

Auf dem Weg zu einer integrativen Religionspädagogik mit Hörgeschädigten

Dietfried Gewalt

| Die Problematik

Seit den siebziger Jahren ist Integration auch in der Gehörlosen- und Schwerhörigenpädagogik (Oberbegriff: Hörgeschädigtenpädagogik) politisch gewollt (Deutscher Bildungsrat 1974, 141-161; 235-273). Zu der Zeit unterrichtete ich in der Hamburger Schwerhörigenschule ein Mädchen, das nach einem Unfall erblaubt war. Den Konfirmandenunterricht sollte sie mit dem jüngeren Bruder in ihrer Dorfgemeinde besuchen. Nach gut einem Jahr erzählte sie mir, sie verstehe im Konfirmandenunterricht nichts. Das störe sie aber nicht. Der Pastor freilich sei der festen Überzeugung, sie könne dem Unterricht folgen. Sie hatte ihn überlistet. Darauf war sie stolz.

Im Jahre 1990 wurde in Schleswig-Holstein die gemeinsame Beschulung behinderter und nichtbehinderter Kinder durch Gesetz beschlossen. Bereits ein Jahr später konnte die Staatliche Internatsschule für Hörgeschädigte in Schleswig 240 Kinder nachweisen, die Regelschulen besuchten. »Eine Betreuung durch Fachpädagogen der Hörgeschädigtenschule erfolgte nicht, oder nur in sehr großen Abständen in Form von allgemeiner Beratung« (Mangold 2001, 174).

Beide Beispiele illustrieren ein altes Problem der Hörgeschädigtenpädagogik. Nicht alle Kinder mit Hörschäden werden als solche erkannt und einer entsprechenden Förderung zugeführt. Gemeinsame Förderung von hörenden und hörgeschädigten Kindern wiederum kann nur erfolgreich sein, wenn sie von Eltern und Kindern bejaht und in der Regelschule durch hörgeschädigtenpädagogische Maßnahmen unterstützt wird. Nach wie vor besuchen überwiegend schwerhörige, d. h. lautsprachlich kommunizierende, mit Hörgeräten ausgerüstete Kinder eine Regelschule. Doch muss heute auch mit gut geförderten gehörlosen, d. h. vorsprachlich tauben Kindern gerechnet werden, die womöglich in Begleitung einer Dolmetscherin am Unterricht teilnehmen (Kupczak 2001).

Wie sich das auf die einzelnen Unterrichtsfächer auswirkt, wurde bisher nicht untersucht. Solange wir aber nicht wissen, unter welchen Bedingungen Integration in dem sprachlich anspruchsvollen Fach Religion gelingt, können nur Vorüberlegungen zu einer integrativen Religionspädagogik formuliert werden, die bestenfalls Umrisse einer integrativen Religionsdidaktik erahnen lassen.

| Modelle

Die integrative Beschulung hörgeschädigter Kinder kennt zwei Grundmodelle (Leonhardt 1996a, 146–163):

(1) Hörgeschädigte Kinder besuchen Regelschulen und nehmen dort am normalen Klassenunterricht mit sonderpädagogischer Unterstützung teil oder am Unterricht von Integrationsklassen mit entsprechendem Lehrpersonal oder in Hörgeschädigtenklassen mit gelegentlicher Teilnahme am Unterricht Hörender.

(2) Hörende Schülerinnen und Schüler besuchen Schulen für Hörgeschädigte und werden hier u. U. besonders gefördert (umgekehrte oder präventive Integration).

Schulische Integration ist langfristig, d. h. über mehrere Jahre angelegt. Es gibt jedoch auch kurzzeitige Maßnahmen im Rahmen von Projekten und Freizeiten, in denen hörgeschädigte und guthörende Kinder einander begegnen können. Sie werden als Modell (3) vorgestellt.

Die religionspädagogischen Fragen werden für Modell (1) an der Staatlichen Internatsschule Schleswig, für Modell (2) an den Samuel-Heinicke-Schulen in München und für Modell (3) an Maßnahmen aus Berlin und Gotha exemplifiziert. Die Pionierleistungen des Pfalzinstituts für Hörsprachbehinderte in Frankenthal (Hüther 1997) und andere Verdienste um die integrative Beschulung Hörgeschädigter sollen dadurch nicht geschmälert werden.

| *Modell (1): Schleswig-Holstein*

Die staatliche Internatsschule für Hörgeschädigte in Schleswig wurde im Jahre 2001 von 190 Kindern besucht. Weitere 408 Kinder wurden in anderen Schultypen hörgeschädigtenpädagogisch begleitet (Mangold 2001, 174f.).

Beratung von Schülern, Eltern, Lehrkräften sowie gemeinsamer Unterricht und Hilfen bei der Gestaltung des Unterrichts sind nur zwei von zehn Tätigkeitsfeldern der Stützlehrer. Das Konzept wird innerhalb der Abteilung für integrative Beschulung überprüft und bei Bedarf verbessert. Stationäre und integrative Beschulung ergänzen einander in dem Bestreben, dem hörgeschädigtenpädagogischen Förderbedarf individuell entsprechen zu können (Mangold 2001).

Gelangen wir mit diesen Informationen auch nicht zu einer religionspädagogischen Fachdidaktik, so hat die in Schleswig geleistete Arbeit doch zu gemeindepädagogischen Überlegungen Anlass gegeben. In der Zusammenarbeit zwischen Internat und einer örtlichen Kirchengemeinde wurde bereits um 1980 ein gemeinsamer Konfirmandenunterricht für hörende und hörgeschädigte Kinder erteilt. Der Inhaber der 1986 geschaffenen Schulpfarrstelle an der Internatsschule hat diese Arbeit neben dem Angebot von gesondertem Konfirmandenunterricht für Gehörlose (mit Einsatz von Gebärdensprache) und Schwerhörige fortgeführt – ein ermutigendes Beispiel langjähriger erfolgreicher Integration (Magaard 1982; Müller 2001).

Die politisch forcierten Integrationsbestrebungen in Schleswig-Holstein haben auch in der Nordelbischen Kirche früh zum Nachdenken über die gemeindepädagogischen Konsequenzen angeregt. Dabei ist zu beachten, dass die Zahl hörgeschädigter Konfirmandinnen und Konfirmanden je Gemeinde sehr gering ist. Nur 4,4 Prozent aller in Westfalen Befragten hatten bereits Kontakt mit hörgeschädigten Kindern im Konfirmandenunterricht gehabt (errechnet nach Böhme-Lischewski/Lübking 1995, 253). Dabei ist davon auszugehen, dass darunter auch nicht erfasste hörgeschädigte Kinder waren (Leonhardt 1996a, 146). Mangolds Angaben über integrierte Kinder in Haupt-, Real-, Gesamtschulen und Gymnasien nennen für die Großstadt Kiel ohne konfessionsstatistische Bereinigung nur 18 Kinder, für den kleinstädtisch-ländlichen Kreis Nordfriesland 16 (Mangold 2001, 175). Es ist daher nicht verwunderlich, dass erste Versuche, die nordelbische Pastorenschaft auf das Problem hinzuweisen, ohne Echo blieben (Gewalt 1986, 1988). Folgenlos blieb auch das 1992 vom Pädagogisch-Theologischen Institut Hamburg versandte Papier »Die Bildungsverantwortung der Nordelbischen Kirche gegenüber Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Gemeinde und Schule«. Kurz wurde darin auf die Schwierigkeiten eingegangen, die in der Pastorenschaft mit der Eingliederung von Behinderten in einen bereits durch Bildungs- und schichtenspezifische Voraussetzungen erschwerten Konfirmandenunterricht bestehen. Die Gefahr, dass Schul- und Gemeindepädagogik deshalb auseinander driften, ist bis heute nicht gebannt. Der Pfarrer, der bei der Anmeldung eines behinderten Kindes unsicher wird und seelsorgerlich Unverantwortliches von sich gibt, geistert weiterhin als dunkle Figur durch die Elternberichte.

Um solche heiklen seelsorgerlichen Situationen zu entschärfen und Unterrichtenden für den Ernstfall elementare Hilfe an die Hand zu geben, erarbeiteten das Pädagogisch-Theologische Institut Hamburg, Schwerhörigen-seelsorge und Blindenseelsorge ein Heft (Behinderte Kinder 2000), das neben kurzen Hinweisen zum integrativen Unterricht weiterführende Praxisliteratur und Adressen bietet, wo zusätzliche Informationen abgefordert werden können. Das Heft wurde an alle Pfarrämter verteilt. Seine Wirkung bleibt abzuwarten.

| *Modell (2): Präventive Integration in München*

Die privaten Samuel-Heinicke-Schulen München vereinigen unter ihrem Dach die 1971 gegründete staatlich anerkannte Realschule für Schwerhörige und die 1983 gegründete staatlich anerkannte Fachober- und Berufsober- schule für Schwerhörige und Fachoberschule für Gehörlose. Hörende Jugendliche wurden bereits Ende der siebziger Jahre aufgenommen. Die frühen Erfahrungen führten zur Entwicklung von Aufnahmekriterien und zu strukturierten Aufnahmeverfahren. Nach dem bayerischen Erziehungs- und Schulgesetz dürfen bis zu 50 Prozent der Schülerschaft guthörend sein. Doch hat sich gezeigt, dass der Anteil ein Drittel nicht übersteigen darf. Unter den Hörgeschädigten findet sich die ganze Bandbreite von zentral Wahr-

nehmungsgestörten über Resthörige bis zu Kindern mit Cochlea-Implantat. Unter den Guthörenden ist die Anzahl der Legastheniker sehr hoch. Didaktisch dominiert die Schwerhörigenpädagogik. Das Zusammenleben von Hörgeschädigten und Guthörenden wird durch ein speziell entwickeltes Interaktionstraining eingeübt (Leonhardt 2000, 66–84).

Der Religionsunterricht (Groll 2000) folgt dem auch für allgemeine Schulen geltenden Lehrplan. Die Schulzeit ist gegenüber Regelschulen um ein Jahr verlängert. Probleme entstehen durch das breite Spektrum der vertretenen Behinderungen: »Die Gemeinsamkeit bei Schwerhörigen und Legasthenikern ist der sprachliche Rückstand. Gravierend ist allerdings ein gegenläufiges Bedürfnis: Die Schwerhörigen bitten: Mehr an der Tafel und im Heft aufschreiben! Die Legastheniker bitten: Weniger lesen und weniger schreiben (...) Den Lehrplan nehme ich ernst als sinnvolle Leitlinie, gehe mit ihm aber frei um (...)« (Groll 2000, 22). Das Thema Interaktionstraining findet auch im Religionsunterricht seinen Platz. Insgesamt bewegt sich der Religionsunterricht im Rahmen des hörgeschädigtenpädagogisch Gebotenen sowie des religionspädagogisch Möglichen – bis hin zu Seelsorge und ökumenischen Gottesdiensten.

Der Fortbildung von Lehrkräften, die Religionsunterricht erteilen, wird in Bayern besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Angesichts der zunehmenden Klagen über fehlende Religionslehrkräfte ist das ein wichtiger Punkt.

| *Modell (3): Kurzzeitprojekte*

In diesem Abschnitt geht es um die Öffnung der Hörgeschädigtenschule für hörende Kinder und Jugendliche im Rahmen eines religionspädagogischen Projekts.

Die Schwerhörigenschule Gotha – seit 1997 Schulteil der Staatlichen überregionalen Förderschule für Schwerhörige/Gehörlose Erfurt/Gotha (Schulverband) – begann im Schuljahr 1991/92 mit der Frühintegration leistungsstarker hörgeschädigter Kinder am örtlichen Gymnasium Ernestinum (Leonhardt 1996b, 23 f.; 41–51). Es war jedoch nicht die Zusammenarbeit mit anderen Schulen, die zu ähnlichen Überlegungen für den Religionsunterricht Anlass gab. Die Reduzierung des Religionsunterrichts von zwei Wochenstunden auf eine, sinkende Schülerzahlen und die Notwendigkeit zu klassenübergreifendem Unterricht ließen fragen, ob sich außerhalb der Schule erlebnisorientierte Lernorte anböten. So kam es in Zusammenarbeit mit einer weiteren Förderschule zur Erarbeitung und Durchführung eines Schulgottesdienstes und zur Gestaltung einer ökumenischen Martinsfeier (Kube 1999). Die aus der DDR überkommene Verbindung von Katechetik und Gemeinde dürfte diesen Projekten zugute gekommen sein.

Ein weiteres Projekt wurde in Berlin durchgeführt. Da der Religionsunterricht hier von kirchlichen Lehrkräften erteilt wird, ist bei Maßnahmen im Freizeitbereich der Rückgriff auf kirchliche Räumlichkeiten möglich. Eine Katechetin, die an einer Regelschule und an einer Gehörlosenschule unterrichtete, deren Kollegien vom Integrationsgedanken noch nicht erfasst wa-

ren, führte eine langfristig vorbereitete viertägige Freizeit mit Kindern aus den sechsten Klassen beider Schulen durch, bei der sie selbst im Sinne der präventiven Integration die Rolle der Mediatorin zwischen Gehörlosen und Hörenden übernahm. Zu den wichtigsten Ergebnissen gehörte die Einsicht, dass eine so kurze Maßnahme wohl die Schwierigkeiten deutlich macht, die zu überwinden sind, dauerhafte integrative Erfolge aber nur unter Mitarbeit der Eltern erreicht werden können. Integration ist keineswegs der Wunschtraum derjenigen, die integriert werden sollen. Das gilt besonders von Gehörlosen (Kolodzey 1992).

| Aufgaben

Was sagen die vorangehenden Modelle und Beispiele über eine integrative Religionspädagogik für Hörgeschädigte aus?

- Der Integrationsgedanke mag heute aus Überzeugung oder als Ausdruck von political correctness weitgehend akzeptiert sein. Über seine Auswirkung auf den schulischen Religionsunterricht wissen wir nichts. Hier sind empirische Untersuchungen notwendig, ehe sich eine ernst zu nehmende religionspädagogische Fachdidaktik entwickeln kann.
- Wie es scheint, begünstigt die persönliche oder institutionelle Nähe von Religionslehrkräften zu Kirchengemeinden die gemeindepädagogische Rezeption des Integrationsgedankens.
- Die gemeindepädagogische Rezeption ist trotz erfreulicher Einzelbemühungen unbefriedigend (Böhme-Lischewski/Lübking 1995, 17f.). Die Gründe dafür sind zu erforschen. Moralisierende Aufrufe zur Integration haben ihre Kraft verloren. Pragmatische Hilfestellung durch Fachleute in den Pädagogisch-Theologischen Instituten ist anzuraten, um seelsorgerlich verfehlte Reaktionen gegenüber Eltern hörgeschädigter Kinder und die ungewollte Isolation Hörgeschädigter im Konfirmandenunterricht zu vermeiden.
- Eine integrative Religionspädagogik für Hörgeschädigte, die diesen Namen verdient, liegt noch vor uns. Die praktischen Beispiele in diesem Artikel können aber Anreiz zu eigenem Tun sein.

Literatur

- BEHINDERTE KINDER im Konfirmandenunterricht der Gemeinde. Hinweise und Hilfen für einen integrativen Unterricht, hg. vom Pädagogisch-Theologischen Institut Hamburg in Verbindung mit der Nordelbischen Pfarrstelle für Evangelische Schwerhörigenseelsorge, Hamburg o. J. (2000).
- BÖHME-LISCHEWSKI, THOMAS/LÜBKING, HANS-MARTIN, Engagement und Resignation. Konfirmandenunterricht heute – Ergebnisse einer empirischen Untersuchung, Bielefeld 1995.

- DEUTSCHER BILDUNGSRAT, Gutachten und Studien der Bildungskommission 30. Sonderpädagogik 2: Löwe, Armin, Gehörlose – ihre Bildung und Rehabilitation/Jussen, Heribert, Schwerhörige und ihre Rehabilitation, Stuttgart 1974.
- GEWALT, DIETFRIED, Schwerhörige Konfirmanden drängen in die Gemeinde, in: Konfirmandenzeit o.J. (1986), H. 1, 76.
- GEWALT, DIETFRIED, Ein schwerhöriges Kind in der Konfirmandengruppe, in: Lernort Gemeinde o.J. (1988), H. 1, 69–71.
- GROLL, ECKHARD, Religionsunterricht für Schwerhörige. Beispiel: München, in: Religionsunterricht und Konfirmandenunterricht für Gehörlose und Schwerhörige o.J. (2000), H. 49, 21–28.
- HÜTHER, ALEXANDER M., Schulversuch Präventive Integration. Abschlussbericht, Frankenthal 1997.
- KASTEN, HEIKE, Ein Beitrag zur Integration. Vorbereitung und Durchführung einer gemeinsamen Klassenfahrt gehörloser und hörender Jugendlicher, in: Religionsunterricht und Konfirmandenunterricht für Gehörlose und Schwerhörige o.J. (1997), H. 43, 14–30.
- KOLODZKY, WILTRAUD, Widerstände gegen eine soziale Integration Gehörloser im Schulalter, in: Religionsunterricht und Konfirmandenunterricht für Gehörlose und Schwerhörige o.J. (1992), H. 34, 13–24. (Erschienen auch in: Adam, Gottfried/Pithan, Annabelle (Hg.), Integration als Aufgabe religionspädagogischen und pastoraltheologischen Handelns. Dokumentationsband des Dritten Würzburger Religionspädagogischen Symposiums, Münster 1993, 187–200.)
- KUBE, ULLA, Möglichkeiten der Vernetzung von Religionsunterricht und Gemeindearbeit, in: Religionsunterricht und Konfirmandenunterricht für Gehörlose und Schwerhörige o.J. (1999), H. 48, 29–32.
- KUPCZAK, CHRISTINA, Und du kommst aus dem Gebärdensprache-Land, in: Deutsche Gehörlosenzeitschrift 129 (2001), 67–68.
- LEONHARDT, ANNETTE, Didaktik des Unterrichts für Gehörlose und Schwerhörige, Neuwied u. a. 1996a.
- LEONHARDT, ANNETTE (Hg.), Schulische Integration Hörgeschädigter, Neuwied u. a. 1996b.
- LEONHARDT, ANNETTE (Hg.), Gemeinsames Lernen von hörenden und hörgeschädigten Schülern. Ziele – Wege – Möglichkeiten, Hamburg 2000.
- MAGAARD, HANS, Erfahrungen aus der Konfirmandenarbeit mit Schwerhörigen und Guthörenden, in: Religionsunterricht und Konfirmandenunterricht für Gehörlose und Schwerhörige o.J. (1982), H. 13, 10–12.
- MANGOLD, KLAUS, Integrative Beschulung von hörgeschädigten Schülerinnen und Schülern in Schleswig-Holstein, in: Hörgeschädigtenpädagogik 55 (2001), 173–177.
- MÜLLER, REINHARD, Bericht über meine Erfahrungen aus über 14 Jahren integrativer Konfirmandenarbeit mit schwerhörigen und hörenden Konfirmanden/Innen, Typoskript o.J. (2001).