDE: jiah. ( ) Also ish eigentlich dSchwierigkeit dass es nöd vo ihm us chund-

CWE: mhm.

SDE: sondern dass eigentlich wie du-

CWE: ich muss e chli lenke. Jiah ich muss dött e chli stüre.

MUE: Döff ich fröge bi dere Partnerarbet-

CWE: jiah-

MUE: wo sie ja zame das glese hend, ish das plant xi vo dir dass sie das zzweite mached?

CWE: n::ei! Sie zwei etzt zame?

MUE: jia::h.

CWE: nei ich hans wüki abhängig gmacht vode Tier-

MUE: aha okey ja-

CWE: das sie hend chöne es Tier uswähle und denn hetts etzt also chli zamegwürflete Gruppe geh-

MUE: ja und denn han ich beobachtet dass er ja gfröged hett ob sie sGrät- ahlege döff.

CWE: genau ja-

MUE: also sie hett ja das denn eifach gmacht also für sie ish das keis Züg- xi

CWE: ish keis Thema xi, nei ish keis Ding.

MUE: das kenneds demfall?

CWE: das kenneds guet genau-

MUE: aha-

CWE: und ich duen das au immerwieder thematisiere und dChind fröged au denach. De Audiopädagog ish natürli au ab und zue da (.) aso glaub eimal im Jahr und dött chönds au usprobiere, Chopfhörer usprobiere und ehso sinds vertrout mit dem Thema. Sie lueged au immer wieder sOhr ah und ja (.) das kenneds.

MUE: ich hans wie au na spannend gfunde dass er druff zu cho ish-

CWE: ja-

Kommentiert [SD8]: Reaktionsverhalten
- der Lehrperson . I
  - Haltung
- der SuS . I
- hörbeeinträchtigtes Kind
  - Eigenverantwortung

CHO: Grundsätzlich musste ich meinen Unterricht nicht anpassen, da beide Kinder über eine FM-Anlage verfügen, d.h. die Kinder haben ein Hörgerät und ich eine Verstärkungsanlage. So konnten sie stets dem Unterricht folgen. Wichtig war mir die Selbständigkeit und Selbstverantwortung der Kinder. So hatten sie den Auftrag – sollte ich die FM-Anlage vergessen – mich darauf hinzuweisen. Das ergab auch eine Selbstverständlichkeit im Umgang mit den speziellen Anliegen. Mit der Zeit haben mich auch andere Kinder darauf aufmerksam gemacht. Die FM-Anlage war immer in der Kreissequenz im Einsatz, ansonsten war sie auf lautlos geschaltet.

CWE: ja ish viel offener xi jetzte (.) oder? Also das etzt mit dem Vortrag ish zum erste Mal (.) ish öppis ganz Neus für dChind und also eng ide Partnerarbet jaja. Ganz klar.

SDE: also ebe das ish ned plant xi dass sie immer zzweite sind bimene Tier das hett sich eifach so er-

CWE: DOCH!

SDE: ah das sho.

CWE: Das doch ish sho plant xi doch Partnerarbet ish plant xi.

SDE: ah okey.

MUE: aber wer mit wem-

CWE: GENAU!

MUE: chund druff ah welles Tier mer gwählt.

CWE: genau genau.

SDE: ah okey. Ja denn würemer eigentlich eus vode Beobachtige abwende und zude Planigsfrage übere gah. Ehm wenn etzt du dich uf- ufere Unterrichtsreihe vorbereitisch ehm wie gseht dett dis konkrete Vorgehe us? Also uf was achtisch du da? Es git ja die drü verschiedene Unterrichtsprinzipie. Es git ja svisualisiere sstrukturiere und sdifferenziere uf was achtisch du da also im Allgemeine?

CHO: Da beide hb. Mädchen bestens integriert sind, eine FM-Anlage haben und charakterlich sehr stark, musste ich keine speziellen Strukturen einrichten. Oft habe ich Lieder, Verse, oder auch zu lösende Aufgaben verbildlicht- so dass ganz schnell klar war, worüber wir sprachen. Es brauchte wenig Differenzierung. Bei Rhythmus-Spielen oder Sprechspielen habe ich mich ganz direkt an die vordere Reihe gewandt – dort wo die beiden sitzen. Bei persönlichen Gesprächen bin ich vielleicht etwas näher ran an die beiden, damit ich – vor allem Sofie – besser verstanden habe (sie spricht undeutlicher als Lena). Auch habe ich Sofie im freien Spiel zu mir genommen und mir ihr Wortabläufe eines Liedes oder schwierige Wörter nochmal angeschaut. 1. Ich schaue immer, dass beide hb. Kinder einen passenden Sitzplatz haben. 2. Ich versuche möglichst klare, kurze Sätze zu bilden. Vor allem bei Erklärungen. 3. Unzulänglichkeiten der hb. Kinder werden kurz registriert und dann erklärt dann geht der Tag weiter.

Kommentiert [MVU(11]: Hilfsmittel
–Verbildlichung
–Differenzierung
–Auditiv
–Handelnd

Kommentiert [MVU(12]: Lernbegleitung

CWE: Eigentlich das möglichscht bi allne Inhält eigentlich alles e chli gäh ish (.) svisualisiere, dann sauditive muss debi si also au vorne öppis zeige au shandle (.)

eigentlich ja ih jedere Einheit mehr oder weniger chli abdeckt ish. Für die auditiv Stärkere für die eh ja-

SDE: okey.

CWE: für die visuell Stärkere.

MUE: und hesh für ihn etzt speziell irgendwelli Hilfsmittel?-

CWE: nei!

MUE: das amel irgendöppis ade Wandtafle visualisiersch?

CWE: nei!

MUE: nöd?!

CWE: nei!

MUE: es ish meh dass du nachher individuell zu ihm ane gahsch und-

CWE: genau!

MUE: ihm das namal erklärsch.

CWE: mhm. Aber es klappt eigentlich guet also er verstaht eigentlich guet was er (.) ja.

MUE: okey.

SDE: chund er denn au vo sich uf dich zue wenn er öppis nöd verstande hett oder ishes meh dass du wieder uf ihn zue gahsch?

CWE: ich meh! Er ish weniger aktiv. Das bin sho ich wo muss luege.

SDE: aber wenn ers jetzt gar ned verstaht, sitzt er denn eifach ume und macht nüd-

CWE: er ish oft e::h ja kein Blickkontakt dass ish irgendwie na oft mer muss ihn immer wieder zrugg holle.

SDE: okey. Ehm ja wie gahsch du konkret vor um de Ahforderige vo ihm grecht zwerde? Chasch du da viellicht irgend es Bispiel dezue geh usere Lektion?

CHO: Bsp. Sofie: Sofie ist ein lebendiges, offenes Kind. Es ist mir wichtig, dass sie ihre Lockerheit behält. Darum lasse ich sie auch oft erzählen, auch wenn die andern Kinder sie manchmal nicht genau verstehen. Ich bitte sie dann, nochmal zu wiederholen, langsam und deutlich. So haben wir mehrere Gewinne - Sprachschulung, Bestätigung, Integration.

Bsp. Sofie: Es kann zu Konflikten kommen beim freien Spiel, das Sofie stark ihre Bedürfnisse vertritt. Leider verstehen die andern Kinder nicht immer gleich. So muss ich zuweilen eingreifen und das Tempo aus dem Spiel nehmen. D.h. wir wiederholen die Anliegen nochmal und sprechen langsam und besprechen so die Situation neu.

CWE: sine Ahforderige gre::cht zwerde? Nei! Gad so ussem @Stehgreif@ wüsst ich etzt nöd da müsst ich na chli so meh es Bispiel ha.

SDE: okey.

Kommentiert [SD13]: Sprechvorgehensregeln
- –Orientierung an Charaktereigenschaft
  - ❖Erzählen lassen
  - ❖Wiederholen lassen
  - ❖Langsam und deutlich sprechen
- –Aussprache

Kommentiert [SD14]: Ziele
- –Sprachschulung
- –Bestätigung (Selbstwert)
- –Integration

Kommentiert [SD15]: Konfliktsituationen
- –Freispiel

MUE: Aber etzt zum Bispiel hütt also mich hett er recht erstunt will vorlese macht er ja u::h guet-

CWE: jiah.

MUE: also ich meine dett wär mir etzt nie ufgfalle dass er eh Beihträchtigung hett-

CWE: jiah.

MUE: und a::u wenn er denn nacher verzellt vom Inhalt vom Text-

CWE: mhm. Das-

MUE: also Leseverständnis funktioniert au wunderbar es gaht denn meh han ich gseh wenn du öppis erklärsch vorne für alli-

CWE: jiah.

MUE: und denn gahts as schaffe frögt er (.) sMaidli: Was mümer etzt mache?

CWE: mhm.

MUE: das ish wüki-

CWE: hash du das-

MUE: jiah jiah!

CWE: das chum ich natürlich nöd mit über oder?

MUE: jah! Also das hett er etzt zum Biespiel gfrögt aber ich han mich nachher gwunderet (2) weiss ers ned will ers nöd ghört hett oder weiss ers ned-

CWE: will er-

MUE: will er irgendwo xi ish oder?

CWE: jiah jiah.

MUE: will sust dunkt er mich en recht guete aso Schüeler oder? Also das es ihm wie.

CWE: also ja seinte ish xi ich glaub er lost denn ned zue also ned bewusst (.) jiah er schaltet ab. Er ish na oft so am träume und ish na weg und denkt jiah (.) und ich find au er ish ned ehso en Kräftige also er mag nöd lang schaffe.

MUE: ja dKonzentration-

CWE: ish sehr kurz-

MUE: amel muss er denn wie eh Bewegig ha und denn gumpt er schnell ume-

CWE: genau!

MUE: und denn chaner wieder lese.

CWE: genau und das ish na spannend dött bide Witerbildig wo ich gha han, han ich au mit anderne im Ustusch erfahre dass vor allem Buebe meh die sind wo sich so also na stärker natürlich als anderi Buebe und Maidli sind ehner na so chli zrughaltend sind.

Kommentiert [MVU(16]: Weiterbildung
–Informationen einholen
–Hörhilfen ausprobieren
–Austausch

SDE: okey.

CWE: jiah. Also eigentlich also ich chan natürlich öppis nahfröge au zwüsched em Audiopädagog und de Eltere ish ned so en ish ned so en (.) en "enge".

MUE: ah wüki?

CWE: nei!

MUE: okey spannend.

SDE: okey.

CWE: nei also er chund eifach verbi und macht en Input (2) für dKlass.

MUE: ja genau!

CWE: und er hett denn irgendwie na ei Lektion ei oder zwei Lektione im Jahr woner mitem Moritz selber na öppis macht.

MUE: nur.

SDE: okey.

CWE: jiah.

SDE: und dett wo er id Klass cho ish was hett er dette also eifach dKlass informiert oder was hett er dette gmacht?

CWE: e::hm er ish mir eifach zueteilt worde und denn ish de Bueb halt zu mir cho und denn nachher bin ich eh irgendwie übers Papier han ich denn gseh ah dett gits eh FM-Ahlag, mir hend schomal es Chind gha mitere FM-Ahlag und eh das ish es denn xi.

MUE: @(.)@

CWE: jiah und was ich na schwierig find für sones Chind döttzumals die Ihteilig das han ich dött au ade Witerbildig gha- gseid e::h da wird eifach es Chind (.) es ish Chind und Klass und es wird eifach zugordnet es sind 26 Chind xi vorher oder und eh nöd ganz eifache @Fäll@ dinne und denn schickt mer sones Chind eifach ih sone Klass inne. Das find ich so vode Vorbereitig her sehr schlecht dass das ned meh ahgluegt wird.

Kommentiert [MVU(18]: Umstände
- Klassen-/Gruppengrösse
- Herausforderungen
- Unterstützung
- Störlärm

MUE: jiah. Und ebe ich mein au (.) für di::ch nachher also zerscht ehmal die viele Chind ih einere Klass denn ebe dUnterstütig wo ich etzt ahnimm minimal ish-

CWE: jiah jiah!

MUE: und denn na sChind wo ebe je meh Chind au na desto lüter oder wegem Störlärm-

CWE: jiah genau!

MUE: also ish sho na speziell.

CWE: ja und de hesh natürlich au wenig Zit denn für ihn das han ich etzt meh.

MUE: denn ish sicher au dHalbklass besser.

CWE: jiah klar ganz klar.

SDE: du hesh ja etzt gseid du hegsch ned so viel Understützig übercho hesh denn du dich selber informiert?

CWE: JIAH sicher die Witerbildige (.) mach ich jetzt.

MUE: Wo sind- wo chamer die mache?

CWE: eh bi de Sprach ich has ufgschriebe eh Schule für-

MUE: AH bi dem-

CWE: Zentrum für Gehör und Sprache.

MUE: ah ja genau!

SDE: okey.

CWE: jiah.

SDE: aber das chund vo dir us das machsch (.)

CWE: ja das ish freiwillig das ish das Ahgebot womer cha mache als Lehrperson.

MUE: und denn hesh na das selber mal usprobiert.

CWE: ja genau da hesh en ganze Tag wo chasch usprobiere.

MUE: ah okey.

CWE: Sie zeiged au wie das ish für öpper wo ned guet ghört also die verschiedene Stufene jiah sehr spannend xi.

SDE: okey und dett also (.) ih dere Witerbildig erfahrt mer dett au wiemer umgaht mit so chind oder ish das meh-

CWE: doch zum Teil sho!

SDE: okey.

CWE: jaja doch also das etzt mitm Liechtihfall eh::m jah.

SDE: eifach so was mer chli beachte muess.

CWE: jiah.

SDE: ehm wie dann also wie chönd mir eus das vorstelle wie du mit de Eltere vom Moritz zameschaffsch also ish das andersch oder ish das ähnlich wie bide andere chind?

CHO: Bei beiden Eltern war erst die Unsicherheit gross, wie ihr Kind den Einstieg in eine Kindergartengruppe meistern wird. Sie hatten bedenken, ob ihr Kind akzeptiert wird, ob es eine Sonderrolle bekommen wird, ob es mithalten kann, ob es sich durchsetzten kann, ob es sich gehör verschaffen kann. Lena war schüchtern und brauchte ihre Zeit um aufzutauen. Heute hat sie eine Leaderposition und ist stets eine der Ersten, wenn nicht die Erste die gewählt wird. Sofie war seit Beginn

Kommentiert [MVU(19]: Bedenken:
- –Eltern
- ❖Einsicht
- ❖Umgang mit Hb

selbstsicher und zugänglich für alle, obwohl sie mit ihrer schwachen cerebral Pares etwas speziell aussieht. Auch hat sie an der rechten Hand keinen Daumen.

CWE: also ehm eifach meh Kontakt (.) das ish sho vorhande.

SDE: also duesch du au eifach rückmelde wies amigs lauft-

CWE: ja genau also ich han etzt genau hütt am Namittag es Telefon mit de Mueter.

SDE: und denn erfahrsch wies dihei-

CWE: wies dihei lauft genau ehm er hett eh Operation irgendwenn vor sich das wird denn au es Thema (.) die wend das Loch schlüsse jiah (2) etzt im Moment fühlt er sich anschienend nöd so wohl ide Schuel. Er mag ned das hett mer viellicht au chli gmerkt. Er ish halt eifach ja en Dünnhütige und da wird ich mich denn hütt am Namittag mit de Mueter ustusche.

MUE: aber ih dem Jahr wo er jetzt da ide Klass ish also ich glaub ih dem Jahr ish ja dKlass reduziert worde, oder?

CWE: mhm.

MUE: merksch da etzt en Underschied etzt vo sim Verhalte oder vom?

CWE: jiah (.) also ich find sho also eigentlich bins ichs will mir fallts etzt meh uf. Am Ahfang han ich denkt bim Moritz ja also das ish ja gar ned ehso grossi Beihträchtigung und etzt merk ichs meh oder wo so chli die ja (.) wie seid mer (3) dSchwächene vo ihm. Das chund etzt viel meh füre (3) drum ishes au wichtig das so es Chind de richtig Rahme hett oder.

MUE: und so aber (.) ehm das du am morge duesch du wie sHörgrät prüefe ob das funktioniert oder?

CWE: ehm am Morge de::e duen ichs anelegge. Me muess dBatterie immer usseklappe, will sust laufts die ganz Zit und er zieht sie denn ah und da ish er ebe au nöd selbstständig also da muss ich immer chli dehinder si (.) du musch es ahzieh-

MUE: ja es dunkt mich er machts nöd gern-

CWE: mhm.

MUE: also er hett recht lang-

CWE: jiah.

MUE: bis er die denn.

CWE: genau nei er ish nanig ehso nei es ish nanig ehso automatisiert. Und das ish etzt es Jahr oder er ish sichs ja (.) immer chli drabliebe und dann eh am Mittag git er sie ab und denn lueg ich das die Batterie wieder dusse sind, eh ja ehso.

SDE: okey.

CWE: und ich muss natürlich dra denke.

MUE: ja klar.

411 CWE: ja gern gsche ich hoffe ich han au chli chöne öppis biträge.

412 SDE: @sicher@ danke!

Audiopädagogen

Audiopädagoge/in

Abkürzungen:	Begriffserklärungen:
CSC: Christopher Schnorf, Audiopädagoge	ehm: Platzhalter, Wortsuchend
CWE: Camilla Weiss, Lehrperson 2. Klasse	hm: überlegen
CHO: Christina Hösli, Kindergärtnerin	mhm: bejahen
ENI: Elvira Nicora, Audiopädagogin	(.): kurze Pause
MUE: Mara Uehla	(4): vier Sekunden Pause
SDE: Selina Derungs	Unterstrichen: Betonung
Sofie: w, 1. KiGa	GROSS: laut
Lena: w, 2. KiGa	"Gänsefüsse": leise
Moritz: m, 2. Klasse	@(.)@: kurzes Auflachen
	@ja@: lachend gesprochen
	Irgendwi::e: Dehnung
	(Vater): Unsicherheit bei der Transkription
	( ): unverständliche Äusserung
	Sin- isches: Eigenkorrektur des Gesagten
	Trotzdem- : Unterbrechung durch andere Person

MUE: Guet, also ebe uf jede Fall danke viel Mal, dass mir hend derfe zue::lu::ege. Das isch sehr interessant gsi, ich denke ich rede für euis beidi.

SDE: ja

MUE: Ehm mir hend euis viel ufgschriebe ehm und mir hend euis etz eifach so paar Frage zu sechs Themene eigentlich ufgschriebe (.), wo mir dir gern würet stelle, eifach allgemein zum zum Thema ehm mit hörbeiträchtigte Chind und vor allem wie me mit ihne chan schaffe oder?

ENI: mhm

MUE: (.) Und euis euises erste Thema wär d Rumgestaltig und euis wür det intere::ssiere, also ob du euis (.) ehm gern es optimals Klassezimmer für es hörbeiträchtigtes Chind chönntsch beschriebe?

CSC: also einersits ish dAkustik (.) es Thema. Das wär etzt en akustisch sanierter Ru::m wenn ihr die Decki ahlueged, wener losed ghöred ihr kein Nachhall, keis Echo nüd, das wär super. De Teppich am Bode spielt au na eh Rolle (2). Also kein Nachhall- akustischer Nahhall im Ru::m. Ih ältere Klassezimmer ish das oft keis Problem ih neuere Schuelzimmer ish das oft es Problem. Wenn das Zementwänd sind, Betonwand sind,

Kommentiert [SD1]: Platzierung:
- Akustik
  - Schallisolierung (Teppich, Vorhänge, Filzmattenrahmen, Tücher)
- Lichtwinkel
- Blickkontakt
- Mundwinkel
- Raum:
  - Sitzplatzordnung

glatti Wänd denn ish das schwierig. Gstell (.) wo Büecher drin stönd Sache drin stönd, das ish guet das duet absorbiere_Sötigi Plattene ade Decki wäred guet, sonen Bode ish au guet für eusi Situation für es Schuelzimmer ish das oft vergesse oder? Wenns ganz ganz schelcht ish denn würdemer en Bauakustiker bizieh. Und de duets Zimmer usmesse und de macht Vorschläg (.) also da gits ehso seggemer es grosses Bild en Rahme und ih dem Rahme hängt mer ned es Bild sondern eh Matte eh Filzmatte irgendöppis Speziells wo Schall cha absorbiere. Es git au Sülene womer ines Schuelzimmer stelle wo Schall absorbeiret, es sind aber immer wieder sehr türi Massnahme und dSchuelene schwümmed ned im Geld und das ish das schwierige in Bezug uf ( ) das ish dAkustik. Liecht hettemer gern es hells Schuelzimmer denn (.) Sitzplatzgestaltig ish öppis wichtigs, also de Schüeler sött wenn immer möglich sSunneliecht im Rugge ha und nöd so das es id Auge gaht und blendet das ish und eigentlich seggemer so viel Übersicht ha wie möglich, das ish die einti Charte woni eu geh han „Sichtkontakt herstellen" das ermögliche. Ich fang emal mitem schlechtischte ah, eh Reihebestuelig ish nöd guet will de Schüeler cha zwar zvorderscht sitze nöch bide Lehrpersone aber wenn die zhinderscht öppis segged und oft ishes nöd sehr lut bis er sich dreiht hett ishes verbi und er "ghörts eifach nöd". Also wenn also so eh U-Bestuehlig wie mer sie da inne hend wär ideal für euses Chind aber für vieli anderi nöd denn mümer halt anfange handle und Kompromiss sueche. Reihebestuehlig wär die Schlechtischt die wär die Bescht und denn gits na Gruppetisch oder? Und Gruppetisch seg ich okey ich plazier de Schüeler an en Ort wo ich segge okey 80% vode Schüeler hat er im Überblick und zwar mein ich ehso also er döff sich ned meh dreihe als ehso also de Chopf döff er dreihe aber wenn er de Oberkörper muss dreihe denn gahts zlang Etzt weissi nöd ob ich alles gseid han.

ENI: @(.)@ es optimals Klassezimmer (.), also optimal sin- isches natürlich, wenns nöd all zu gross isch (.) also wegem Hall (.). Super isch, wenns da die akustische Deckene hend, wo da d:e Lärm schluckt (2) und Teppich chame natürlich au no so chli ehm de Schall e chli neh, also möglichst eifacht en Ruum wo (.) ( ) nöd also de Schall so chli schluckt, wo denn optimal isch (.) vo dem her. Das isch eigentlich s Wi::chtigst::e. Und denn isch vorallem (.) für s Chind no meh no, wo sitzts am B::este, aber das isch ja denn je nach Ruum wiener da isch ehm sehr underschiedlich, dass nöd Chind im also etz imne Schuelzimmer, dass nöd Chind im Rugge hät, sondern ehm eigentlich am Beste en Halbchreis, so dass me eigentlich jedes Chind chan aluege was natürlich i dene hüttige grosse Klassene nöd ganz eso eifach isch. Aber das wär s optimalste oder ebe ein Chreis wie im Chindsgi isch das natürlich immer super. Da hät me eich ( ) nie Problem mit::m Verstah, will da chasch würklich s Chind guet platziere am beste vis à vis vode Chi- Lehrperson damits s Mundbild hät, s chan agluegt werde. Was me au chan druf achte isch, das ehm (.) d Lehrperson nöd vorem Fenster sitzt, will weme vorem Fester isch denn gseht me s Gsicht nöd so richtig, wills ( ) spiegelt.(2) Söttigi Sache chame irgendwie- oder en Lehrer, dass er nöd gegen d Wandtafle redt während m schriebe ade Wandtafle. Das sind denn so die Sache no. (2) Susch isches rein vode Gstaltig her, isches würklich sehr ehm also ich denke am beste wemer eifach dem

Kommentiert [MVU(2]: Finanzierung
–Kosten

Kommentiert [MVU(3]: Reaktionsverhalten
–Der SuS
❖Strategien
–Der Lehrperson
–Des hörbeeinträchtigten SuS
❖Eigenverantwortung

Kommentiert [SD4]: Ankerbeispiel

Schalle vom Schall her optimal isch. Das isch eigentlich s wichtigste, (3) wie das gmacht isch. Ebe es chan mit Vor- ebe im Chindsgi macht me oft mit Vorhäng und Tüecher und ehm Teppich, das schluckt schomal sehr.

MUE: Super ja. Die zweit Frage wär das ebe gsi mit de Platzierig. Wunderbar.

ENI: @(.)@ Scho vorgriffe. @(.)@

MUE: @Ja@, chömemer susch gad zum zweite Thema. Das wär ebe soziale Teil::hab. Ehm (.) Also wie nimmsch du d soziali Teilhab vo de hörbeiträchtigte Chind im Unterricht i de Ganzklass allgemein wahr?

CSC: Also nöd so eifach.

MUE: ja.

CSC: Also ich han- ich ha selber öppe 70 Chind wo ich betreue oder? Und bi ganz ganz vielne gahts eifach guet und bi wenige gahts nöd guet (.) wichtig ish das dLehrperson das weiss und da druff achetet. Im Unterricht gsehn ich er streckt uf und macht mit. Die Antworte woner gibt sind richtig oder? Also wenn er uf eh Frage ganz öppis anders bringt denn los ich eifach hi und luege passiert das wieder ish das öppis eimaligs xi. Was aber ish soziale Teilhab ish ish au die Pause (.). Wo ish das Chind die Pause? Ish das inere Gruppe oder sitzt das eifach elleige? Und mer muss eifach wüsse werum ish das sones grosses Thema? sProblem vode Hörbeiträchtigte seg ich sgröschte Probelm ish Störlärm und Störlärm hemer ih grosse Gruppe oder. Oft wird eh Hörbeiträchtigung daheime nöd festgstellt willl mer eh chlini Gruppe hett viellicht vier foif Persone, die mached beschränkt Lärm die sind relativ nöch da goht guet, me merkt nüd. Chunds id Schuel plötzlich eh über 20-ger Gruppe und dLeherin seid aber irgendöppis stimmt nöd und denn gaht mer go prüefe und stellt fest ob mer es Problem hett. Oder? Also die soziali Teilhabe ish eifach ih grosse Gruppe dett wos lut wird nüme guet. Vieli Hörbeiträchtigte hend Grossgruppe nöd gern (.) ziehnt 1:1 oder Chligruppekontkat vor. Es git en Begriff wo mir- also wo prägt worde ish de heisst „Cocktailparty-Effekt". Also andere Cocktailparty stönd dlüt umenand dGläser klirred alli lached redet mitenand und das ish eifach "Horrorsituation". Die Lüt, die Hörbeiträchtigte bechömed nüd mit über, was macheds? Sie ziehnt sich zrugg. Biespiel euses Hus mir hend da viel hörbeiträchtigti Mitarbeiter, mir hend 1 mal im Jahr au es Mitarbeiterfest ( ) so rund 100 Lüt sind dette oder so , wer chund nöd? "Sie"! Will sie völlig überforderet sind und es ish nur ahstrengend, sie hend Kopfweh und sie hend nüd devo. Das ish (.) eifach ehso me cha ned sehr viel verändere also vode FM-Ahlag hender sho öppis ghört?

MUE: mhm. Ja.

CSC: De Moritz hett ja eini. Im Unterricht chamer die ih dere Situation begegne mitere FM-Ahlag aber nö::d eifach uffem Pauseplatz.

MUE: genau dötte hett er sie uszoge dHörgrät das ish eus au ufgfalle.

Kommentiert [MVU(5]: Integration
- Soziale Teilhabe des hb Kind.
  - Im Unterricht
  - In der Pause

Kommentiert [SD6]: Umstände
- Störlärm
- Klassen-/Gruppengrösse

Kommentiert [MVU(7]: Hörhilfe
- Umgang
- Tragdauer
- Verwendung
  - Ort

CSC: Also das ish eifach sThema soziale Kontakte oder soziale Ihbindig ish nöd immer aber sehr oft es Problem.

ENI: S isch natürlich auch sehr vo Chind zu Chind sehr unterschiedlich, aber etz cha etz vo dene zwei rede und sie sind ganz voll debi. Sie sind ehm (.) währendem Chreis debi, ( ) am zuelose voll debi, ufmerksam. Sie sind mit ihrne Gspöndli links und rechts eigentlich ( ) sind ganz guet integriert. Hend ihri Fründe. (2) Ehm werden au ufgforderet ehm wenn es Gspöndli gsuecht wird also si sind da eigentlich (.) völ::lig drin, aber s isch natürlich nöd immer glich, das isch natürlich ehm au teilwis vom vom Grad -

MUE: ( )

ENI: - vode Schwerhörigkeit ehm abhängig, vom Chind selber entwickligs::technisch isches scho sowit wie die andere Chind au? Bide Sofie und bide Lena sind etz bed ufm normale Entwickligsstand altersentsprechend, eifach dass sie die Hörbeiträchtigung hend, aber mir hend natürlich ganz viel Chind wo au susch vode Entwicklig her es bitzli zrug sind.

MUE: mhm

ENI: Teilwis weg de Hörbehinderig teilwis aber will viellicht no e anderi Problematik da isch. Und det isches denn teilwis ehm denn ander::sch ehm (2) ja denn isch wie es anders viellicht integriets Chind au wo viellicht e Verhaltensufälligkeit hät oder irgendwie so ( ) de soziale Teil neh erschwärter. (2) Nur so vo nöd nur ( ) vo Hörbehinder si, chan aber au grad ebe bi Hochgradig schwerhörige Chind oder wo C's hend (.) wo natürlich au Konzentration relativ schnell nahlaht. Das isch natürlich es Thema. Das isch bi ihne da au scho es Thema nur das merkt me halt wieder Meitli chönd das andersch kompensiere als d Jungs viellicht.

MUE: Okay.

ENI: Jungs werdet schneller mal unruhig oder henket ab, sind irgendwo (3). Sie sind den vielleicht eifach wenns denn mal ermüedet sind und nöd ganz irgendwie voll uf empfange sind eifach meh halt eifach d::a.

MUE: mhm

ENI: Aber fallet nöd uf und denn merkt mes viellicht au gar nö::d, obs etz mitübercho hät oder nöd. Aber s isch natürlich so, dass schwerhörigi Chind (2) viel meh müend lei::ste vo de Konzentration her. Also m verglichet das immer mit also wenn etz da e Geschicht verzellt wird vo 10 Minute, denn isches für die normal hörende Chind 10 Minute konzentriere. Für es schwerhörigs Chind verdrüfacht sich das also das isch würkli fast 30 Minute zuelose gsi, also 30 Minute Konzentrationsasträngig und das uf en ganze Morge denn aso da isches halt eifach eso das me irgendwenn e chli nahlaht also ebe bide (.) gwüsse Chind gaht denn das halt is Verhalte übere ( )

Kommentiert [SD8]: Charaktereigenschaften

Kommentiert [SD9]: Grad der Hörbeeinträchtigung

Kommentiert [MVU(10]: Konzentration
–Geschlecht
❖Mädchen
❖Buben

MUE: Das heisst wenn sie etzt (.) also wenn sie ebe müestet nur zue::lose wär das drüfach meh und wenns etz es Spieli machet wie etz isch das denn e Ent::lastig oder me::h wie sie selber no müend (.) interagiere?

ENI: Nei (.) Also sie mir hend s isch au das isch Astrengend. S isch au wie so alles wo du mit dem ( ) also guet was natürlich chli chasch mache isch ehm mit de Bewegig denn chasch das ganze wie wieder so chli ufhebe aber alles was du eigentlich muesch mit lose ufneh und konzentriert si isch halt eifacht ehm (.) massiv.

MUE: mhm.

ENI: Meh Konzentrationsleistig.

MUE: Und etz (.) wo sind so d Schwierigkeite oder d Herusforderige oder ebe wo laufts denn guet? Also weiss nöd also obs irgend es Bispiel hesch oder

ENI: Also etz vorallem im im grosse Ra::hme?

MUE: Ja.

ENI: Ehm (.) also ich denk d Useforderig isch würklich ehm das du also (2) als Lehrpe::rson isch d Useforderig natürlich au das du das me::rksch wenns gad irgendwie aber ebe das isch halt au vom Chind zu Chind au wieder individuell. Eis fallt u::f wils irgendwie (.) afangt ufm Stuehl umegwackle oder so (2). Etzt da wärs viellicht d Useforderig zum merke irgendeswie so ( ) bisch no (da), bisch no debi oder irgendwie häts etz scho ab::ghänkt, häts jetzt alles mitübercho oder nö::d? Das chönt me viellicht mit churz nahfröge irgendwie wie isch etz das gnau gsi ide Gschicht und denn halt das schwerhörige Chind ah (2). Also frö::ge. (2) Ich denke das isch sicher d Useforderig, etz da bi ihne (4). J::a das würklich alles wie mitübercho he::nd. Aber s isch natürlich au so dass ( ) schwerhörigi Chind die tüend sich natürlich au Strategie ehm (.) wie jedes andere Chind au und luegt natürlich links rechts was machet die jetzte und machet das au. Und das funktioniert bis zumne gwüsse ehm gwüsse Dings sehr guet. Machet mir ja au, lueget viellicht no schnell was macht etz de. Chan aber etz id de Schuel wo jede chli individuell mues schaffe erschwärter si und das muesch denn au verstande ha das irgendwie (.) was etz di::ni Ufgab isch. (2) Ich denk das chönt echli d Useforderig s::i. Ja, das s s Chind dases würklich verstande hät, was isch de Uftrag und das denn au ma::cht obwohl viellicht anderi öpis anders machet. Denk das isch hatlt da im Chindsgi scho nomal eso chli einheitlicher also oftmals. Meh hät ja scho die Lernlandschafte aber das wird immer ganz ganz klar erklärt (3) und ide Schuel ischme ja denn mengisch den scho no chli meh wieder uf sich agwiese, ( ) wo me irgendwie selber mues wüsse, ah etz bini da gsi, jetzt muesi s nächste mache. (2) Das chan denn für e Lehrperson i de Schuel natürlich denn au d Useforderig si zum usegfinde, häts etz alles verstande?

MUE: Ja. (3) e::hm denn hettemer no s Thema L::eme (2) ehm und de tisch so euisi Frag also wie gasch du eigentlich konkret vo::r um de Aforderig vom Chind grecht z

Kommentiert [MVU(11]: Sprechvorgehensregeln
❖Nachfragen

Kommentiert [SD12]: Lernbegleitung
–Unterrichtsform
–Tipps
–Täuschung

werde. Aso (2) hesch du ebe det zum Bispiel etz hüt hesch ja gezielt eigentlich d Aufgabe gewählt. Du hesch ja etz nöd mit beidne Chind (.) s gliche gmacht.

CSC: BRRRCH. Also ich wür mal segge was für Forme vo Unterstützig bütet mir ah. Ihr hend ide Underlage zwei Blätter eis heisst „Audiopädagogische Beratung" und eis heisst „Audiopädagogische Förderung". Es sind wie zwei [redacted]. Beratig ish sogenannte sSchmalspurahgebot und dett düend mir eigentlich sSystem wo bestaht us Schuel, Familie, Chind und Behöred informiere über eh Hörbeihträchtigung. Was ish das? Uf was münder achte? Das mached mir. Im Gspräch das mach ich bi Schuelgspröch, [redacted] das mach ich ih Empathieimpuls ide Klass das mached mir im Rahme vo Kürs wo mir da ahbütet. Also mir bütet jedes Jahr Kürs ah für dLehrpersone ah und witeri, okey? Also dett chönd mir die Beratig mache und das ish sChind gsehn ich dette villicht zwei bis drü Mal im Jahr, meh nöd. Und wenn das wo ich mache ned langed, denn muss dSchuel oder dFamilie cho und ahlüte mir münd öppis bespreche. Oft langed für de grösseri Teil vode Chind langed die Form vo Betreuuig. Und szweite Ahgebot ish ebe die audiopädagogischi Förderig und dette ish eh intensivi Massnahm dett gaht eh Therapeutin pro Wuche- jedi Wuche zwei bis- eis bis drü:: maximal vier Lektione id Klass und duet sChind vor Ort understütze. Dett spricht sich dAudiopädagogin denn mit de Lehrperson ab: Was macht am meiste Sinn? Im Klassezimmer bliebe und da integriert öppis mache oder söll ich sChind ussena und dLehrperson seid mer lueg das und das chund oder das und das muesch na ufschaffe das hetts ned ganz verstande oder ich nimm es chlises Grüppli usse mit mim Schüeler und schaff usserhalb vom Schuelzimmer inere akustisch bessere Situation eh mit dem Chind. Ziel vo dere Üebig ish: das Kind kann sich in der Klasse halten.

ENI: Mhm

MUE: Werum oder was sind dini Überlegige dezue?

ENI: Genau. Das isch natürlich immer so dass s Chind Chind stöhnd ja nöd am gliche Ort also das isch also jedes hät ja chli e anderi Problematik (.) ehm und ich mache so Schwerpünkt (2). Will etz bide Sofie isch im Moment de Schwerpunkt würklich au s Bewusstsi wie lang isch es Wort. Will si mängisch d Endlut ehm chli verschluckt bim oder nöd nöd seiht will mer s Gfühl hend oder nöd sicher sind ob sis nöd ghört oder eifach wie nöd fertig lost. Etz bin ich det wie so chli dra eifach dass sie merkt wie lang isch es Wort. ( ) s denn da chan fertig lose. Und au wie me richtigs lose bin ich etz bide Sofie dr::a. Da hani bide Lena halt scho vorher (.) früher gmacht gha au scho dehei (.) dozumol. Also woni bi ihre heigange bin und au im erste Chindsgi bide Leni simer etz hatl würklich wie amne andere Punkt. Ebe drum au das Projekt woni vorher no gha han. D Lena macht vieles eigentlich sehr guet, sehr bewusst. Bi ihre isch am Afang meh au s Thema gsi Selbstwert stärche. (.) Das sie au etz d Chinde gern irgendwie seht irgendwie ehm d FM Alag isch nöd ah. Am Afang hät sie nüt gseiht gha und möglichst nüt ( ) und hüt seiht si Frau Hösli d FM Alag. Eifach so chli das stärche und dass au i dem meh ihre Sache git wo si eigentlich guet chan. Sicher dass ehm dass s Selbstwert au chli stä- ( ) gstärcht wird genau. Und etz bi ihre hani halt wie hüt wie so chli neu müese afange ja

Kommentiert [SD13]:
- –Vorbereitungen
- –Schulgespräch
- –Beratung
  - ❖Frequenz
- –Förderung
  - ❖Zeitpunkt
  - ❖Ausmass
- –Austausch
  - ❖Teilnehmer
  - ❖Ablauf
  - ❖Anliegen der Eltern
- –Klasse
  - ❖LP und hb. Kind

Kommentiert [SD14]:
- –Empathie-Lektionen (Audiopädagogin)
  - ❖Ablauf
    - ▪Übungen
  - ❖Teilnehmer
  - ❖Haltung

Kommentiert [MVU(15]: Ziel:
- –Integration
- –Individuelle Förderung
  - ❖Selbstwert
  - ❖Sprachverständnis/-bewusstsein
  - ❖Hörverständnis

will mr das Projekt halt würklich bis letscht Wuche gha hend und das hemmer würklich jetzt Was kommt denn etz würklich acht nün Wuche dra gschaffet. Sie isch ganz intensiv dra gsi, s isch lässig gsi und ich han ihre mögli- vieles überlah

MUE: Also hät sie derfe s Thema wähle?

ENI: Sie hät derfe s Thema wähle. Mir hend es Brainstorming gmacht. Mir hend zersch ganz viel Themene inebracht. Händ das irgendeswo ufgschriebe und eigentlich denn (.) ja denn hemmer würklich gseiht gha chasch eifach mal alles was dr in Sinn chunnt sege und so und denn hemmer so ganz viel Idee gha und es isch alles cho vo ihre und am Schluss was ich scho im Vorus gahnt han dass sie denn sRössli Thema wird neh aber ich han wie so gfunde ganz viel inegeh und si hät denn das quasi über das Pferd ( ) und ebe sie hät realtiv viel scho gwüsst vo dem Dings. Mir hend den nachande sones Mindmap enart gmacht womer denn au würklich Sache gsammlet hend, was was wett mer viellicht wüsse oder was irgendwies ( ) und hend denn das alles würklich ufgschreibe, wo lebts, was gits für Tier und denn han ich auch de Compi viel da gha wo sie hät selber chöne druf schriebe, Sache suche, Bilder hemmer gsuecht und da isch si würklich au selbständig ehm schaffe (.) Ja und mer hät au gmerkt es tuetere irgendwie so guet und sie hät sich denn au so gfreut das denn au de Chind z zeige und ich han denkt das wir denn so chli de Knackpunkt so für sie ( ) und s präsentiere aber sie hät sich ganz fest gfreut druf und au womer denn das planet hend wie tüemer denn das präsentiere das Lapbook, dass d Chind nöd nur müend lose, sondern au öpis chönd mache. Hät si denn irgendwie gseiht mir machet verschiedeni Pöste und ehm also es isch wprklich sehr viel vo ihre cho und mir hend sehr viel da druf chöne ufboue und da ischs etz halt i erster Linie nöd drum gange um Hörsache irgendwie z üebe was aber automatisch au cho isch will wenn sie öpis gschriebe gha hät hät sie gfrögt wie schriebt me denn das und si hät müese lose also s hät ganz viel denn glich vo dem drin gha und s isch denn ganz spannend gsi si hät denn irgendwenn gseiht gha mir machet etz im moment gar nüt zum mit Hör::e und denn han ich gseith ja so ganz bewusst machemr das nöd aber du muesch imfall immer ganz guet lose was ich irgendwie dir sege und diktiere und das muesch ja du au lose. S::timmt. Aso s isch me hät ganz viel so unbewusst isch und ehm ja drum hani etz au hüt chli müese neu starte hani chli das gno womer ehm etz länger nüme gamcht hend ebe so chli Wort wo si au mues lose was verändert isch imne Wort. Da isch si au scho ganz starch. Also das si würklich merkt aha da isch usm A es U worde und das sind wichtigi Sache au denn fürs schriebe fürs Diktat und uf all das eifach zum lose.

MUE: Aber demfall isch so eigentlich es Thema wos Chind mega interessiert no e gueti Möglichkeit zum sie wie chöne packe denn

ENI: Absolut. Also ich han mr etz würklich au vorgno bim nächste wird ich das mit de Sofie au mache denn irgendwie. Ich hans etz s erst mal würklich gmacht mitemne schwerhörige Chind. Ich han etz au no nie so es starks Chind gha etz aso so im

Kindergarte da ehm bide Lena isches so si sich mittelgradig schwerhörig. Oft hani halt würklich stark also bis resthörigi Chind und da bisch ganz amne anderer Ort no will wo denn no muesch schaffe und da hani etz ebe so gmerkt dasi ihre mues chli Fueter geh dass ihre nöd langwilig wird und mir hend scho so viel gmacht will ich sie doch scho länger han und drum isch mr die Idee cho und ich hans etz würklich ganz lässig gfunde und ich han ebe denkt das machi denn als nächstes mit de Sofie also denn au so gege Endi vom (.) dem Schueljahr, dass sie sich derf es Thema ussueche. Und denn bini gspanne es wird ganz andersch sie will d Sarah isch ganz e anderi. Aber eifach au zum luege wie sie das macht.

MUE: Ja das isch denn sicher für d Chind au lässig wenn sie derfet so viel entscheide.

ENI: Absolut. Ebe das Lapbook isch am Schluss eifach öpis lässigs, wos chönd heineh und denn dihei nomal de Eltere präsentiere und nomal irgendwie verzelle eifach und es gaht oft bi euis um Kommunikation und irgendöpis wos au chönd verzelle wos chönd kommuniziere wos chönd s ganze nomal wiederhole. Will das isch naülich vieles. ( ) schwerhörigi Chind eifach Wiederholig Wiederholig Wiederholig.

SDE: Ja und vor allem gad will sie i erster Linie gar nöd merkt, dass um öpis mit em Ghöre gaht aber si denn aber trotzdem-

ENI: D Sprach ja au. Wo ja au immer es Thema isch.

MUE: Guet, denn würemer chli vo euisne Beobachtige weggah und mir hend no paar Frage zude Pla::nig. Also zum Thema Differenzi::erig ebe inklusive Planig. Aso wie euis interessiert wie du eigentlich konkret bi dinere Planig vo dim Unterricht vorgasch. Also es git ja da so die Darstellig mit denen Unterrichtsprinzipie wo mir mal gha hend ide PH ebe mit dere Visulaisierig, mit de Strukturierig Differenzierig und ehm ja eifach wie du dir das vorher überleisch. Du hesch ja au gseiht Visualisierig seg wichtig bim einte Spieli wo denn d Chärtli hesch aber au denn d Buechstabe. So ja

ENI: Also wie ich das Plane wie oder ehm

MUE: Also leisch du dir zum Bispiel en Schwerpunkt ehm irgendwie hüt lueg ich uf d Differenzierig oder tuesch du vo allem e bitzeli?

ENI: Also s isch e chli unterschiedlich ehm etz hüt chan viellicht di hütigit Tag neh bide Sofie hani vor allem isches mr drum gange irgendwie ebe dass mit dene Wort mit dem unsenander also wie lang das es Wort isch und das hani einersits mit em Spili gmacht wo sie scho kennt hät das am Anfang. Ich mach oft öpis wos denn scho kennet und nim wie denn öpis neus dezue und dass isch denn s andere gsi mit em Visualisiere no vo de Buechstabe. Das isches etz mir ( ) in erster Linie isches mr au drum gange zum usegfinde wie viel wie lang isch es Wort ( ) also ich han gwüsst s sind alli immer nur mit drü @(.)@ ehm was aber ebe da wie dezue cho isch dass sies visuell no hät eifach au für sie zum irgendwie meh i die Buechstabe inne z cho aber nöd irgend das mr etz lernet das isch es N das isch es E sondern irgendwie so sondern meh dass sie s Wortbild ehm oder eifach s Bild vom vo dem Buechstabe irgendwie hät. Aber das isch etz meh so chli

Kommentiert [MVU(16]: Planung
- –Ablauf
- –Ideensammlung
- –Thema
  - ❖Wahl (Bekanntes/Neues)
  - ❖Dauer
  - ❖Anpassungen

Kommentiert [SD17]: Hilfsmittel
- –Verbildlichung

en Nebeeffekt wo etz so chli i dem ganze inne no hät. Aber uf dem da bini mengisch scho so chli winter am Plane bou ich denn wie so chli uf wo ich denn d Buechstabe meh chli innebringe, au denn bide Sofie langsam woni mit dene Schumstoff (.) buechstabe chum wome denn immer chönd usesueche. Aso konkret hani etz da no nüt aber eifach mit dem woti denn uf d Buechstabe ufboue. Und so versuechi so chli (.) Schritt für Schritt irgendeswie ines nächsts Thema ine z cho weni etz merke das si das Klatsche scho recht guet im Griff hät, das hemmer etz zwei drü Mal scho gmacht ka. Denn würi etz nüme länger irgendwie nöd nomal nomal und nomal will (.) das isch etz würklich irgendwie das verhebet. Etz chani wie en Schritt witer gah. ( ) versuech ich mit dene Buechstabe drin inne z cho wos den nachane au drum gaht ebe ehm mit was fangt es Wort ah (.), mit was hört es Wort uf. Also die Afangs Alut die Mitlut und die Endlut. Will ebe sie grad ehm mengisch die Endlut e chli verschluckt na oder ebe nöd ganz wahrnimmt. Das me da chli is Bewusstsi macht. Und eso machis denn halt uf längerfristig. Aber s ich au mengisch so das ich irgendwie wenn ich heigahn tueni mir das wie nomal überlege was hemmer etz gmacht ka und tuen denn irgendwie überlege ja für s nächste mal wär das und das viellicht guet.

MUE: Das heisst du luegsch wie au so wie wie etz die Stund gange isch und je nach dem passisch du dini Planig ah oder fahrsch demit fort.

ENI: Genau absolut. S isch so chli e fortlaufendi Planig. Wel ebe s chan etz si dass sie ehm etz extrem Müeh hetti (.) segs etz mitm Silbeklatsche denn würi das nomal andersch vertüfe eifach mit andersch nüme mitm gliche. Ja. Und denn ersch witergah. Hetti etz wie gseh ka. Und ich weiss etz ja bi ihr das sie d Buechstabe au scho wie es bitzli erkennt aber es het etz chäne si, dass sie ken Plan irgendwie das nonig chan zueordne. Denn müesst meh ja das ganze ja wie eich wieder wegtue. Und ich mueses wie au immer e chli usprobiere, wie susch au und ich versuech immer öpis wo sie wie nonig chönd aber doch nonig z schwierig isch (.) ehm ja je nach dem und jedes Chind isch denn wieder unterschiedlich oder also bide Lena hani gwüssi Sache scho relativ früeh chöne mache wo etz bide Sofie viellicht meh Zit brucht aber defür wieder anders wo sie schneller hät als d Lena gah hät. ( )

MUE: Denn isches ja eigentlich würkli also würklich jedes Chind individuell da aso me chan nöd es (.) irgendwie drü Spieli mit em gliche Chind mache also s isch denn würklich me mues luege wos denn-

ENI: Ja, usser es isch es glichs Thema. Das isch so so ja. (.) Was ich e chli mengisch versueche Theme also das hani etz im Moment grad nöd gha dasi wie sones Thema chli han also au vonerer Gschicht her dasi e Gschicht mit inebring etz ehm (.) ebe vor es paar Wuche hani so e Hexegschicht inebracht, drum simmer denn ebe mit dere Sprechhex cho s hät denn ebe grad passt. Ehm (.) und versuech denn uf dem so chli ufzboue und da hani denn mengisch die glichi Gschiche für d Sofie und für d Leni aber macht halt denn wie anders drum ume. Aber s isch denn meh au so für mich dasi denn so en Dings ha wo ich chli püschelet han und denn hesh ganz viel Chind und muesch immer überlege was hani etz mit dem gmacht, was hani etz mit dem gmacht und ich versueche eich bi all mine Chind also au d Früehförderchind wo nöd im Chindsgi sind

wo jünger sind bi dene gang ich Hei da hani meistens au s gliche Thema also etz das Hexethema gha aber macht natürlich eifach ganz anderi Sache zu dem Thema. Aber so für mich ich han no ger so chli en das Thema das Oberthema, wo ich denn rundume denn das chan mache wo etz für s Chind grad passt. Aber s hilft mir eifach au nöd das ich so chli irgendwie mues übelege was hani etz da gha, was hani etz da gha, was hani etz da gha. Dasi würklich au das Grundthema han und chan oft es Spieli mänglisch scho s gliche neh, eifach vereifachet zum Bispiel.

SDE: Du hesch ja vorher gseiht du machsch wie zersch gad mit de Sofie zum wüsse wie lang isch es Wort oder wieviel Silbe häts und denn machsches langsam mit de Buechstabe. Hesch Gits irgendwie sone Ab::folg vo ja wie das ufbout isch die einzelne Schritt?

ENI: Gits vielicht scho au aber ich mach das meh so individuell was ich gad so das merk ich au das isch nöd bi jedem Chind irgendwie glich. Jetzt mach ich die Silbe und jetzt chömet die Buechstabe. Da han ich denn wieder Chind wo d Buechstabe überhaupt nonig irgendwie s Thema isch. Aber ich bruch das viellicht glich. Ehm das s Chind merkt wie lang isch es Wort. Da muesi denn wie andersch witer ga::h. (.) Aso ich mach das sehr individuell aso nöd irgendiwe nach emene Schema won ich irgendwie susch gsehne oder irgendwie han. Aber das isch viellicht au:: no ich schaff doch scho relativ lang etz da irgendwenn hesch denn merksch denn so chasch denn eifach usm Rucksäckli neh und irgendwie füre wieder neh. S git au ganz viel Sache woni scho ganz lang nüme gmacht han und denn gsehnis wieder i min Gstell und denkt mr ah ja genau das hesch scho lang nüme gmacht, hani völlig vergesse und es passt etz gad oder es passt au nöd, eifach so chli ( ). Nei, ich machs nöd nach somne Dings und es isch würklich individuell was ich z Gfühl han das wär etz gad wichtig. Me hend ja au immer mit de Chindgärtnerinne sones ehm (.) Gspröch. Was isches all viertel Jahr, womer churz ustuschet also zeh Minute wo denn au wenns e Logopädin drin hät d Logopädin debi isch, d Chindergärtnerinne und ich und schnell irgendwie d Förderziel ehm (.) womer gha hend schnell bespreche, wos gad staht und wie gömmer witer. Oder was macht grad Sinn. Und denn chas au sie dass etz d Chindergärtin findet du isch dr das au ufgfalle, chöntisch das mal irgendwie luege oder schaffsch chasch chli a dem schaffe. Da tüemer immer e so ustusche und dass cha denn viellicht gad öpis anders si, wo ich etz wie s Gfühl ka han das brüchtis etz gad viellicht im soziale Ding oder irgendwie drin isch. Denn nimm ich das ufjedefall gad uf und chan s andere wie au warte. So isch so chli.

MUE: Das isch super. Das wär gad mini @nächsti Frag gsi@. Ehm genau s Thema no Zemearbet. Etz hesch ja scho wie ehm eigentlich euis das verzellt. Eifach nur so aso wie chönd mir euis das vorstelle ebe du hesch ja etz gseiht all viertel Jahr gits wie so en Ustusch wome zeme luegt und (.) das isches denn eigentlich oder gits denn da immer wieder zum Bispiel au Elteregspröch. Wird das zeme gmacht?

CSC: Also ich bin das heisst audiopädagogischer Berater. Also wenn sChind ahgmeldet wird denn chunds erscht zude Beratigsperson. Und denn denn stelled mir ad Gmeind es Choschteguetschspr- Kostengutsprachegesuch für dAbklärig "und das ish öpper 12h" und denn nämemer- wemer das überchömed denn nämemer mit de Familie und de Schuel Kontakt uf. Bide Familie frög ich eifach na: Wer ish das Chind? Was gaht guet? Wo sind Schwierigkeite und segge was mir öppe ahbütet (.) denn gang ich id Schuel also ich lad mich id Schuel ue mach en Schuelbsuech und lueg das ah. Han es Gspröch mit de Lehrperson und ahschlüssend findet es Standortgspröch statt. Mit de Schuel, mit de Behörde und mit de Eltere und dett mach ich denn en Vorschlag entweder ishes eh Beratig oder es ish Förderig. Und denn müend m::üend die ja segge, ja mir wend das und mir münd denn ( ) es Choschteguetsprachegsuech schriebe wieder ad Gmeind und die müend segge: Ja das zahled mir. Das ish das. Das ish wie serste wo mir mached. Zum erschte ghört au die medizinische Bricht. Mir müend die ha mir müend die lese suscht chönd mir nüd interperetiere. Also wenn ich die Bricht gsehn denn chum ich sho eh Vorstellig über ah es gaht ih die Richtig.

ENI: Ja genau es git ja da immer es SSG, also all Chind wo ja ehm irgende Ma::ssnahm hend, müend ja d Chindergärtnerin s Schuel es (.) schuelisches Standortgspröch mache. Das isch eimal im Jahr und das hemmer immer mit de Eltere zeme, d Chindergärtnerinne, ich und d Logo aso d Logopädin wenn e Logopädin drin oder d DaZ Lehrerin wenn e DaZ Lehrerin no isch. Eifach all wo beteiliget sind genau. Det tuet mr ehm sicher ehm alles aspreche wies lauft, (.) Aligene au vo de Eltere ufneh etz gad am Afang wens neu isch im Chindsgi. Was sie sich wünschet oder ja oder was irgendwie ihne wichtig isch und mir tüend vo euisere Site her was mir gsehnd und was mir als wichtig empfindet. Wie mir chli düend schaffe, so die Sache eifach. S gits sicher eimal im Jahr, mengisch au es zweits je nach dem (.) öbses brucht oder nöd (.) und ebe mit also nur Chindergärtnerin und Logopädin und ich oder all die Fachlü::t mir hend all viertel Jahr irgendwie so aber das sind so zeh Minute womr sich churz ustuscht. S gaht eifach drum das me all wieder chli ufm gliche ufm neuste ufm gliche Stand sind und mit de Chindergärterinne natürlich jedes Mal wenn ich chume tüend ich churz mich churz ustuschte.

MUE: Ja genau so wie hüt am Morge.

ENI: Ja denn luegemr no schnell. Hüt morge isch gad no so chli e Ufregig gsi, will es isch ebe gad no d Klasseiteilig cho. Das isch wie no es Thema. Es isch ebe genau grad lätz usecho und ja etz isch das natürlich chli e Ufregig. Und es weiss so niemert wie etz die Iteilig gloffe isch. Und ebe das isch denn au wichtig, denn mueme nomal ustusche und denn hani no schnell mit de Mueter no müese telefoniere. Eifach no so chli. Und ich han au chli en Ustusch mit de Eltere. (.) Also vo mir her eifach wo ich mich mengisch per Mail melde wies lauft oder au was d Hörgrätli betrifft, irgendwie wenns bim Akustiker gsi sind und neui Istellige hend. Ebe gad d Leni Muetter hät gad gseiht (.) ehm sie hegets neu igstellt gha aber das hends grad wieder zruggstellt wils irgendwie gruschet hät. Eifach das ich so Informatione au han. Das tuschemer sicher us oder denn susch wenn

irgendöpis isch tüemer churz telefoniere oder so. Oder ich meld mich megisch und frög isch irgendöpis oder das ich sie susch mal churz gseh.

MUE: Also eigentlich glich e recht engi Zemmearbet mit de Eltere au. Sie chönd denn würklich au fröge wenns Sorge hend?

ENI: Ja genau und das isch denn au recht unterschiedlich vo de Eltere her. Bim einte (.) wend das viel meh und anderi viel weniger und en Unterschied isch viellicht au no das merkt me aml au no wenn ich Chind scho vorm Chindsgi gha han det bin ich ja immer Heigange und han en sehr nöche Kontakt gha mit de Eltere also all Wuche. Die hend oft meh z Bedürfnis nachere au no en ja en Usztusch ha, will das fehlt ihne denn eso usm Chindsgi. Und die Chind woni eich ersch im Chindsgi han wiles vorher nöd brucht hend oder s ersch im Chindsgi irgendwie ufgfalle isch das s schwerhörig isch. Womer eich vorher nöd dihei gsi isch denn isch oft en andere Ustusch mit de Eltere. Isch eher meh Distanz da, also eifach andersch. Die sind ja oder machet teilwis (.) meh viellich allei oder irgendwie düend mich scho informiere und so, aber sind ja wo (.) die andere vielicht no meh fröget wetsch mitcho oder irgendwie wetsch das mache, aber meh will sichs gwöhnt sind und nöd will ja. Es isch e so chli andersch aber s isch beides irgendwie guet, s isch eifach. .

Kommentiert [SD18]: Ankerbeispiel

MUE: Und s nimmt mich etz gad no W::under. Du hesch ja gseiht die einte Chind hesch du wie scho vorm Chindsgi gha und denn ehm zum Bispiel d Lena, duesch si au witer ah nei du duesch ja nöd i de Schuel betreue, will du s Gfühl ka hesch das brucht sie wie nöd.

ENI: Ja etz da bide Lena isches eso. Aber s isch au e so ich schaffe eich i de Früehförderig also bis und mit Chindsgi. Und denn so oder e so öb si etz witer Förderig überchunt oder nur Beratig chunt das quasi i en schuelische audiopädagogische Dienst aso mir hend Lüt, wo eifach nur i de Schuel schaffet.

MUE: Ah okay.

ENI: Das isch da im Kanton Züri eifach ganz klar trennt. Und sie ( ) chämti sowieso e neui Person über ( ). Susch d Beratig susch allei wenn ich es Chind han wo im Chindsgi nur berate wird nöd d Förderig, das machet au mir. Aso mir machet eich alles (.), decket alles ab. Aber eifach i de schule wir e neui Person denn si::. Und bi de Leni hemer etz würklich z Gfühl ka also ( ) mit Ustusch mit de Chindergärterin und au mit de Eltere dases eigentlich recht guet lau::ft und ebe ich ha netz au so s bitzli das Projekt (.) au es bitzli gmacht, will ich gar nöd so recht weiss, was ich no mit ihre no söll mache was etz irgendwie (.) hörspezifisch ganz konkret isch. Und drum ich han z Gfühl das wird guet lau::fe aber (.) wenns denn glich so wär das irgendwie doch Schwierigkeite hetti im Stoff ehm (.) ufneh oder so denn hend d Möglichkeit das sie wieder aso segich so au dem Berater dass ich hanm etz die möglichst höchsti Stufe Zahl beatreit. Da sind foif bis

sechs Bsüech im Jahr, aso das isch relativ viel für e Beratig. Viellicht bruchts ebe nödemal da::s. S isch no schwierig. Bide Lena isches no so si isch no eher es schüchs Meitli. Viellicht isches no zersch das wome denn dete chli mues ehm unterstütze. Gar nöd ebe irgendwie Stoff so i dem Sinn und ich glaube ebe wenn sie denn de Weg hät han ich z Gfühl (.) denn laufts guet aber das chan ebe. ( ) Me hät Chind und da hät mer s Gfühl ui das wird schwierig und denn isches bestens gloffe und umgikehrt au aber das wüssemer halt nie will es hanget au vo de Lehrperson ab, vo so vielem ab. Aber mir sind etz all zueversichtlich und ich han würklich z Gfühl die packt das.

MUE: Super. Denn hemmer no s letschte Thema d Sensibili d Sensibilisierig vo de Hörbeiträchtigung. Also wenn du dir etz vor::stellsch du bechuns es neu::s Chind zueteilt, wie gseht denn dini erste Vorbereitige us vor de erste Lektion?

CSC: Also hender au es Merkblatt ih dem heisst Empathie::bildung oder so öppis. Also das gits eigentlich bi jedem Chind was ich betreue einmal im Jahr. Zwei Lektione. Da gang ich id Klass und nimm es grosses Ohr mit und lueged das ah und lehred wie das heisst. Am Schluss münd die Schüeler wo bi mir sind das chöne zeichne uswendig. Also ich zeichne ad Tafle und cher sie um und etzt ihr oder? So chli Begriffsbildig so chli eh Vorstellig übercho e::h was ish das? Denn gits verschiedeni Erfahrigssache also eis mini Charte sind immer es Thema ihr müend "dütlich rede". Seid jede Lehrer öpper 20 Mal am Tag oder? Ich due denn jede Schüeler einzeln lese lah ich heb ihm es Grätli vors Mul er muss drirede denn gits eh Zahl und die schriebemer uf ade Wandtafle und denn düemer diskutiere was ish etzt dütlich xi und was ish nöd dütlich xi? Und die wo nöd dütlich xi sind die "döffeds namal probiere" und chöne düends eigentlich immer alli. Ich segge eifach bish du ide Pause au so liesslig? Red emal so wie ide Pause und denn gahts. Oder e::h „Nicht durcheinander Sprechen" dÜbebig gaht heisst so: dLehrerin gaht vor dTüre dChind münd sich alli ei einzigi Frag usdenke. Denn chund dLehrerin inne und dChind münd all glichzitig dLehrerin fröge. Und dLehrerin verstaht "natürlich nur Bahnhof". Das ish die eint Üebig die zweit wär: Ich mach ganz luti Musik und duen glichzitig eh Gschicht vorlese bide Chline, bide Grössere machemer es Diktat und bide na Grössere machemer es "Englischdiktat" und denn müend die eifach lose oder ufschriebe und denn gsehnt sie wie wahnsinnig schwierig das ish. Das machemer oder mir nehmed Hörgrät mit also ich ha eh Batterie vo Hörgrät mitneh alli chönd usprobiere oder mir nehmed FM-Ahlag mit die chönd au all usprobiere. Eifach eh Batterie vo ganz viel Üebige. Jedes Jahr ei Mal bi mir.

ENI: Aso etz konkret bim Chindsgi oder au grundsätzlich, wenn ich es Chind überchume? ( )

MUE: Ja susch grundsätzlich emal. Was sind so dini erste Schritt, wenn du weisch du bechunsch es neus Chind.

ENI: Also als allererstes sind würklich ehm Kontakt mit de Eltere und es ersts Gspröch (.) zersch mal zum luege, wo stönd d Eltere, will das isch ja au immer en Schock für d Eltere. Sie sind denn oft imne Trurprozess ine. Teilwis (1) sinds sehr engagiert ehm d

488 Chind hend denn die Hörgrät scho und s lauft eich relativ guet oder merksch ja es merkt
489 denn mol ja das Chind brucht das. Git aber au vi also Chind oder Familie wos denn
490 irgendwie nöd ganz gsehnd ja für was denn, s isch so schwierig und denn ja versuechi
491 das zersch das so chli abzfange und ehm mit ihne au en ja z diskutiere warum isches
492 wichtig, aso ja sones Hörgrät überhaupt. Ja bide Leni isches au chli so gsi am Afang,
493 dass me das nöd so ebe sie isch mittelgradig schwerhörig. Si hät ja vorher eigentlich au
494 ghört, aber natürlich nöd so guet ebe drum hät si au e schlechti Sprach gha und si isch
495 ebe am Afang (.) wie so vo de Eltere her au nöd so ganz verstande irgendwie ja wenn
496 mues sis jetz und mues sis jetz immer und irgendwie bringts denn das überhaupt. Bis zu
497 dem Punkt, wos gmerkt hend dass d Sprach würklich besser wird. Und ehm

498 MUE: Mitm Hörgrät?

499 ENI: Mitm Hörgrät denn aso es brucht denn mengisch de Punkt wos merkt ah nei das
500 heti si etz vorane gar nöd irgendwie eso (.) ja ghört. Und dass isch halt da merkt me halt
501 de Unterscheid zwüschet de liechtgradig schwerhörige und de hochgradige aso bimene
502 hochgradige isches wie klar, also ohni ghöret die gar nüt also vo de Sprach selber. Det
503 sind d Eltere schneller bereit zum, dass sie oder gsehndses ih dases jetzt brucht.
504 Bimene Chind wo liechtgradig eigentlich s ghört ja s ghört ja s Chind nebet dra verstaht
505 viellicht, aber nöd ganz alles aber es das s Chind selber chan das nonig abstrahiere.
506 Und für d Eltere isch das mengisch au schwierig zums akzeptiere und eifach zersch
507 versuech ich einfach d Eltere det ufzfange eifach (.) dass namal ufzzeige warum isches
508 wichtig, wo isches wichtig, was ghörts ohni Hörgrät, was ghörts mit Hörgrät. Viellicht au
509 nomal ufzeige (.) imne Audiogramm mit de Sprachbanane drin. Mengisch machemr au
510 Hörbispiel. Eifach zum namal de Idruck vermittle (1) ja und denn tuen ich mit dene au
511 bespreche wie das me quasi wie vorgöhnd ( ) Termin sueche won ich wüchtentlich chan
512 cho, duen au sege, dass mer wichtig das immer öper debi isch will mir wend ja meh so
513 quasi ihne au chli ufzeige was si im Alltag eifach chönd normal witerzieh nöd als so also
514 Co-Therapeute sondern eifach so chli s normal halt mitm kommunizeire, aluege eifach
515 so chli ja. (2) Genau also s isch würklich so de ersti Schritt und nachane bin ich ja denn
516 wüchentlich drin jetzt dehei (.) und da gsesch denn ver- ehm laufendi irgendwie das isch
517 ebe denn au guet wenn d Eltere debi gsehnd gsesch ( ) de Verlauf und was isch s
518 Problem, also isches no es Problem, isches nöd es Problem. Und da fangemer eifach
519 au ah schaffe mit de Chind wo [illegible] und ganz chlini Chind die
520 sitzet mr nöd eifach here und @schaffet@. Mir lernet also mir machet da öpis da isch
521 natürlich vieles sehr spilerisch und ich mues ja zersch mal en Ablauf ha. Ich versuech
522 meistens irgendwie zersch (.) ehm aso etz au mit de chlinere am Tisch öpis churz z
523 mache und denn nachane an Bode zruck irgendöpis (.) au mit enere Briobahn ufstelle
524 da hesch au sehr viel mit Kommunikation mit Wortschatz und all dem und chunt denn
525 sehr druf ah. Wenn etz es Chind scho im Chindsgi isch au det wird ich zersch Kontakt
526 au denn mit de Eltere aumal (.) persönlich vielleicht ehm das ichs gsehn und denn au no
527 es Bild no vo de Eltere und au ebe oft isch denn das s ( ) schuelische Standortgspröch

Kommentiert [SD19]: Bedenken
–Einsicht

Kommentiert [MVU(20]: [illegible]
– Verständnis
–Umgang

528 sowieso au. (.)Aber ich tuen au oft dasis oft nur dasmers nur z dritte oder so au hend
529 nöd im grosse Rahme das isch mengisch au nomal andersch. Da chani nomal chli
530 andersch vermittle, was mr gnau machet und so

531 MUE: Und wenn etz segemr etz mal im erste Chindsgi es neus Chind chunt mit enere
532 Hörbeiträchtigung und das chunnt denn wie i die neu Klass inne. Duesch denn du ehm d
533 Chind wie alli sensiblisiere? Gits det wie-?

534 ENI: Genau ja, da tueni denn au mit de Chindergärtnerin abmache, wenn machts Sinn
535 will oft irgendwie am Anfang isch no so viel neus (.) dass sie nöd irgendwie die erste
536 zwei drü Wuche irgendwie das mache aber irgendwenn denn oder mengisch vor de
537 Herbstferie oder nach de Herbstferie denn wenns irgendwie erwüscht isch denn zeme
538 mit den Chindergärnterin dueni das abgmache. Mach ich sone Empathielektion also die
539 Lektion und ich duen de Chind zeige, was sind das für Grätli. Sie derfet au inelose ines
540 Hörgrätli ehm (.) ja machet e so Hörspieli.

541 MUE: Mhm und hesch das irgendwie (1) ich weiss nöd, ich stell mr das nur so als
542 Betroffnigi denn wie vor ja jetzt verzellt si ja eigentlich das won ich han.

543 ENI: Ja genau, ich tuen denn s Chind au druf vorbereite. Es isch so e chli
544 unterschiedlich. Die einte tüend das su::per ja die chömmet au here zeigets ich han das
545 und so. Bide Leni isches @nöd so gsi@. Sie isch eher so chli ( ) möglichst nöd zeige,
546 denn tuen ichs oft ich han sone Handpuppe wo au Hörgrätli hät und ich tuen das aml (.)
547 uf si bezieh, tue denn aml scho irgendwie so chli so denn zum Chind here gell du hesch
548 das s gliche und so aber nur churz. Eifach meh so chli ehm ja (.) d Chind selber wüsse
549 mittlerwile scho au scho dass ehm s Chind isch mit Hörgrät. Im Chindsgi isches oft gar
550 nöd sones Thema, die nehmet das irgendwie völlig irgendwie (.) normal uf. Ebe so
551 Sache wahr ( ) wie öper wone Brülle hät hät öper es Hörgrät zum besser ghöre. Und
552 ebe wenn d FM Alag isches natürlich offesichtlicher das isch so eso, das me das hät
553 und ( ) denn aber au sind denn oft d Chind wo seget ou Frau Hösli sie hend s Grätli ja
554 gar nöd. Zersch die andere Chind sind bevor denn das s eigene seiht. Irgendwenn
555 merkts dass das wie so ehm ja eifach (.) akzeptiert isch aber s isch scho s hend nöd all
556 Chind glich gern quasi exponiert z si und das tuen ich je nach dem tueni luege ehm
557 genau und apasse wies so chli isch. Also d Sofie isch etz viel offener gsi irgendwie sie
558 hät so viel anderi irgendwie Sache ja au wo irgendwie wahrschinlich au immer es
559 Thema isch und sie gaht so guet demit um dases irgendwie gar nöd so.

560 MUE: Guet, denn simmer eigentlich scho am E::ndi. Etz hemer wie no als e letschti ja
561 Frag oder so ob du (.) also wenn mir euis etz vorstellet mir bechömet e neui Klass und
562 det häts ebe es Chind mit de Hörbeiträchtigung. Welli zwei oder drü Tipps würsch du
563 euis geh mit uf de Weg so?

564 CSC: Also:: vo Ahfang ah wenns iwie gaht bevor ihr sChind überchömed de Sitzplatz.
565 En richtige Sitzplatz uswähle. Das (5) denn zu dem Thema Sitzplatz und Sichtkontakt
566 herstelle ghört au na also ( ) normali Lehrpersone, wenn die sich zur Tafle dreihed und

öppis schriebed denn redet die eifach witer oder? und das Chind ish denn eifach gad dusse. Und das chan ich das duen ich gern segge aber ich bin mir bewusst das gaht sehr schnell vergesse, das brucht Zit! Bis es vo da Obe bis da abe gange ish bis mer das chan. Also was ich würd empfehle ish en nöchere Kontakt zu dem Chind sueche (.) mit dem Chind viellicht au Zeiche abmache. Wie chas mitteile ich chume nah ich ha verstande oder ich cha nüd? Es ish für es Chind schwer immer wieder zsegge ich bin ned drus cho ich hans nöd verstande, chasches bitte namal segge ish tötlich. Und die aller aller meischte Chind wo es normals Selbstbewusstsi hend werdet es Problem ha. Ich wür es Zeiche abmache zum Biespiel es Täfeli (.) oder? iwie es Stopptäffeli wos cha segge (iih) oder irgendwie so. Es ish für es hörbeihträchtigs Chind au ned immer eifach zsegge: Sie chönd Sie dFM-Ahlag ahstelle? Also da chönd au eifach es Täfeli so chönd sie eifach so eifach öppis Diskrets und ich wür halt bi dem Chind nahfröge also au wenn korrigiersch wür ich luege sind da komischi Fehler drin, chönd das sie das es ned verstande hett. Und wenn ihr sGfühl hend denn wür ich nöd warte, "denn wür ich ahlüte". Also für das hender ja en Audiopädagog wo denn iwie sötti gschiedi Idee produziere. Und was ich au na wett segge: Kei Schiss ha! Also dUseforderig es ish sicher eh Userforderig aber es ish au eh lässigi Userforderig. Me (schicked) viellicht au eh spezielli Beziehig zu dem Chind und wemer merkt ich chas ja, denn gahts. Ich bi gad gester bimene Gymnasium xi. DLehrperspersone informiert. Da hetts eh Französischlehrerin gha, de Schüeler chund nach de Summerferie und die Französischlehrerin hatt so Schiss gha @(.)@. Ich ha gseid wüssed Sie was ich Ihne jetzt verzellt han ish Theorie (.) lönd Sie sich uf de Schüeler ih und denn merked Sie Sie das ish ja ganz andersch das gaht ja gu::et, so.

ENI: Aso weni nur drü Tipps derf geh. @(.)@

MUE: @Also die drü wichtigste.@

ENI: Die drü wichtigste Tipps ehm für e innere Klass. Ehm s einte (1) aso würi sicher ehm luege lueget dasser en optimali ehm (.) Platzsituation hend (2) und e optimali Situation natürlich. Das wär sicher s einte. (2) S andere (.) hm mues gad überlege was wär no so s aller aller wichigst?

MUE: Also s derfet au meh als drü si. @(.)@ Wenn d Entscheidig schwierig isch.

ENI: @Jaja@ Wür susch au sege s Chind eich neh wies isch aber doch Ufmerksamkeit durf ha aso (.) das me wie immer wieder bewusst isch, es isch schwieriger für das Chind me vergissts ganz schnell will s Chind wo visuell au starch isch und sich au chan alles so chli ( ). Ich ghör immer viel Chindergärtner oder au Lehrer sege, ja s lauft su::per und weme denn mal gnau hereluegt, merkt me mh so super isches nöd. Ich han au scho imne Chindsgi en Bueb gha würklich mit CI, also würklich wenns das nöd hät ghört er gar nüt und isch eich au en hochintelligente Bueb gsi und so und es lauft super aber wenn ich denn ihn beobachete han im Chreis denn hani gmerkt de hät nöd d Hälfte mitübercho würklich nöd. Also eifach das me uf dem ufmerksam si. Das würi würklich das wo ich wür mit uf de Weg ge::h s Chind als normal Afüehrigszeiche aluege also

Ankerbsp.
1 - 4 -

mitzieh mit de andere Chind, nöd irgendwie es riese Thema drus mache, aber ufmerksam si öbs wü::rklich alles mitüberchunnt ehm und Kontrollfrage irgendwie damit eifach ja. Glaub das isch so chli sicher öpis ganz ganz wichtigs. Und was ich au wichtig find, dass isch au wome au so chli de Chind mitzgeh ehm (.) das derfet sege also eifach so chli ebe weme so öpis nöd verstande hät oder ebe e FM Alag nöd (.) aber das find ich nöd nur dem Chind ich glaub das isch wie so grundsätzlich i de Klass find ich wichtig, dass d Chind chönd sege wens öpis nöd verstande oder eifach irgendwie das für all s gliche gilt und das me sich das au getraut oder derf getraue also das find ich no so en Punkt. Eifach so chöne ja das was gad isch wo (.) das me das chan derf mitteile und nöd mues Angst ha so chli so. ( ) So chli s Chind stärche mit dem. Sich das quasi au z hole (.) wenn öpis irgendwie nöd da isch. Aber ebe ich finde das grundsätzlich für all Chind aber eifach das me das so chan guet uf de Weg geht. Ich denk das wär sicher öpis fürs Lebe au fürs Chind. Ehm ja s das chame bestah im Bruef und überall.

MUE: Sehr guet. Gits such no es Thema oder irgendöpis wo du etz seisch mol das müemer au no wüsse und dass hemmer etz aber nöd agsproche grad.

ENI: Also das isch sicher gad no öpis gsi won ich irgendwie find wome würklich au s Chind stärche ehm Selbstbewusstsi mitgeh und irgendwie würklich dases derf fröge derf sege ehm (.) suscht hender relativ vieles etz agsproche. (2) Viellicht meh so no grundsätzlich irgendwie so d Schuel::stunde isch eis aber so d Pausene für d Chind für schwerhörigi Chind de Kontakt im Spiel oder irgendwie ja wenns denn no ufm Schulehusplatz denn i de Schule oder verusse dass das au erschwert isch für d Chind also das wenn da es paar Mädels irgendöpis schwätzet mitenand isches für es schwerhörigs Chind recht schwierig zum alles mitübercho. Das chan natürlich soziali Usgrenzig geh also (.) womer wie nöd eh im Klassedings quasi im Griff hät, will es passiert ja suscht ebe i de Pausene eifach das me da mues es Augemerk druf chönti ha oder das denn das wie nöd so derf vergesse, das isch oft das wo denn integrierti schwerhörigi Chind seget, dass d Pausene eifach ganz ganz schwierig sind. Es git settig die ziehnd sich uf s WC zrug oder susch eifach chli demits eifach wils au Pausene bruechet. (.) Da isch s andere sie bruchet eifach meh Pause und e Pause eso dusse womer wieder gaht go schwätze isch ebe nöd unbedingt e Pause für die schwerhörige Chind. Sie bruchet würklich halt akustische Pausene teilwis. Also s git ja so, aber das isch au sehr individuell vo jedem Chind her. Die einte findet nei ich mues etz da no debi si und sind denn am Mittag eifach total gnuddlet oder irgendwie völlig (.) irgendwie brechet us sich us denn halt so. So Sache derf me eifach wie au nöd vergesse irgendwie d Astrengig und je nach dem was es macht mit emene Chind. Das isch aber au sehr unterschiedlich wie s Chind halt grundsätzlich isch.

MUE: Super, ehm demfall danke viel Mal für das Gspröch.

ENI: Sehr, sehr gern.

Kommentiert [MVU(21]: Zusammenfassung
–Für zukünftige Lehrpersonen
–Vorbeugende Wirkung

645 MUE: Es isch sehr interessant und informativ für eusi gsi und ebe nomal danke, dass mr
646 hend derfe da dir zueluege.

647 ENI: Sehr gern

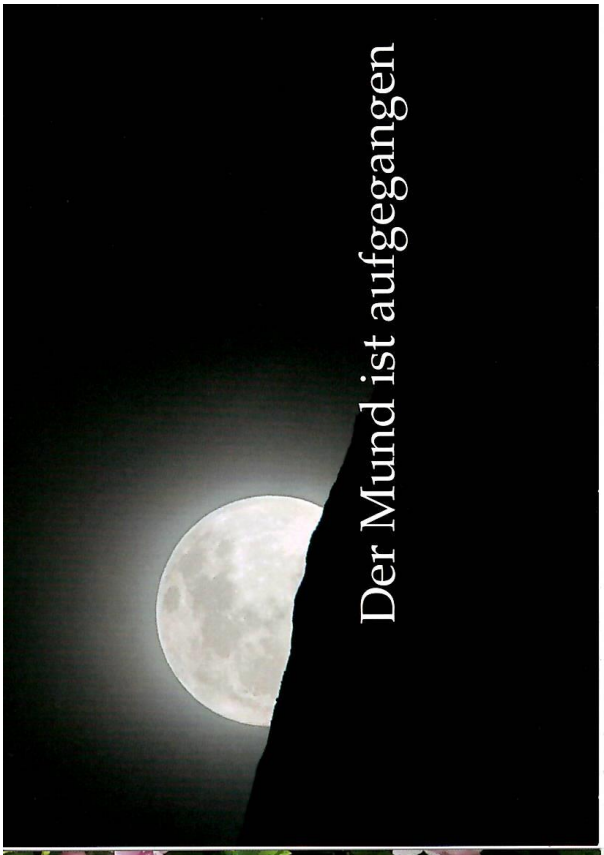
648 MUE: Isch würklich spannend gsi.

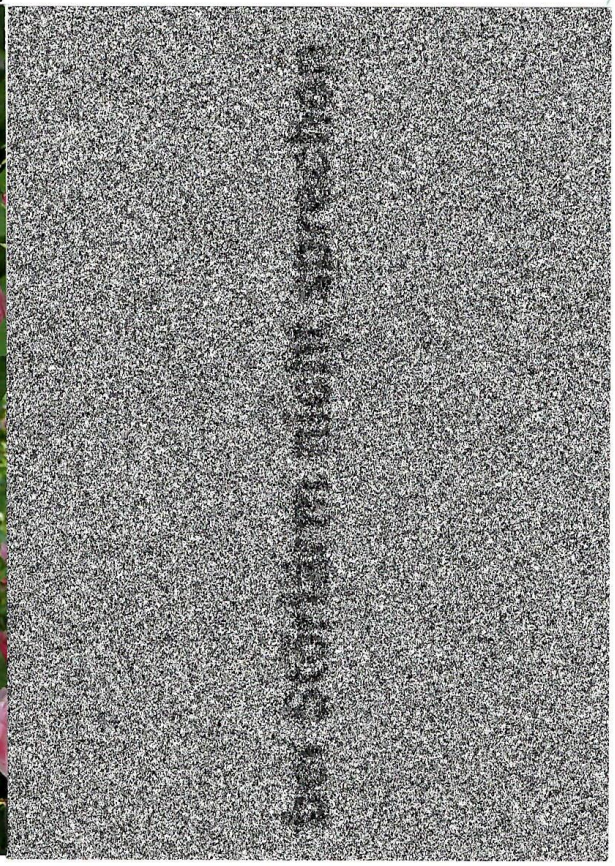
649 ENI: Isch immer guet wenn etz irgendwie so ne ja Interesse i die Richtig hend (.) will s
650 git irgendwie au nöd so viel ehm ja. Me wird wahrschinlich [illegible]
651 aber me gesehts au immer meh aso oder bewusster (.) irgendwie also es hät etz
652 würklich au da i dem Untermose häts etz gad nomal sicher es Chind mit Hörgrät also
653 ebe es gits wie immer meh und (glaub au d Chind) me wird ufmerksamer druf und ich
654 glaube es wird meh es Thema si.

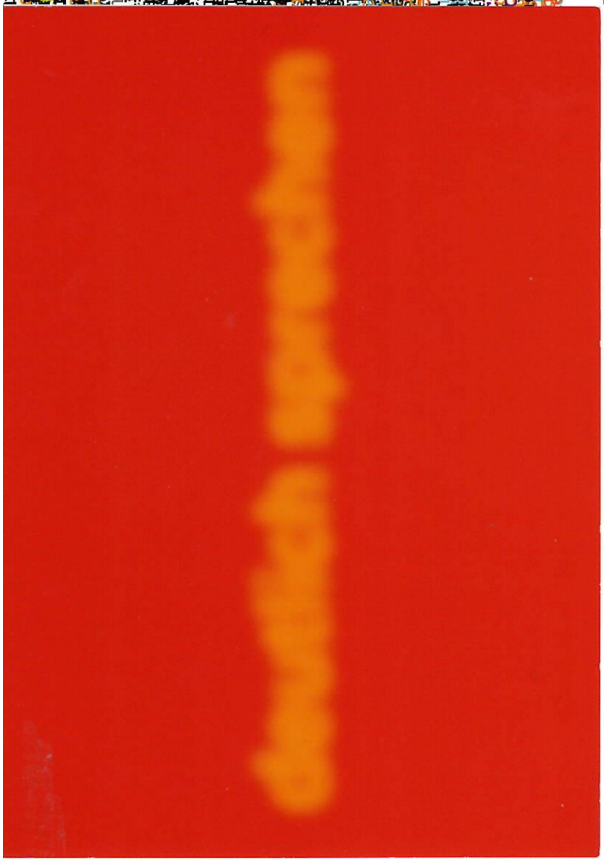
655 MUE: Mhm ja.

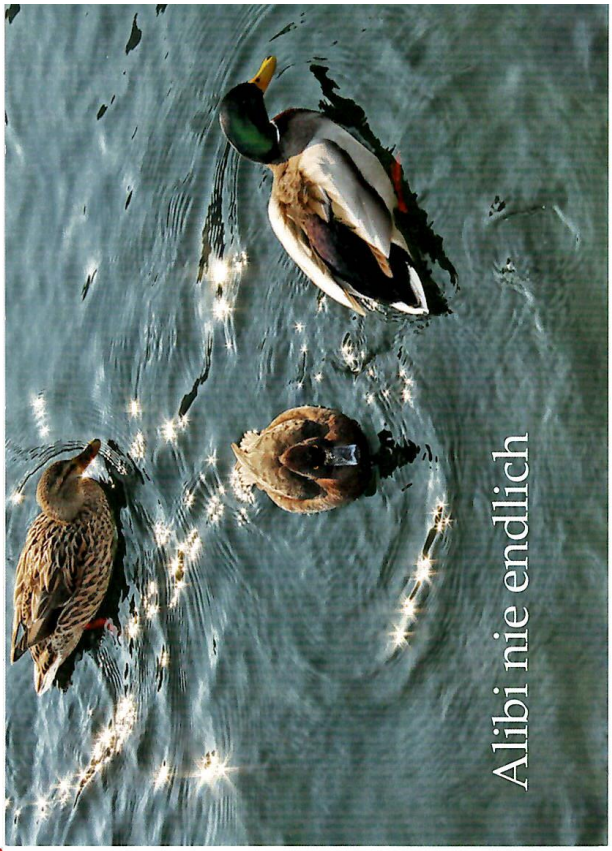
Kommentiert [MVU(22): [illegible]
–Vermehrte Aufmerksamkeit

F) Material Empathielektion des Audiopädagogen








Alibi nie endlich