



AVWS-Konzept des LBZH Hildesheim

**Konzept zur Diagnostik, schulischer Förderung und Rehabilitation
für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene mit einer Auditiven
Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung (AVWS)**

Inhalt

1	Allgemeine Grundlagen zur Auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung (AVWS).....	3
1.1	Zusammenhänge und Abgrenzungen zu anderen Störungen.....	5
1.2	Rechtliche Grundlagen für den sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf Hören	6
1.3	Individuelle Auswirkungen einer AVWS auf die Entwicklung	6
1.4	Zusammenfassung	8
2	Pädagogisch-audiologische Diagnostik und Beratung zu AVWS im PABZ	8
2.1	Altersbedingte Einschränkungen zur pädagogischen Diagnostik einer AVWS.....	8
2.2	Abgrenzung zu einer peripheren Hörstörung.....	9
2.3	Überprüfung der auditiven Verarbeitungsleistungen.....	9
2.4	Überprüfung der auditiv-sprachlichen Verarbeitung.....	10
2.5	Überprüfung der kognitiven Leistungsfähigkeit.....	11
2.6	Rehabilitative Aspekte der AVWS als Leistung des PABZ.....	11
2.6.1	Rehabilitative Aspekte für Grundschul- und Sekundarstufenschüler*innen, der allgemeinbildenden Schule (ABS).....	12
2.6.2	Rehabilitative Aspekte für Maßnahmeteilnehmende und Berufsschüler*innen in der beruflichen Bildung	12
2.7	Beratung für Schüler*innen aus dem Einzugsbereich des LBZH Hildesheim.....	13
2.8	Zusammenfassung	14
3	Pädagogische Begleitung und Förderung von jungen Menschen mit AVWS am LBZH HI..	14
3.1	Primarstufe der ABS	17
3.1.1	Training der auditiven Funktionen.....	19
3.1.2	Deutschförderung.....	20
3.1.3	Mathematikförderung	22
3.1.4	Förderung im Sachunterricht	23
3.1.5	Förderung im Englischunterricht	24
3.1.6	Förderung in weiteren Lernbereichen	24
3.2	Sekundarstufe I der ABS	25
3.3	Berufliche Bildung.....	27
3.4	Mobiler Dienst Hören	28

Anmerkungen:

PABZ:	Pädagogisch Audiologisches Beratungszentrum
BIT:	Abteilung Beratung, Inklusion und Teilhabe
ABS:	Allgemeinbildende Schule
BBS:	Berufsbildende Schule
DPPG:	Deutsche Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie
AK Bund:	Arbeitskreis Audiologie des Berufs- und Fachverband Hören und Kommunikation (BDH)

1 Allgemeine Grundlagen zur Auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung (AVWS)

Die medizinische Diagnose AVWS (F80.20, ICD-10) gehört zu den Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache und dort zu den rezeptiven Sprachstörungen. **Das Stellen der Diagnose ist seit dem Jahr 2006 möglich. Im Kern sind bei einer AVWS zentrale Prozesse der Hörverarbeitung** betroffen. Es können sowohl Signale, auf dem Weg vom Ohr zum Gehirn (afferent) als auch Signale auf dem Weg vom Gehirn zurück zum Ohr (efferent) beeinträchtigt sein. Das Gehör und die Hörnerven sind gewöhnlich intakt.

Laut Deutscher Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie (DGPP, 2019, S. 12) lassen sich drei Formen der AVWS unterscheiden:

Form 1: „AVWS mit Schwerpunkt in der auditiven Verarbeitung“

Menschen mit dieser Form der AVWS haben Schwierigkeiten bei der basalen (auch sprachfreien) auditiven Verarbeitung und/oder in schwierigen Hörsituationen wie z. B. bei Störgeräuschen, bei Gesprächen mit mehreren Personen, bei schneller, undeutlicher Sprechweise. Es kann ihnen schwerfallen, Geräusche in ihrer Tonhöhe, der Lautstärke oder der zeitlichen Abfolge zu erkennen, zu unterscheiden und/oder einzuordnen. Ebenso kann das Zusammenwirken beider Ohren gestört sein, sodass z. B. die Lokalisation von Geräuschen, das Ausblenden von Störgeräuschen und die Verarbeitung von zwei verschiedenen Informationen über die Ohren Probleme bereitet.

Form 2: „AVWS mit Schwerpunkt in der auditiv-sprachlichen Verarbeitung“

Bei dieser Form der AVWS haben Menschen bei der Darbietung sprachlicher Phoneme Schwierigkeiten. Konkret bedeutet dies, dass betroffene Personen Schwierigkeiten bzgl. folgender Fähigkeiten haben:

- auditive Unterscheidung von Minimalpaaren (z. B. Reise – leise; Haus – Maus)
- lautsprachlich korrekte Wiederholung von Minimalpaaren
- Nutzung von Gehörtem zur lautlichen Analyse und Synthese (Lautanalyse am Wortanfang)

Die genannten Einschränkungen ziehen ebenso eine Minderung des auditiven Kurzzeitgedächtnisses nach sich, da die betroffenen Personen bei der Entschlüsselung gesprochener Inhalte zu viel kognitive Energie nutzen. Es liegen bei dieser Form keine Schwierigkeiten bei der auditiven Verarbeitung (s. erste Form) vor.

Form 3: „AVWS mit Einschränkungen der auditiven und auditiv-sprachlichen Verarbeitung“

Diese Form der AVWS liegt vor, wenn sowohl die auditive als auch die auditiv-sprachliche Verarbeitung auffällig sind (s. Abbildung 1).

Die beschriebenen Formen lassen sich wiederum in spezifische Störungen untergliedern, die eine differenzierte Betrachtung der AVWS ermöglichen. Es werden folgende Störungen unterschieden:

- Lokalisationsstörung
 - Selektionsstörung
 - auditive Aufmerksamkeitsstörung
 - Diskriminationsstörung
 - Ergänzungsstörung
 - Synthesestörung
 - Analysestörung
 - Speicherstörung
 - Sequenzstörung
- } Form 1 der AVWS

} Form 2 der AVWS

Die ersten vier aufgezählten Formen lassen sich der ersten Form der AVWS zuordnen. Die anderen Formen zählen zur zweiten Form. In Abbildung 1 ist ein Beispiel für Form 3 der AVWS dargestellt. Im Beispiel liegen zwei Störungen von Form 1 (Lokalisations- und Selektionsstörung) und eine Störung der Form 2 (Analysestörung) vor, sodass von einer Kombination beider Formen und damit vom Vorliegen der Form 3 der AVWS ausgegangen wird.

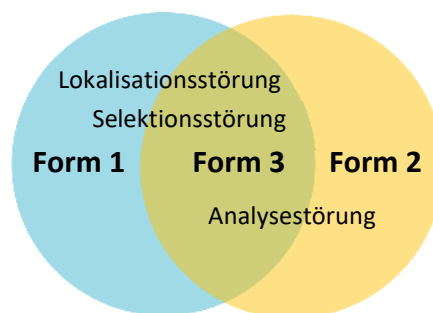


Abbildung 1: Beispiel für Form 3 der AVWS

Die jeweiligen Störungen können wiederum mithilfe diagnostischer Instrumente zu einzelnen Bereichen der auditiven bzw. auditiv-sprachlichen Verarbeitung ermittelt werden. Die Bereiche lassen sich den Störungen wie folgt zuordnen:

Störung	betroffene Bereiche der auditiven/auditiv-sprachlichen Verarbeitung
Lokalisationsstörung	Richtungshören dichotisches Hören
Selektionsstörung	selektives Hören Diskrimination
auditive Aufmerksamkeitsstörung	dichotisches Hören
Diskriminationsstörung	Lautdiskrimination
Ergänzungsstörung	dichotisches Hören
Synthesestörung	dichotisches Hören, Diskrimination

Störung	betroffene Bereiche der auditiven/auditiv-sprachlichen Verarbeitung
Analysestörung	Lautanalyse (Ergänzungsstörung)
Speicherstörung	Hör-Merk- Spanne, dichotisches Hören
Sequenzstörung	Lautdiskrimination, Lautidentifikation

Für die Zuschreibung einer AVWS müssen mindestens drei Bereiche des auditiven bzw. auditiv-sprachlichen Verarbeitung (z. B. Richtungshören, dichotisches Hören, Phonem-Differenzierung) mittels standardisierter Testverfahren als defizitär ermittelt werden. Zwei dieser Bereiche sollten Form 1 der AVWS zuzuordnen sein (BDH, 2018, S. 10).

Im Rahmen der Interpretation der Gesamtergebnisse ist es möglich, ein Profil von Stärken und Schwächen der betroffenen Person zu erstellen. Dies eröffnet die Option für individuelle Fördervorschläge.

1.1 Zusammenhänge und Abgrenzungen zu anderen Störungen

AVWS weist mehr oder weniger große Überlappungsbereiche mit verschiedenen Störungen auf, weshalb ein differenzierter Blick auf die jeweiligen einzelnen Symptomatiken unerlässlich ist. An dieser Stelle soll der Zusammenhang bzw. die Abgrenzung zu folgenden Störungsbildern umrissen werden: Intelligenzminderung, Sprachverständnisstörungen, Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS), Autismus-Spektrum-Störung (ASS) und Lese- und/oder Rechtschreibstörung (LRS).

Intelligenzminderung: Die Leitlinien der DPPG (2019) geben vor, dass eine AVWS-Diagnose nicht bei Vorliegen einer Intelligenzminderung vergeben werden darf. Wichtig ist hierbei, dass sich die Minderung der Intelligenz auf den nonverbalen IQ bezieht.

Bei einer AVWS sind **ähnliche Beeinträchtigungen in Zusammenhang mit den anderen Sinnesmodalitäten möglich**. Grundsätzlich muss bei einer AVWS von einem disharmonischen Wahrnehmungsschema der betroffenen Person ausgegangen werden. Dies kann alle Sinnesmodalitäten betreffen, weshalb es erforderlich ist, Ausschlussdiagnostiken zu erstellen. Zum einen muss sichergestellt sein, dass keine Intelligenzminderung (IQ liegt unter 85) gegeben ist.

Zum anderen muss eine fachärztliche Stellungnahme zum Ausschluss einer ADHS-Diagnose vorliegen.

Kann die gestörte Wahrnehmung akustischer Signale besser durch andere Störungen, wie z. B. Aufmerksamkeitsstörungen, allgemeine kognitive Defizite, modalitätsübergreifende mnestische Störungen o.ä. beschrieben werden, sollte der Begriff auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung nicht verwendet werden. Dies gilt insbesondere dann, wenn durch normierte und standardisierte psychoakustische Tests eine Störung nicht nachgewiesen werden kann. Für das Vorliegen einer auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung spricht, wenn sich durch normierte und standardisierte psychoakustische Tests Einschränkungen der auditiven Verarbeitung und Wahrnehmung nicht-sprachgebundener Signale oder sprachlicher Signale (i.S. von akustischen Signalen mit linguistischem Load) nachweisen lassen.“ (Leitlinie, 2019)

1.2 Rechtliche Grundlagen für den sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf Hören

Die besondere Unterstützung und Förderung betroffener junger Menschen ist durch die Schulgesetzgebung sichergestellt, unabhängig davon, ob eine Förderschule oder eine Regelschule besucht wird. Bei vorliegenden ermittelten Einschränkungen im Rahmen einer medizinischen Diagnostik und durch eine pädagogische Audiologie kann für die betroffenen Kinder und Jugendliche der Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung mit dem Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation geklärt werden.

Für die Begründung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung (BasU) ist eine pädagogisch-audiologische Überprüfung notwendig, um den Förderbedarf im schulischen Kontext zu ermitteln. Eine medizinische Diagnostik kann das Vorliegen einer AVWS bestätigen oder ausschließen, reicht aber für die Planung von schulischen Fördermaßnahmen allein nicht aus (BDH, 2018, S. 4).

Es ist nicht möglich, Kinder und Jugendliche, bei denen ein IQ von unter 85 ermittelt wurde, den BasU Hören zu empfehlen. Es kann jedoch sein, dass sich im Laufe des Schulbesuches am LBZH im Leistungsstand der Lernenden Brüche bzw. Defizite einstellen. Im Sinne einer weiteren angemessenen pädagogischen Förderung ist es nicht zielführend, diese Lernenden weiterhin im Curriculum der Allgemeinbildenden und der Berufsschulen zu unterrichten (siehe dazu auch Kapitel 2 und 3).

1.3 Individuelle Auswirkungen einer AVWS auf die Entwicklung

Schwierigkeiten in der auditiven Verarbeitung und Wahrnehmung können in verschiedenen Bereichen des Lebens tiefgreifende Auswirkungen haben.

- Beeinträchtigung der Sprachentwicklung

Es bestehen Schwierigkeiten, Sprache korrekt zu hören (z. B. beim Erkennen und Unterscheiden von Sprachlauten), zu verstehen und zu reproduzieren. Dieses kann sowohl die sprachliche Ausdrucksfähigkeit als auch die Aufnahme von Wortschatz und grammatikalischen Strukturen negativ beeinflussen, was zu einem Rückstand in der sprachlichen Entwicklung führen kann.

- Schwierigkeiten beim Erwerb von Schriftsprachkompetenzen

Da Probleme bestehen, sprachliche Laute korrekt zu unterscheiden und in der richtigen Reihenfolge zu verarbeiten, fällt es oft schwer(er), das Lesen und Schreiben zu erlernen. Insbesondere die Laut-Buchstaben-Zuordnung und das Erkennen von Wörtern, die sich nur in wenigen Lauten unterscheiden, stellen eine große Herausforderung dar. Die beschriebenen Schwierigkeiten können auch in einer Lese-und/oder Rechtschreibstörung resultieren.

- Einschränkung der Aufmerksamkeit und Konzentration

Menschen mit AVWS sind oft schneller abgelenkt, da sie Schwierigkeiten haben, sich auf auditiv vermittelte Informationen zu konzentrieren. Die kontinuierliche Anstrengung, akustische Reize zu verarbeiten, kann ihre kognitive Kapazität überlasten, was zu einer verminderten Aufmerksamkeit und Konzentration führt, sowohl im Unterricht als auch in anderen Lern- oder Lebensbereichen.

- erschwerte Orientierung und Beeinträchtigung des Wohlbefindens im Alltag

AVWS kann auch die Fähigkeit zur Orientierung im Raum oder das Erkennen von wichtigen akustischen Signalen, wie z. B. Warnhinweisen oder Gesprächen in einem belebten Umfeld, beeinträchtigen. Dies führt zu vermehrtem Stress und Unsicherheit im alltäglichen Leben, da Schwierigkeiten bestehen, sich in störschallreicher Umgebung zurechtzufinden.

Einige Kinder machen oft selbst Geräusche (Summen, Klopfen, ...), denn selbst erzeugter Lärm ist kontrollierbar und übertönt den Umweltlärm. Oft ist die Energie zum Ende des Vormittages verbraucht und betroffene junge Menschen verfügen am Nachmittag bereits nicht mehr über notwendige Kapazitäten, da sie enormem Hörstress ausgeliefert waren. Je nach Persönlichkeit reagieren die Kinder bei Überforderung mit Rückzug oder Aggressivität, Unruhe oder störendem Verhalten.

- Belastung der sozialen und emotionalen Entwicklung

Menschen mit AVWS haben – als Folge der zuvor bekannten Einschränkungen - häufig Schwierigkeiten, sich in sozialen Interaktionen zu verständigen, da sie Gesprächspartner*innen nicht immer richtig zuhören oder nicht schnell genug reagieren können. Die verlangsamte Verarbeitung von auditiven Stimuli kann zu verzögerten Reaktionen führen und bei verbalen Aufforderungen kann es zu Missverständnissen kommen. Dies kann zu Frustration führen, die das Selbstwertgefühl beeinträchtigen und zu sozialen Rückzügen oder Ängsten führen können.

- Motivationsverlust

Da die Erklärungen der Lehrkräfte nicht oder nur bruchstückhaft verstanden werden, entsteht häufig Interessenlosigkeit und diese führt zu einem Motivationsverlust. Begeisterte Schulanfänger*innen verwandeln sich oft in Schulverweigerer*innen. Vor allem wenn die Lehrkräfte viel mündlich erklären, wenig Anschauungsmaterial verwendet wird und die akustische Situation ungünstig ist, ist das für Kinder mit AVWS sehr anstrengend. Dieses kann sich zunehmend auch in der Aufgabensituation und beim häuslichen Üben als Widerstand und Unwille zeigen.

- Belastung des familiären Systems / Bezugssystems

Da die Kinder nicht den schulischen Erwartungen entsprechen können, ist häufig die familiäre Situation stark belastet. Die Unterstützung beim Erledigen der Hausaufgaben oder beim Üben führt zu Stress und Frust bei allen Beteiligten. Häufig ist der AVWS-Diagnostik ein längerer Prozess mit Ursachenforschungen (andauernde Differenzialdiagnostik, s. Kap. 1.2) und Unterstützungsangeboten vorausgegangen, die das Familienleben ebenfalls negativ beeinflusst haben. In vielen Fällen werden dabei zunächst andere mögliche Ursachen für die Symptome in Betracht gezogen, bevor schließlich die AVWS als Diagnose gestellt wird. Für die Familie bedeutet dies häufig, dass sie sich in einem Zustand der Unsicherheit und Frustration befinden, da die Symptome des Kindes nicht eindeutig zugeordnet werden können. Die ständige Suche nach einer Lösung und die Notwendigkeit, immer neue Fachleute zu konsultieren, können zu emotionaler Belastung führen und das Familienleben beeinträchtigen.

1.4 Zusammenfassung

Bei der Diagnose AVWS handelt es sich um ein sehr heterogenes Störungsbild, welches unmittelbare Auswirkungen auf die Fertigkeit des Sprechens und damit für die betroffenen Personen eine Barriere zur Teilhabe an der Kommunikation darstellt.

Beim Auftreten weiterer oben genannter Auffälligkeiten wie z. B. Teilnahmslosigkeit im Unterricht oder besondere Störungen sollte immer auch eine AVWS in Betracht gezogen werden.

2 Pädagogisch-audiologische Diagnostik und Beratung zu AVWS im PABZ

Im Rahmen der pädagogischen Audiologie wird für die vorgestellten Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine förderdiagnostisch fundierte Einschätzung zu den Hör- und Verarbeitungsfertigkeiten formuliert. Dies geschieht mittels Erhebung anamnestischer Daten, einer strukturiert durchgeführten Messbatterie und einer Empfehlung/Beratung hinsichtlich erwartbarer Entwicklungsschritte und pädagogisch therapeutischer Interventionsmöglichkeiten.

Die AVWS-Diagnostik des PABZ richtet sich an zwei Gruppen:

1. Schüler*innen, Berufsschüler*innen und Maßnahmeteilnehmende, die durch das LBZH Hildesheim betreut werden (in der ABS, durch den mobilen Dienst oder in der beruflichen Bildung)
2. Schüler*innen, Berufsschüler*innen und Maßnahmeteilnehmende, die im Einzugsbereich des LBZH Hildesheim wohnen und bei denen der Verdacht auf das Vorliegen einer AVWS besteht (externe Vorstellungen)

Für die anamnestische Erhebung wird für die Vorstellung externer Kinder, Jugendlicher und junger Erwachsener ein Fragebogen vor der Überprüfung im PABZ verschickt. Durch eine Verlaufskontrolle wird die Anamnese für Schüler*innen der Allgemeinbildenden Schule der ABS in Kooperation mit der Klassenlehrkraft erstellt.

Im Sinne eines regional tätigen Beratungszentrum können zunächst alle Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene einen Beratungstermin im PABZ des LBZH erhalten. Der Beratungsprozess ist offen. Eine Aussage, ob eine AVWS vorliegt, kann frühestens ab dem Schulalter (d.h. mit ca. sechs Jahren) getroffen werden. Bei Vorschulkindern können das periphere Gehör und die basalen Hörfunktionen überprüft werden. In Verbindung mit dem Sprachentwicklungsstand des Kindes können Fördermöglichkeiten abgeleitet werden (z. B. Logopädie). Bei Kindern mit Entwicklungsverzögerungen oder –auffälligkeiten wird ebenfalls nur eine Prüfung des peripheren Gehörs angeboten.

2.1 Altersbedingte Einschränkungen zur pädagogischen Diagnostik einer AVWS

Eine AVWS ist nach gängiger medizinisch fachlicher Auslegung erst sicher im Alter von sechs bis sieben Jahren zu diagnostizieren. Von einer verzögerten Hör-Verarbeitungsentwicklung kann frühestens ab einem Alter von sechseinhalb Jahren gesprochen werden. Der Reifeprozess für die Entwicklung der auditiven Verarbeitung und Wahrnehmung kann bis

zum elften Lebensjahr andauern. In der Regel fallen jedoch entwicklungsverzögerte Kinder durch schulische Probleme auf. Aus diesem Grund ist eine pädagogisch-audiologische Beurteilung zu einer AVWS schon im Grundschulalter sinnvoll.

Ebenfalls sind schon bei Kindern unter sechs Jahren Entwicklungsgefährdungen (z. B. Sprachentwicklungsverzögerungen, Hören im Störlärm) erkennbar, die eine entsprechende pädagogisch-audiologische Überprüfung als sinnvoll erscheinen lassen. Bei diesen Kindern kann jedoch keine endgültige Stellungnahme zu den auditiven Fertigkeiten abgegeben werden, sondern lediglich eine beratende Einschätzung mit Fördervorschlägen angeboten werden. Kinder in diesem Alter werden im zwölfmonatigen Abstand wieder vorgestellt, um eine Verlaufskontrolle sicherzustellen.

2.2 Abgrenzung zu einer peripheren Hörstörung

Um sicherzustellen, dass keine falschen Zuschreibungen hinsichtlich des tatsächlichen Hörvermögens vorgenommen werden, ist eine Überprüfung des peripheren Hörvermögens bei allen Erstkontakten zwingend erforderlich. Personen, die von einer geringfügigen Hörstörung betroffen sind, zeigen mitunter die gleichen Symptome in alltäglichen Situationen und/oder schulischem Unterricht wie Personen mit einer AVWS. Dazu zählen eine eingeschränkte auditive Erreichbarkeit bei geringeren Schallpegeln, Sprachverständlichkeitsprobleme, Orientierungslosigkeit sowie eingeschränkte pragmatische lautsprachliche Fertigkeiten.

Aus diesem Grund werden folgende Testungen obligatorisch durchgeführt:

- Gehörgangsinspektion
- Bestimmung der Hörschwellen in Luft- und gegebenenfalls auch in Knochenleitung
- Bestimmung der Unbehaglichkeitsschwelle/ Bestimmung des Hörfeldes
- Überprüfung der Sprachverständlichkeit über die Luftleitung

Sollte sich dabei herausstellen, dass eine Hörminderung in Form einer Schallempfindungsstörung oder Schallleitungsstörung besteht, wird die pädagogisch audiologische Überprüfung mit einer veränderten Fragestellung und Beratung weitergeführt.

2.3 Überprüfung der auditiven Verarbeitungsleistungen

Auf dieser Ebene wird das Richtungshörvermögen, die Verarbeitung von leiser Sprache, das selektive Hören, die Hörmerkspanne und das dichotische Hören überprüft. Dabei sollen die unterschiedlichen Störungen, die im basalen Bereich der auditiven Verarbeitung und Wahrnehmung zu verorten sind (Form 1 der AVWS), gezielt ermittelt werden. Wie in Kapitel 1 beschrieben zählen hierzu im Wesentlichen die Lokalisationsstörung, die Selektionsstörung und die auditive Aufmerksamkeitsstörung.

Als normierte Testverfahren werden im PABZ zur Anwendung gebracht:

Richtungshören	RVF Richtungshörmodul von WESTRA
selektives Hören	Oldenburger Satztest
	Oldenburger Kindersatztest jeweils als adaptive Messung
	Oldenburger Kinderreimtest

leise Sprache	Oldenburger Kindersatztest/ Oldenburger Satztest adaptive Messung der 50% Schwelle im Freifeld
dichotisches Hören	GOEDZ (Göttinger Dichotischer Zweisilbertest), 5-85 Jahre Uttenweilertest für Kinder bis 11 Jahren Feldmanntest für Kinder und Jugendliche ab 11 Jahren
Lautheitsempfinden	Würzburger Hörfeldskalierung (WHF) oder die kategoriale Lautheitsskalierung, Oldenburger Hörtech

Als nicht normierte Testverfahren können zur Anwendung gebracht werden:

Richtungshören	Freie Testbatterie im 360 Grad Kreis, bei unterschiedlich definierten Winkeln Gravenstein Richtungshörmodul, Halbkreis bei unterschiedlich definierten Winkeln
selektives Hören	Freiburger Sprachverständlichkeitstest (Stör/Nutzschall in 4 Testreihen im 5 und 0 dB Abstand, bei diametraler Präsentation empirisch definierte 80% Schwelle Göttinger Kindersprachtest (Stör/Nutzschall in 4 Testreihen im 5 und 0 dB Abstand, bei diametraler Präsentation) empirisch definierte 80% Schwelle

Verfahren bei denen eine empirisch definierte 80% Schwelle als Bewertungsgrundlage heran gezogen wird stellen nicht die primär gewünschte Vorgehensweise im PABZ dar.

Die Interpretation der ermittelten Ergebnisse dieser Tests ist mitunter sehr subjektiv und daher mit großen Unsicherheitsfaktoren versehen.

Hinzu kommt, dass sprachdiagnostische Verfahren vom Wortmaterial her veraltet und Probanden bei der Bearbeitung der Testitems kognitiv überfordert sein können.

2.4 Überprüfung der auditiv-sprachlichen Verarbeitung

Bei der Überprüfung der auditiv-sprachlichen Verarbeitung (Form 2 von AVWS) sind wichtige Vorläuferfähigkeiten für den Schriftspracherwerb (Phonem-Differenzierung, Phonem-Identifikation, Analysefertigkeiten für Wortanfänge, Hörmerkspanne) zentral. Sollten hier Schwierigkeiten bestehen, können folgende Störungen vorliegen:

- Ergänzungsstörung
- Synthesestörung
- Analysestörung
- Speicherstörung
- Sequenzstörung

Im PABZ werden zur Überprüfung all dieser Störungen normierte Testverfahren für drei Altersgruppen zur Anwendung gebracht.

- Vorschulkinder: Heidelberger Auditive Screening für die Einschulungsuntersuchung (HASE)
- Grundschulkinder Münchner Auditive Screening (MAUS) und der Heidelberger Lautdiskriminationstest (H-LAD)

- Für Jugendliche in der Sekundarstufe und für junge Erwachsene können o.g. Testverfahren informell zur Anwendung gebracht werden. Dies bedeutet jedoch nur einen mittelbaren Weg zur Defizitbeschreibung.
Es ist davon auszugehen, dass bei einem jungen Menschen – älter als 12 Jahre -, der die Anforderungen des H-LAD und/oder MAUS – Test nicht erfüllen kann, Entwicklungsrisiken hinsichtlich der auditiv-sprachlichen Verarbeitung weiterhin bestehen.
Zusätzlich können weiterhin Probleme im Bereich des dichotischen und selektiven Hörens bestehen. In diesem Fall werden folgende normierte Testverfahren zur Anwendung gebracht:

selektives Hören	Oldenburger Satztest
leise Sprache	Oldenburger Kindersatztest jeweils als adaptive Messung Freiburger Sprachverständlichkeitstest in 55, 45 und 35 dB Göttinger Kindersprachtest in 55, 45 und 35 dB
dichotisches Hören	GOEDZ (Göttinger Dichotischer Zweisilbertest), 5-85 Jahre Feldmanntest für Kinder und Jugendliche ab 11 Jahren
Lautheitsempfinden	Würzburger Hörfeldskalierung (WHF) oder die kategoriale Lautheitsskalierung, Oldenburger Hörtech

2.5 Überprüfung der kognitiven Leistungsfähigkeit

Um am LBZH Hildesheim beschult und/oder durch den Mobilen Dienst begleitet zu werden, darf bei Vorliegen einer AVWS kein weiterer Förderschwerpunkt (Schulisches Lernen oder Geistige Entwicklung) vorliegen. Aus diesem Grund muss eine Intelligenzdiagnostik erstellt werden, wenn die Gesamtanalyse der audiometrischen Überprüfungen Hinweise auf eine AVWS ergibt. Drei Überprüfungsverfahren werden angeboten:

- Kaufman Assessment Battery for Children – II (KABC – II) von 3 bis 18 Jahren
- Intelligence and Development Scales (IDS) von 5 bis 10 Jahren
- SON-R- 6-40 von 6 bis 40 Jahren

2.6 Rehabilitative Aspekte der AVWS als Leistung des PABZ

Das Ziel für die Arbeit im PABZ ist, dass die vorgestellten jungen Menschen kompetent und eigenständig in Bezug auf ihre Hörfertigkeiten werden. Sie sollen selbstständig ihr Hörvermögen erklären, hörtaktische Kompensationsstrategien anwenden und sich selbstbestimmt um die technischen Hilfen kümmern können. Um dies zu erreichen, ist ein oft jahrelanger Prozess der wiederholten Vorstellungen im PABZ erforderlich, bei dem die jungen Menschen regelmäßig Rückmeldung hinsichtlich der Weiterentwicklung ihrer auditiven und auditiv-sprachlichen Fähigkeiten erhalten und ihnen ggf. technische Hilfen empfohlen werden.

Bei der Vermittlung dieses Ziels wird der jeweilige Entwicklungsstand des vorgestellten jungen Menschen berücksichtigt. Vorschulkinder müssen zunächst erst einmal lernen, wie ein Hörtest absolviert wird. Sie sollen dabei für den Höreindruck konditioniert werden und gezielt eine (Spiel-) Handlung dazu ausführen.

Grundschulkinder sollen ein Verständnis für den Hörvorgang erwerben, lernen ihr eigenes Hörvermögen einzuschätzen und erste Versuche unternehmen, ihre kommunikative Situation zu verstehen und ggf. zu verbessern.

Jugendliche und junge Erwachsene sollen lernen, sich selbstständig um die technische Versorgung ihres Hörvermögens zu kümmern, bzw. hörtaktische Anpassungen in Lern- und Übungssituationen vorzunehmen.

Ein Kernthema im Verlauf der Beratung ist dass von AVWS betroffene Personen eine realistische Einschätzung zu ihrer defizitären Hörverarbeitung entwickeln. Als peripher unauffällig hörende Personen empfinden sie es als widersprüchlich, mit dem FS Hören und Kommunikation beschult zu werden. Die pädagogisch-audiologische Beratung im PABZ zielt darauf ab, die betroffenen Personen dabei zu unterstützen, diesen vermeintlichen Widerspruch aufzulösen.

2.6.1 Rehabilitative Aspekte für Grundschul- und Sekundarstufenschüler*innen, der allgemeinbildenden Schule (ABS)

Die Gruppe der Schüler*innen der Grundschule und Sekundarstufe der ABS wird einmal im Schuljahr im PABZ vorgestellt. Dabei gilt es die Zuwächse in den jeweiligen als defizitär zu bezeichnenden Entwicklungsbereichen oder entsprechend Stagnationen zu dokumentieren. Sollten keine Auffälligkeiten konkret messbar sein, dann wird im Rahmen von Förderplankonferenzen über die weitere schulische Laufbahn beraten. Dies kann auch zu einer Veränderung des Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung mit dem Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation führen.

Schüler*innen der Primarstufe werden vor Beendigung der 4. Klasse im LBZH mit der Fragestellung im PABZ vorgestellt, ob weiterhin davon auszugehen ist, dass die ermittelten Einschränkungen in Bezug auf eine AVWS Bestand haben, oder ob keine Bedrohungen für den Schulerfolg mehr bestehen.

Sekundarstufenschüler*innen werden einmal im Jahr mit der Fragestellung AVWS im PABZ vorgestellt, ob weiterhin davon auszugehen ist, dass die ermittelten Einschränkungen in Bezug auf eine AVWS Bestand haben.

Zum Abschluss der Sekundarstufe benötigen Jugendliche eine konkrete Auskunft über ihre Symptomatiken, eingehende Hinweise, mit welchen auditiv bedingten Problemstellungen sie eventuell weiterhin konfrontiert sind und welche Handlungsoptionen sie nutzen können. Der Beratungsschwerpunkt ist das hörtaktische Verhalten über die Schulzeit hinaus.

2.6.2 Rehabilitative Aspekte für Maßnahmeteilnehmende und Berufsschüler*innen in der beruflichen Bildung

Das PABZ begleitet Berufsschüler*innen und Maßnahmeteilnehmende auf zwei möglichen Wegen:

1. Es gibt Berufsschüler*innen und Maßnahmeteilnehmende, die zuvor die ABS besucht haben und/oder durch den Mobilen Dienst begleitet worden. Diese Personen haben auch weiterhin Defizite im auditiven und im auditiv-sprachlichen Bereich. Zu Beginn der schulischen bzw. rehabilitativen Maßnahme durchlaufen die Personen eine Eingangsanalyse,

in dessen Rahmen sie eingehend pädagogisch-audiologisch getestet werden. Zusätzlich findet eine Übergabekonferenz mit ABS/BBS/PABZ mit dem/der jeweiligen Schüler*innen statt.

2. Andere Berufsschüler*innen und Maßnahmenteilnehmende werden von externen Stellen (u.a. Agentur für Arbeit, Sozialunternehmen) an das PABZ vermittelt. Die mit der Vermittlung verbundene Fragestellung ist, ob eine sonderpädagogisch begleitete Form der Berufsausbildung notwendig ist. Bei Vorliegen einer AVWS oder einer anderen Hörbehinderung ist der Schulbesuch der BBS bzw. die Aufnahme einer beruflichen Maßnahme möglich. Auffällig ist, dass es sich hierbei häufig um junge Menschen handelt, deren Schullaufbahn durch Brüche gekennzeichnet ist, die sich bei einer bislang nicht diagnostizierten AVWS besser erklären lassen.

Für beide Personengruppen gilt, dass es sich auch um Einschränkungen in Bezug auf die kognitive Leistungsfähigkeit (ehemals Förderschwerpunkt Schulisches Lernen) handeln kann. Es muss bei ihnen zumindest ein Bereich der auditiven bzw. auditiv-sprachlichen Verarbeitung (siehe Kapitel 1) als defizitär nachgewiesen sein.

Die junge Menschen werden mindestens einmal jährlich im PABZ vorgestellt und hinsichtlich der Weiterentwicklung ihrer auditiven und auditiv-sprachlichen Veränderungen beraten.

2.7 Beratung für Schüler*innen aus dem Einzugsbereich des LBZH Hildesheim

Schulen, andere Beratungsstellen, das Gesundheitsamt des Landkreises, niedergelassene Psycholog*innen, weitere sonderpädagogische Einrichtungen, Kliniken und Fachärzt*innen (HNO und Pädiatrie) verweisen sehr häufig auf das Angebot im PABZ des LBZH Hildesheim, eine umfassende Überprüfung der auditiven Verarbeitung und Wahrnehmung durchführen zu lassen. Ausgangspunkt sind mehrheitlich schulische Probleme, im Besonderen im Schriftsprachegebrauch.

Nach einer Anamnese, die per Fragebogen eingeholt wird, erfolgt vor der Testung ein Vorgespräch mit den vorgestellten Schüler*innen, um zum einen weitere Informationen zur persönlichen Situation einzuholen, zum anderen um die Schüler*innen über das Phänomen AVWS aufzuklären. Häufig können sich gut hörende Schüler*innen nicht erklären, warum sie einen Hörtest absolvieren sollen.

Nach umfänglicher Überprüfung, wie beschrieben, erfolgt ein ausführliches Beratungsgespräch mit der betroffenen Person und den Sorgeberechtigten. Die Ergebnisse der Testungen werden in einem zusammenfassenden Bericht, mit einer Einschätzung über die sprachlichen und auditiven Verarbeitungsleistungen, dargestellt und den Eltern zugesandt. Die Eltern wiederum können frei wählen, welchen Personen und Fachpersonal die Inhalte der Testungen zugänglich gemacht werden. Gegebenenfalls werden mögliche Optionen der sonderpädagogischen Förderung, soweit dies notwendig ist, empfohlen. Sollte keine abschließend gesicherte Einschätzung über das Vorliegen einer AVWS erstellt werden können, wird eine Wiedervorstellung nach zwölf Monaten angeboten.

2.8 Zusammenfassung

Eine AVWS als medizinische Diagnose stellt zunächst keinen ausreichenden Anlass für eine pädagogische Intervention dar. Im Rahmen einer pädagogisch-audiologischen Erhebung werden am PABZ altersbezogene und individuell differenzierte Fragestellungen mit den betroffenen Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen bearbeitet. Dies kann im Rahmen einer Erst- bzw. einmaligen Vorstellung oder in wiederholten Überprüfungen erfolgen. Schwerpunktmäßig hat die pädagogisch-audiologische Überprüfung zum Ziel, dass von einer AVWS betroffene junge Menschen hörtaktische Elemente in ihrem Kommunikationsschema (häufiger) berücksichtigen.

Eine weitere wichtige Aufgabe ist es, Fragestellungen zu individuellen Einschränkungen fachpädagogisch zu betreuen und zu beraten.

Der Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im dem Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation könnte während des Besuchs der Sekundarstufe I verändert werden, wenn keine audiologisch messbaren Einschränkungen der auditiven Verarbeitung und Wahrnehmung mehr festgestellt werden können.

Auch bei nicht mehr audiologisch messbaren Defiziten ist es im Rahmen der Interpretation der Gesamtergebnisse der schulischen Leistungen und der psychosozialen Entwicklung möglich, ein Profil von Stärken und Schwächen der betroffenen Person zu erstellen, um den Verbleib an der Förderschule Hören zu begründen. Dies eröffnet die Option für individuelle Fördervorschläge, ohne dass der Förderschwerpunkt Hören mehr vorliegt. (s. Kap. 3.2.1.)

3 Pädagogische Begleitung und Förderung von jungen Menschen mit AVWS am LBZH HI

Entgegen der Diagnostik und Therapie von peripheren Hörstörungen sind bei einer AVWS die medizinischen Möglichkeiten begrenzt. Menschen mit AVWS können in den Bereichen Merkfähigkeit und Lautunterscheidungsvermögen von einer logopädischen Therapie profitieren. Individuelle technische Hilfsmittel zur Kompensation einer AVWS stehen nur in sehr begrenztem Umfang zur Verfügung und werden häufig als medizinische Leistung durch die Krankenkassen nicht akzeptiert. Es bleibt jedoch festzuhalten, dass eine Hör- (verarbeitungs-) Minderung im Sinne einer medizinisch definierten Einschränkung einen Bedarf für eine besondere pädagogische Begleitung und Förderung begründet.

Die Schüler*innen mit AVWS kommen zu ganz unterschiedlichen Zeitpunkten ihrer individuellen Lerngeschichte an das LBZH – die Zeitpunkte differieren zwischen dem 2. – 7. Schulbesuchsjahr. Besondere Schwerpunkte liegen in der Eingangs-/Primarstufe und beim Übergang von Klasse 4 nach 5. Allen gemeinsam ist, dass die bisherige Schullaufbahn als anstrengend und frustrierend erlebt wurde.

Um junge Menschen mit AVWS bestmöglich in ihren Lernprozessen zu begleiten und zu fördern, ist es wichtig, sowohl räumliche, technische, didaktisch-methodische, sprachliche als auch sozial-emotionale Bedingungen bzw. Maßnahmen zu optimieren. Diese Maßnahmen/Bedingungen gelten abteilungsübergreifend, d.h. sie werden grundsätzlich in allen Abteilungen angepasst an das jeweilige Setting umgesetzt.

räumliche Bedingungen

Ein wesentliches Ziel beim Schaffen optimaler räumlicher Bedingungen ist die Reduktion von Störgeräuschen (wie z. B. hallende Raumakustik, Nebengeräusche von draußen und technischen Geräten). Außerdem sollen die räumlichen Bedingungen die Unmittelbarkeit der Kommunikation erleichtern. Geschaffene räumliche Bedingungen hierzu sind:

- Verwendung schallabsorbierender Materialien: Akustikdecke, Wandpaneelen, Teppich, Trennwände
- Verbesserung der Lichtverhältnisse: blendfreie Ausleuchtung aller unterrichts- bzw. ausbildungsrelevanten Materialien oder Personen
- Sitzanordnung im Halbkreis (falls möglich): Zugewandtheit bei Übermittlung von Informationen (Antlitzgerichtetheit)
- Wahl des Sitzplatzes / Arbeitsplatzes:
zur Erleichterung des Ablesens vom Mundbild, d.h. möglichst vorne oder in der Nähe der Lehrkraft/der ausbildenden Person;
die Fensterfront im Rücken;
Drehstuhl erleichtert das unmittelbare Zuwenden zur sprechenden Person;
möglichst kein häufiger Wechsel des Sitz- bzw. Arbeitsplatzes, um eine langfristige Gewöhnung an die Hörsituation zu ermöglichen
- Schaffung von Ruheinseln

technische Bedingungen

Menschen mit AVWS profitieren von einzelnen technischen Lösungen. In unserer Einrichtung sind dies:

- DAÜ-Anlagen bzw. Soundfield-Anlagen mit Mikrofonen
- visuelle Signale: Nutzung visueller Signale, d.h. zusätzliche Lichtsignale statt akustischer Klingeltöne
- ggf. Software zur auditiven Förderung
- Sprachaufzeichnungsgeräte: Aufnahme von Lerninhalten, um sie später erneut anhören zu können

methodisch-didaktische Maßnahmen

Eine gute Strukturierung der Lernumgebung und des Unterrichts kann positiv dazu beitragen, dass Lernende mit einer AVWS freie Kapazitäten für das Sprachverständnis und die Lerninhalte haben, da über die Struktur der Lernumgebung und des Unterrichts die organisatorischen Elemente so klar gestaltet sind, dass hierfür keine Kapazität benötigt wird und die (sprachlich) vermittelten Lerninhalte in den Mittelpunkt rücken können.

- Tages- und Stundentransparenz: Vorgabe und Vermittlung einer klaren Struktur in zeitlicher sowie räumlicher Hinsicht
- Einlegen von Hörpausen, Konzentrations- und Ruhepausen
- Vermeidung langer Unterrichtseinheiten durch deutlich abgegrenzte Arbeitsphasen
- optimiertes Visualisierungsangebot: durchgängiger Einsatz des Smartboards zur Visualisierung von Unterrichtsinhalten, häufiger Einsatz von Bildern, Grafiken und Videos mit Untertiteln

- durchgehende Bereitstellung von Unterrichtsmaterialien in schriftlicher Form durch Skripte, Präsentationen, Smartboard
- didaktisches Minimum (Informationsdarbietung in kleineren Einheiten)
- schriftliche Arbeitsanweisungen in kurzer, vereinfachter Form
- Verwendung einfacher Sätze in Schrift und Wort
- Einhalten von Gesprächsregeln: wiederholtes Einfordern von Gesprächsdisziplin, z. B. auch durch die Verwendung von technischen Hilfsmitteln
- schriftliches Festhalten von (Haus)Aufgaben
- Ankündigung der (Haus)Aufgaben in ruhigen Phasen
- genaue und individuelle (Haus)Aufgabenerteilung mit Erklärungen und Rückversicherungsmöglichkeiten
- funktionale Redundanz / regelmäßiges Wiederholen (z. B. durch Fragen wie „Was hast du verstanden?“; Arbeitsauftragssicherung)
- Gewähren von Wiederholungen, z. B. durch ermutigendes Antworten auf häufige Nachfragen, die aus AVWS resultieren
- multisensorische Methoden: Kombination von auditiven, visuellen und kinästhetischen Lernmethoden, um verschiedene Sinne anzusprechen
- Demonstration unbekannter Aufgaben
- Nutzung von Checklisten / Schritt-für-Schritt-Anleitungen
- Förderung der Kommunikation in Kleingruppen oder Eins-zu-eins-Begleitung
- Nachteilsausgleich: Umsetzung von Unterstützungsmaßnahmen gemäß schulrechtlichen Vorgaben, z. B. längere Bearbeitungszeit, technische Hilfsmittel, Leistungsüberprüfungen in einem separaten Raum durchführen (Vermeidung von Störgeräuschen), mehrfaches Abspielen von Audiodateien gewähren, adaptierte Audiodateien ohne Störgeräusche verwenden (Fremdsprachunterricht), Hörverstehen durch Leseverstehen ersetzen (zeitlich angemessen)

sprachliches Verhalten der Fachkräfte

- Zugewandtheit zu den Sprechenden (antlitzgerichtet) und Blickkontakt zur Unterstützung der Lautdifferenzierung
- unterstützende Gestik und Mimik
- bevor wichtige Informationen gegeben werden, wird die Aufmerksamkeit über verbale oder taktile Ansprache und Blickkontakt sichergestellt
- individuelle Anpassung verbaler Instruktionen an die Aufmerksamkeitsspanne
- ruhige und deutliche Sprechweise
- präzise Formulierung der Sprachinhalte
- Einhalten und ggf. Verlängern von Sprechpausen, um Verarbeitungszeit für den Sprechimpuls zu geben
- Vermeidung von unnötigen Redewendungen
- deutliches, klares Sprechen in normaler Sprechlautstärke (60 dB) und Geschwindigkeit
- Durchgliederung von Informationen (keine „Ketten-Instruktionen“)
- bei der Einführung neuer Inhalte werden wichtige Begriffe im Vorfeld erklärt und notiert

- Förderung der Motivation Nachfragen zu stellen, Zeit zum Fragenstellen dafür wird eingeräumt
- Einsatz von Gebärdensprache: Schüler*innen mit einer AVWS machen mit der Gebärdensprache positive Erfahrungen, sie erreichen – anders als sonst in sprachlichen Bereichen – schnelle Fortschritte, erhalten positives Feedback, Höranstrengung wird durch Gebärdensprache minimiert; Fingeralphabet hilft beim Leselernprozess die Buchstaben einfacher auseinanderhalten zu können.

sozial-emotionale Begleitung

- Sensibilisierung durch Aufklärung aller Personen in der Einrichtung über AVWS, um Verständnis und Rücksichtnahme zu fördern
- Selbstbewusstsein stärken, Empowerment durch Angebote durch außerschulische Anbieter wie das städtische Theater, Sportvereine oder schuleigene Projekte zu den Bereichen Theater, Musik, Sport, um die Ausdrucksmöglichkeiten zu erweitern;
LBZH-interne Projekte wie Hand-in-Hand-Tage zur Auseinandersetzung und Stärkung der eigenen Identität
Lernprozesse unterstützen, die die eigene Hörsituation verbessern, z. B. bei einem deutlich dominierenden Ohr, dieses dem Nutzschall zuwenden
- Peer-Unterstützung wie z. B.
Förderung von Teamarbeit und Peer-Learning, um die soziale Interaktion im Unterricht und anderen sozialen Situationen zu stärken, bspw. durch das Buddy-Projekt (Schüler*innen helfen Schüler*innen)
Peer-Tutoring, indem gemeinsam Strategien entwickelt werden, um AVWS zu kompensieren und zu akzeptieren
- Aufbau / Weiterentwicklung eines differenzierten Wortschatzes, um z. B. emotionale Zustände nuancierter verstehen zu können und die Perspektiven anderer einnehmen zu können

Um eine hohe Qualität bei der Umsetzung der Maßnahmen bzw. beim Schaffen der Bedingungen sicherzustellen, ist die Zusammenarbeit in interdisziplinären Teams ggf. auch mit externen Fachkräften (Päd-Audiologie, Lehrkräfte, Logopäd*innen, Akustiker*innen, Psycholog*innen, Ärzt*innen) sowie kontinuierliche Qualifizierung des Personals zentral. In den folgenden Unterkapiteln werden spezifische Informationen und Überlegungen für die Begleitung und Förderung der jeweiligen Zielgruppe ausgeführt. Zudem werden konkrete Beispiele zur Umsetzung der Förderung benannt.

3.1 Primarstufe der ABS

In der Primarstufe wird mit Unterrichtskonzepten gearbeitet, die die Ansprüche an Differenzierung und Individualisierung einlösen und den unterschiedlichen Entwicklungsverläufen gerecht werden. Das aufmerksame und systematische Beobachten der Lernentwicklungen der Kinder ist dabei ein wesentlicher Bestandteil des Unterrichts. Auf dieser Grundlage werden dann Entscheidungen für weitere Lernschritte getroffen. Das Eingehen auf die individuellen Fähigkeiten der einzelnen Kinder ist ebenfalls grundsätzlicher

Bestandteil des Unterrichts. Im individualisierten Unterricht stehen die Lehrkräfte den Schüler*innen beim eigenständigen Entwickeln ihrer persönlichen Lern- und Arbeitsprozesse unterstützend zur Seite. Der Ablauf muss transparent und ritualisiert sein, damit ein fester Rahmen für differenzierte und selbstständige Arbeit gewährleistet ist. Die Kerncurricula mit ihren formulierten Kompetenzen und das Konzept der Primarstufe bieten hierbei die Grundlage.

In regelmäßig stattfindenden Förderplangesprächen werden die Ressourcen und Kompetenzen sichtbar gemacht, besprochen und ggf. erweitert. Die Lehrkräfte und die Erziehungsberechtigten und auch das jeweilige Kind (entsprechend des Entwicklungsstandes) kooperieren bei den Förderplangesprächen miteinander und besprechen gemeinsam Lernerfolge und nächste Schritte der Förderung.

Da Schüler*innen mit einer AVWS zuvor in einer Regelschule beschult wurden, kommen sie meistens mit negativen Schulerlebnissen und einem gestörten Selbstbild in die Förderschule mit dem Schwerpunkt Hören. In der Eingangsstufe / Primarstufe machen sie dann häufig erstmals – und individuell zu verschiedenen Zeitpunkten der Eingewöhnung - die Erfahrungen, dass sie den Schulalltag und die Anforderungen bewältigen können, Fortschritte erzielen und sich die familiäre Belastungssituation entspannt. Diese Fortschritte sind sehr individuell zu sehen und entsprechen in der Regel nicht den curricularen Vorgaben und zu erreichenden Lernzielen in den Lehrgängen. Positiv für ihre Lernentwicklung ist, dass die Schüler*innen Selbstvertrauen fassen.

Da die Lehrkräfte der Primarstufe beobachtet haben, dass Zensuren und Notenzeugnisse in Klasse 3 und 4 ein Risiko für dieses noch labile Selbstvertrauen darstellen, wurde zum Schuljahr 2025/2026 durch die Gesamtkonferenz der Antrag genehmigt, dass auch in den Klassenstufen 3 und 4 Berichtszeugnisse ausgestellt werden. Die Zeit bis zum Übergang in die Sekundarstufe kann durch die Einführung von Berichtszeugnissen intensiv genutzt werden, um Unterrichtsgespräche zur Selbsteinschätzung und zu den Bewertungsmaßstäben zu initiieren. Die pädagogische Aufgabe besteht darin, die Schüler*innen an das Zensurensystem heranzuführen und Zusammenhänge wie z. B. der Umgang mit den eigenen Gefühlen, der Umgang mit vermeintlichem Scheitern und das Prinzip von Ursache und Wirkung zu thematisieren. Die Schüler*innen lernen, das Zensurensystem mit einer kompetenz- und nicht defizitorientierten Bedeutung zu füllen. Ziel ist es, dass die Schüler*innen mit mehr Sicherheit und persönlicher Reife an das Zensurensystem ab Klasse 5 herangeführt werden. Berichtszeugnisse sind im Rahmen der Schullaufbahneempfehlung am Ende der 4. Klasse aussagekräftiger als Zensuren, da sie die individuellen Lern- und Entwicklungsstände wiedergeben. Diese werden in Beratungsgesprächen mit Kompetenzerwartungen in Beziehung gebracht und helfen Schüler*innen und Erziehungsberechtigten, die passenden Bildungsoptionen zu wählen.

Bei einzelnen Schüler*innen mit einer AVWS wurde in Absprache mit den Erziehungsberechtigten ein erweiterter Unterstützungsbedarf Lernen empfohlen. Der am Ende der Schulzeit am LBZH erreichte Schulabschluss ist in der Regel jedoch höherqualifiziert, da die Schüler*innen in einem förderdiagnostischen Rahmen ihren

Ressourcen entsprechend weiterlernen können und die positive Entwicklung im Lern- und Persönlichkeitsbereich nicht gefährdet wird.

3.1.1 Training der auditiven Funktionen

Neben einer ausgeprägten Erzähl- und Gesprächskultur, die das Zuhören fördert, werden gezielte Hör-, Speicher-, Abruf- und Diskriminationsübungen zu den Bereichen, die individuell von einer AVWS betroffen sein können, durchgeführt.

Die so geförderten basalen auditiven Funktionen stehen im engen Zusammenhang mit dem Erwerb der phonologischen Bewusstheit. Dies beschreibt die Fähigkeit, Aufmerksamkeit von der Bedeutung der Sprache auf die Form und Struktur der Sprache zu lenken. Ein Wort kann so in seinen formalen Eigenschaften wahrgenommen werden (z. B. Maus = reimt sich auf Haus, hat eine Silbe und besteht aus den Lauten h/au/s). Die phonologische Bewusstheit gilt als notwendige Bedingung für den Einstieg in den Schriftspracherwerb, weshalb auch hierzu eine Reihe von Übungen in der Primarstufe umgesetzt werden. Die Komplexitäts- und Schwierigkeitsstufen der nachfolgenden Übungen werden individuell angepasst.

auditive Funktion	Beispiele für Übungen
auditive Aufmerksamkeit	<i>Wörter anfangen</i> Aus einer Reihe von gesprochenen Wörtern soll ein bestimmtes Wort erkannt werden. Wenn dieses erkannt wird, erfolgt eine Rückmeldung durch ein vereinbartes Signal (z. B. klopfen auf den Tisch). <i>Signalwortgeschichten</i> Beim Vorlesen einer Geschichte soll bei einem zuvor vereinbarten Wort ein Muggelstein o.ä. genommen werden.
auditives Gedächtnis Merkfähigkeit	<i>Rhythmen übernehmen</i> vorgegebenen Klatschrhythmus übernehmen und mitklatschen <i>Wörterketten bilden</i> zu verschiedenen Themenbereichen (bspw. Tiere, Gemüsesorten, Sportarten) Wortketten bilden, die stets wiederholt werden <i>Handnummer merken</i> Zahlenfolgen vorgeben und ‚eintippen‘ <i>Sätze nachsprechen</i> thematisch eingebundene Sätze kontinuierlich verlängern (Ich esse ein Brötchen. Ich esse ein Brötchen mit Butter. Ich esse ein Brötchen mit Butter und Marmelade...)
Lautdifferenzierung Lautidentifikation	<i>Ich sehe was, was du nicht siehst...</i> ... und es beginnt mit einem /t/ Silben hören Ähnlich klingende Silben vorsprechen und entscheiden lassen, ob diese gleich oder ähnlich sind (bspw. tra-kra, po-lpul, fen-fen) <i>Wörter sammeln</i> Aus einem Grundwortschatz (GWS) mit steigendem Schwierigkeitsgrad und Bildunterstützung alle Begriffe herausuchen, die mit einem bestimmten Laut beginnen. <i>Anlautsätze</i>

	Gemeinsam Sätze bilden in denen alle Wörter mit dem gleichen Laut beginnen (bspw. Tante Thea trinkt tausend Tassen Tee.) <i>Lautsuche</i> Höre genau, wie heißt der erste (der letzte) Laut im Wort <i>Memory einmal anders</i> Paare sind Bilder, die mit dem gleichen Laut beginnen
Lautverbindungen Wortergänzungen	<i>Silbensprache</i> Wörter werden in Einzelsilben gesprochen und sollen als Wort erkannt und nachgesprochen werden (bspw. Re-gen-wol-ke) <i>zusammengesetzte Wörter</i> Was ergibt Schnee und Mann, Hand und Tasche <i>Wörter reparieren</i> Wörter vorsprechen, in denen ein oder mehrere Laute fehlen und sinnvoll ergänzen lassen (bspw. -adio, -egel-iff) <i>Sätze beenden bzw. ergänzen</i> bspw. Das Auto ist....
Richtungs- und Entfernungshören	<i>einem Geräusch folgen</i> z. B. einem versteckten Handyton (ggf. mit verbundenen Augen)
Nutz-Störschall- Unterscheidung	gleiche Übungen wie die zur auditiven Aufmerksamkeit nur mit Nebengeräuschen wie Musik oder Radio
dichotisches Hören	<i>Wörter heraushören</i> Kinder bilden einen Kreis, jedes Kind erhält versteckt einen Begriff (Bild oder Wortkarte), auf ein Startzeichen hin wiederholen die Kinder 10-15 Sekunden ihren Begriff, das Kind in der Mitte soll möglichst viele Wörter verstehen und anschließend benennen
Rhythmus / Reim phonologische Bewusstheit	<i>Bewegungsspiele</i> Zergliedern von Wörtern und mit verschiedenen Bewegungsformen verbinden: Silben gehen, springen, klatschen, stampfen, schwingen <i>Reimwörter suchen</i> mit und ohne Bildunterstützung / einzeln oder in einem Satz <i>Abzählverse</i> <i>Reime und Gedichte</i>

3.1.2 Deutschförderung

In der Primarstufe werden die Grundlagen für den Lese- und Schriftspracherwerb gelegt. Viele Schüler*innen im LBZH haben in ihren individuellen Lerngeschichten Misserfolgs-erlebnisse gehabt, die stets einen großen Einfluss auf ihr Selbstwertgefühl und ihr Lernverhalten hatten.

Insbesondere wenn Kinder von anderen Schulen ans LBZH wechseln, wird darum noch einmal evaluiert, an welcher Stelle des Leselernprozesses die Kinder stehen.

Vorläuferfähigkeiten

Für das Fach Deutsch werden die Vorläuferfähigkeiten als Ausgangspunkt für das fachliche Lernen bezeichnet. Nur wenn Kinder diese Fähigkeiten aufbauen, können sie erfolgreich im Deutschunterricht lernen. Die Aufgabe des Deutschunterrichts im Anfangsunterricht ist es, die Vorläuferfähigkeiten zu fördern und weiterzuentwickeln.

Die Vorläuferfähigkeiten sind ein wichtiger Einflussfaktor im Anfangsunterricht, da sie nicht nur erlernt werden können, sondern auch mit sensorischen und kognitiven Entwicklungsprozessen verknüpft sind, welche die Kinder durchlaufen.

Vorläuferfähigkeiten haben in der präliteraal-symbolischen Phase einen großen Einfluss auf das Lesenlernen. Ein besonderer Fokus liegt auf einer gut ausgeprägten phonologischen Bewusstheit. Um ein geschriebenes Wort lesen, d.h. aussprechen zu können, müssen einzelne Buchstaben erkannt und Lauten (Phonemen) zugeordnet werden. Das Kind muss sich also die einzelnen Laute merken und sie dann zusammenführen. Daneben bedürfen das phonologische Arbeitsgedächtnis, die Benennungsgeschwindigkeit, die Wortbewusstheit, die syntaktische Bewusstheit und die pragmatische Bewusstheit einer besonderen Förderung. Da bei vielen Schüler*innen mit einer diagnostizierten AVWS die Vorläuferfähigkeiten nicht oder unzureichend entwickelt sind, liegt ein besonderer Fokus in diesem Bereich. Materialien zur Förderung finden sich im Praxisleitfaden – Vorläuferfähigkeiten.

Graphemeinführung

Die Einführung eines Graphems erfolgt multidimensional. Jeder Buchstabe wird mit einer visuellen Mundbilddarstellung und den taktilen Merkmalen der Sprechbewegung des Lautes erarbeitet und kombiniert. Anhand eines konkreten Sprechanlasses werden die Artikulationsbereiche und – stellen spielerisch ermittelt. Die Kombination des Graphems, des Mundbildes, der Schreib- und Sprechbewegung wird bei der Buchstabeneinführung wiederholt und mit Hand (GMS)- oder Lautzeichen (PMS) unterstützt.

Segmentierung

Für das bessere Durchgliedern der Sprache ist das Erkennen und Wiedererkennen von Strukturen bedeutsam. Die Fähigkeit, in der gesprochenen Sprache Silben unterscheiden zu können, basiert auf der Vokalerkennung. Da Vokale eine sehr geringe Sprechbewegungsempfindung vermitteln, werden die artikulatorischen Bestandteile der Vokale explizit erklärt und geübt (PMS – Phonembestimmtes Manuallsystem, Artikulationsübungen, Silbenkönige).

Eine gesteigerte Vokal- und Silbenerkennung und ein wachsendes Sprachwissen verleihen dem diffusen Sprachbrei Gestalt, Struktur und Bedeutung.

Auch beim Leselernprozess bilden die Vokale die zentrale Rolle. Bei spezifischen Syntheseübungen (Silbenteppich, -treppe) wird auf die Artikulation und die Eigenwahrnehmung geachtet.

Zusätzlich zur Differenzierung von Einzellauten werden Hörübungen von Silben und Schlüsselwörtern durchgeführt. Zur Unterstützung der Segmentierung werden die Silben mit unterschiedlichen Farben und/oder Silbenbögen markiert.

Phonologische Bewusstheit und auditives Gedächtnis

Ergänzend zur spezifischen Lautarbeit und der auditiven Segmentierung werden begleitende und ergänzende Übungen zum erweiterten Bereich der phonologischen Bewusstheit und des auditiven Gedächtnisses durchgeführt. Die Fähigkeit des Analysierens und des

Synthetisierens wird mit der Merkfähigkeit kombiniert, um im Bereich der Rechtschreibung Übungseffekte und Fortschritte machen zu können.

Das Langzeitgedächtnis wird durch das Üben und Wiederholen von Merksätzen, Liedern, Versen und Gedichten gefördert, die dem Tages- und Jahreslauf angepasst sind und teilweise ritualisiert den Unterrichtsalltag begleiten (z. B. Datum). Als Unterstützung werden Bewegungselemente und Gebärdensprache in Form der LUG (Lautsprach-unterstützende Gebärde) angeboten.

Der weiterführende Leselernprozess

Auch im weiterführenden Leselernprozess muss die AVWS entsprechend berücksichtigt werden. Beim Leselernprozess wird zwischen der Wort-, Satz- und Textebene unterschieden. Für eine gelingende Entwicklung müssen die Kinder und im weiteren Verlauf Jugendlichen entsprechend ihrer bisherigen Kompetenzen individuell gefördert werden.

Auf der Wortebene geht es um die Förderung eines Grundwortschatzes bzw.

Sichtwortschatzes. Die Kinder lernen schnell, genau und automatisiert Wörter zu erfassen.

Dazu werden die Kinder mit größeren Verarbeitungseinheiten bekannt gemacht (Silben, Morpheme, Signalgruppen) sowie das Lesen von Blitzwörtern mit ihnen trainiert. Zum Einsatz kommen hier Silbenmemories, Dominospiele, Legespiele mit Wortbausteinen etc. Das genaue Lesen von optisch ähnlichen Wörtern wird geübt, ebenso wie Wort-Bild-(Gebärden)-Zuordnungen.

Zwischen einfachen und komplizierten Sätzen wird auf der Satzebene unterschieden. Die semantische und syntaktische Komplexität wird schrittweise gesteigert. Hier findet stets eine Verknüpfung mit Gebärden, Visualisierungen und Hörverstehensübungen statt. Geübt wird mit Satz-Bild-Zuordnungen, Lückensätzen, dem Vergleich von Sätzen in Bezug auf ihre Bedeutung bzw. semantischen Fehlern. Hierbei kommen auch wieder Lernspiele wie LÜK, Fliegenfangen, Lesespaziergänge etc. zum Einsatz.

Auf der Textebene geht es schließlich um das Einüben von Lesestrategien (Fragen an den Text stellen, unbekannte Wörter erfragen, Vorwissen aktivieren und mit neuem Wissen verknüpfen, Bilder als Hilfestellungen zum Textverständnis etc.). Dazu werden die Texte entsprechend des Alters und dem individuellen Entwicklungsstand (Lesekompetenz, Wortschatz) für die Kinder adaptiert. Die Texte werden möglichst themenübergreifend und/oder fächerverbindend angeboten und enthalten Visualisierungen und optische Gliederungen.

Um den Leselernprozess zu unterstützen, ist es wichtig jeden Tag das Lesen zu üben und den Kindern individuelle Erfolgserlebnisse zu ermöglichen. Am LBZH wird dies gefördert, indem die Kinder im Trainings- und Inselraum (TiR) individuelle Leseübungen machen können, sie individuelle Sprachfördereinheiten unterrichtsimmanent und in Einzelsettings erhalten, die Lesestube besuchen können etc. Zum Einsatz kommen auch Lernapps wie die Anton-App, um die Motivation im, meist für die Kinder sehr mühsamen erlebten, Leselernprozess zu erhalten. Zusätzlich führen die Kinder Lesetagebücher in ihren „Lesemappen“, in denen sie gemeinsam mit den Eltern die Leseübungen zu Hause dokumentieren.

3.1.3 Mathematikförderung

Mathematisches Lernen ist in mehrfacher Hinsicht auch sprachliches Lernen. Eine AVWS kann das Rechnen lernen bereits im Erstunterricht erheblich stören, da die mathematischen Vorläuferfähigkeiten (Abzählen, Messen, Mengen schätzen, Relationen angeben, Formen erkennen und benennen) unzureichend entwickelt werden konnten.

Im Mathematikunterricht werden alle Unterrichtsthemen sprachlich dargeboten. Für Kinder ist Mathematik zuerst einmal so etwas wie eine Fremdsprache inklusive Schriftzeichen. Selbst die vertrauten Wörter der Alltagssprache wie „und“, „ist“ oder „sind“ bekommen beim Rechnen plötzlich eine andere neue Bedeutung.

Das Zahlenfolgegedächtnis und das Zahlenverständnis sind eingeschränkt. Einige Zahlwörter sind sich phonetisch sehr ähnlich (16 sechzehn- 60 sechzig). Die Nachsilben -zig und -zehn sind durch sogenannte Zischlaute dominiert. Diese Zischlaute liegen im höheren Frequenzbereich, der schwieriger wahrgenommen wird.

Auch die Grundvorstellungen zu den Grundrechenoperationen und ihren Umkehroperationen, die erst ein Verständnis mathematischer Modellierung ermöglichen, müssen vermehrt sprachlich eingeübt und Signalwörter (z. B. zusammen, teilen, ...) herausgearbeitet werden. Diese sprachliche Ebene ist mit der enaktiven, ikonischen und symbolischen Ebene zwingend zu verbinden und ein durch die Schüler*innen flexibel anwendbarer, eigenständiger Darstellungswechsel zwischen allen Darstellungsformen anzustreben.

Ein konsequentes Anbieten von Material, mit dessen Hilfe die Sachverhalte anschaulich werden, ist immanentes Unterrichtsprinzip. Wenn z. B. mit den Mengenblöckchen gelegt wird, so ist der Unterschied zwischen 16 und 60 deutlich zu erkennen und das Kind kann sich unabhängig vom Hören einen richtigen Eindruck machen.

Merkplakate und eine Sammlung mathematischer Begriffe dienen der Orientierung und Sicherheit für die Kinder.

Kopfrechenaufgaben werden stets schriftlich angeboten, da die Rechen- und nicht die Merkfähigkeit im Fokus steht.

Bei Sachaufgaben wird eine vereinfachte sprachliche Darbietung gewählt, die dem Lesevermögen und dem Leseverständnis der Schüler*innen entspricht.

Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf der Erarbeitung diskontinuierlicher Texte, da die Informationsentnahme aus Tabellen, Diagrammen oder Skizzen häufig eine besondere Herausforderung darstellt.

3.1.4 Förderung im Sachunterricht

Da im Sachunterricht sprachliches und fachliches Lernen unmittelbar miteinander verbunden sind, ist ein sprachsensibler Unterricht notwendig, um die Ressourcen der Schüler*innen zu nutzen und die bildungssprachlichen Kompetenzen aufzubauen.

Die Lehrkräfte setzen korrekatives Feedback ein und regen mit Impuls- und Fragetechniken den Sprachgebrauch an. Die Unterrichtskommunikation ist verlangsamt, um Zeit zum Denken zu geben.

Der zu erlernende Wortschatz und zielsprachliche Strukturen des Unterrichtsthemas sind im Vorfeld festzulegen. Es werden Zuhörstrategien genutzt und Fragen der Schüler*innen aufgegriffen. Im Rahmen der Wortschatzarbeit wird stets ein Wörterpool zu den Unterrichtsthemen erarbeitet und visualisiert (Bild-Wort-Gebärde). Durch unterschiedliche Kommunikationsanlässe werden vielfältige Übungs- und Wiederholungsmöglichkeiten angeboten. Textoptimierungen mit Zwischenüberschriften stärken die Lesemotivation. Häufig werden Elemente zum Training der auditiven Funktionen (Reime, Silben klatschen, Geräusche hören, ...) angeboten.

3.1.5 Förderung im Englischunterricht

Ab dem 3. Schuljahr beginnt für die Schüler*innen der Fremdsprachenunterricht Englisch. Aufgrund der individuellen Lerngeschichte sind die Grundlagen der Schriftsprache nicht gefestigt – häufig befindet sich der Lese- und Schreiblernprozess noch im Aufbau.

Da sie bereits in ihrer Muttersprache nur über eine mangelhafte phonologische Bewusstheit und eine geringe sprachliche Merkfähigkeit verfügen, sehen sie sich im Fremdsprachenerwerb mit denselben Problemen konfrontiert. Die Kinder verfügen zudem nicht über ein grundlegendes sprachliches Verständnis, das auf fremde Sprachstrukturen angewendet werden kann.

Englisch als alphabetische Sprache weist eine große Varianz in der Zuordnung von Lauten und Buchstaben auf. Aussprache und Verschriftlichung unterscheiden sich deutlich voneinander. Die Kinder können verschiedene Laute (Phoneme) nur schwer heraushören und der entsprechenden Verschriftlichung (Grapheme) zuordnen. Die Diskrepanzen zwischen dem Klang und Bild eines Wortes erschweren so die Verinnerlichung von Vokabeln. Der konsequente Einbezug der Schriftsprache ist von Beginn an notwendig, um allen Schüler*innen unabhängig von Art und Ausmaß der Hörbehinderung einen Zugang zur Fremdsprache zu verschaffen. Die durchgängige Triangulierung von Bild, Sprache und Schrift wird daher bereits im frühen Fremdsprachenunterricht eingesetzt.

Wichtig ist hier, dass die Kinder die Motivation nicht verlieren oder sich zunehmend unter Stress gesetzt fühlen. Für viele Schüler*innen ist es eine Herausforderung, die vom Deutschen abweichenden Grammatikregeln zu verinnerlichen oder die Feinheiten der Aussprache zu meistern.

Die Schüler*innen haben Probleme, sich Wörter und Sätze korrekt einzuprägen. Auch schriftliche Aufgaben sind für sie eine größere Herausforderung. Vermehrte Lesefehler führen dazu, dass die Kinder den Sinn eines Wortes oder Textes nicht erfassen oder nicht korrekt übersetzen können. Bei mangelnden Lesefähigkeiten gelingt es Kindern meist nicht, den Sinn von Vokabeln aus dem Kontext zu erschließen. Trotz intensiver Übungen haben die Kinder Schwierigkeiten, sich häufig wiederholte Inhalte einzuprägen.

Folgende pädagogische Maßnahmen können den Fremdsprachenerwerb unterstützen:

- mehrdimensionales Lernen und Üben
- Einsatz von Visualisierung
- Erklärungen von Grammatik- und Rechtschreibregeln in der Muttersprache
- übersichtliche Darstellung wichtiger Regeln
- mündliche Vokabeltests
- Lückentexte statt Vokabeltests oder Diktate
- häufiger Kontakt mit der Zielsprache (Musik / Mitmachlieder...)

Generell wird deutlich mehr Zeit für Übungen eingeplant, da häufige Wiederholungen wichtig sind, um die sprachlichen Fähigkeiten zu festigen.

3.1.6 Förderung in weiteren Lernbereichen

Im Bereich der musisch-rhythmischen Bildung zeigen die Schüler*innen Schwierigkeiten und/oder Vermeidungsverhalten. Erfahrungen zum Singen von Kinderliedern sind häufig von einer geringen Merkfähigkeit für Texte und Melodien geprägt und negativ belastet.

Daher bedarf es einer sensiblen Herangehensweise und Visualisierungen, um sie an Übungen zum Erkennen von Klangmustern: z. B. Erkennen von Geräuschen, Musikinstrumenten, Rhythmus-Empfinden und das Nachklatschen von Rhythmen heranzuführen.

Ähnliches zeigt sich bei Bewegungsspielen und im Sport-/Schwimmunterricht. Schüler*innen mit einer AVWS fühlen sich in Sport-/Schwimmbädern mit viel Nachhall unwohl und können den Lehrkräften nicht folgen. Entstehende Missverständnisse können zu Frust- oder Konfliktsituationen führen. Zusätzliche Visualisierungsmöglichkeiten wie mobile Tafeln können hier hilfreich sein. Die Prinzipien des Sportunterrichts einer Schule mit dem Förderschwerpunkt Hören mit klaren Strukturen (z. B. Absprachen im Mittelkreis, beheizte Bank) und Visualisierungen kommen den Schüler*innen entgegen und unterstützen sie in den Bereichen Körpererfahrungen, Sozialerfahrungen und handlungsorientierter Materialerfahrung.

Für die Lernbereiche Religion und Kunst können die Hinweise für den Sachunterricht übernommen werden.

Die Entwicklungspsychologie bezeichnet diese wichtige Kompetenz als Theory of Mind (ToM) und beschreibt die Stufen ihrer Entwicklung bei Kindern. Einen bedeutsamen Teil der ToM bildet das sogenannte Emotionswissen, das im Alter zwischen drei und acht Jahren erworben wird. Kinder mit dem Förderbedarf Hören sind besonders gefährdet, in der Entwicklung von Theory of Mind und Emotionswissen zurückzubleiben und in ihrer sozialen Teilhabe einschränkt zu sein. Durch die Nutzung der strukturierten Materialsammlung ‚Die Gedankenleser‘, können die Kinder auf ihren individuellen Entwicklungsstufen des Emotionswissens abgeholt und gefördert werden.

3.2 Sekundarstufe I der ABS

3.2.1 Psychosoziale Gründe für die weitere Beschulung am LBZH bei nicht mehr messbaren Defiziten der Hörverarbeitung und Wahrnehmung

Wie unter in Kapitel 1 bereits erwähnt, kann eine auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung erst eindeutig im Alter von sechs bis sieben Jahren diagnostiziert werden. Oft zieht sich die konkrete Diagnose länger hin und kann sogar bis zum elften Lebensjahr dauern. Bis spät-diagnostizierte Kinder zur Beschulung ans LBZH Hildesheim kommen, dauert es erfahrungsgemäß noch länger und dann haben viele Schüler*innen bereits einen „schulischen Leidensweg“ hinter sich, geprägt von zahlreichen Misserfolgs- und Frustrationserlebnissen rund um das Thema Schule. Diese Erlebnisse wirken sich jedoch nicht nur negativ auf die Schulnoten aus, sondern beeinflussen oft auch nachhaltig Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein, sowie alle Haltungen rund um das Thema Schule.

Mit den in Kapitel 3 beschriebenen Maßnahmen können die Schüler*innen sukzessiv wieder zu positiven schulischen Erfolgen gelangen und dadurch langfristig ein positives Selbstwertgefühl entwickeln. Zudem erlernen sie neue Techniken, ihre Beeinträchtigung zu verstehen, mit ihr zu lernen und umzugehen.

Schüler*innen mit AVWS werden einmal jährlich in dem pädagogisch-audiologischen Beratungszentrum des LBZH Hildesheim überprüft. Erfahrungsgemäß wird dabei gegen Ende der Schullaufbahn bei Schüler*innen häufig festgestellt, dass die AVWS **audiologisch** kaum noch oder in einigen Fällen gar nicht mehr messbar ist.

In solchen Fällen ist der Verbleib dieser Schüler*innen in der Sekundarstufe I des LBZH Hildesheim jedoch weiterhin aus pädagogischen Gründen sinnvoll, da ein Bruch der

Schulkarriere bei fortgeschrittenen Besuch der Sekundarstufe ein hohes Risiko für den Bildungserfolg darstellen kann.

Nach der Eingewöhnung am Anfang und dem Gewöhnen an die Bedingungen in der Schule des LBZH und der damit einhergehenden verbesserten Lern- und Leistungsentwicklung sollten die Schüler*innen hier ihre Schulzeit erfolgreich zu Ende führen können.

Am LBZH Hildesheim werden zahlreiche pädagogische Maßnahmen getroffen, um Schüler*innen mit AVWS adäquat zu beschulen. Haben sich die Schüler*innen in einem langwierigen Prozess durch die Maßnahmen, die Möglichkeiten und den Unterricht am LBZH positiv entwickelt, so wäre es aus pädagogischer Sicht kontraproduktiv, die erlangte Stabilität kurz vor dem wichtigen Schulabschluss wieder aufzugeben.

In den Abschlussklassen werden vor den Förderplankonferenzen alle Schüler*innen letztmalig audiologisch überprüft.

Es ist wichtig, gleich zu Beginn bei der Anmeldung an unserer Einrichtung den Eltern die Sicherheit zu geben, dass ihre Kinder die Schule nicht mehr verlassen müssen, wenn sie dieses nicht selbst wünschen, sondern dass wir alle nötigen Maßnahmen ergreifen, damit ihre Kinder mit AVWS erfolgreich am LBZH Hildesheim die Schule abschließen können. Bei Eintreten einer nicht mehr messbaren AVWS **ab Klasse 8** werden die SuS bis zur Abschlusssaudiologie (Abschlussklassen) nicht mehr zur audiometrischen Testung eingeladen.

Um einen reibungslosen Übergang in eine weiterführende Einrichtung vorzubereiten und zu gewährleisten, ist es notwendig ab diesem Zeitpunkt in jeder Förderplankonferenz den, über die audiologischen Messdaten hinaus bestehenden Förderbedarf zu beschreiben und pädagogische Begründungen darzulegen, die einen Verbleib in der Förderschule Hören notwendig machen.

Am Ende der Sekundarstufe I findet ein Übergabegespräch statt. In diesem soll differenziert besprochen werden, wie und mit welchen Unterstützungen der schulische Weg weiter verlaufen soll, damit die Schüler*innen auch weiterhin bestmöglich gefördert werden. Sollte festgestellt worden sein, dass aus diagnostischer als auch aus pädagogischer Sicht kein Unterstützungsbedarf Hören mehr besteht, so ist mit der Schüler*in und den Eltern zu besprechen, dass der Förderbedarf aberkannt werden muss.

Nachteilsausgleiche und eine mögliche präventive Betreuung durch den Mobilen Dienst Hören können im Übergang in die Regel-Berufsschule/Ausbildung diesen Wechselprozess unterstützen.

3.3 Berufliche Bildung

Für Auszubildende und Berufsschüler*innen mit (AVWS) sind spezielle rehabilitative Maßnahmen notwendig, die auf die Anforderungen des Berufsalltags und die individuelle Situation der Betroffenen abgestimmt sind. Ziel dieser Maßnahmen ist es, die berufliche Leistungsfähigkeit zu fördern und die Integration in den Arbeitsalltag zu erleichtern. Die AVWS-Diagnostik wird derzeit in der Kompetenzanalyse aufgegriffen, mit allen an der Ausbildung Beteiligten besprochen und ein individueller Förderplan erstellt. Jeweils einmal jährlich werden Förderplangespräche geführt, die zur Überprüfung und kontinuierlichen Anpassung der Förderziele genutzt werden.

Die Berufliche Bildung im LBZH Hildesheim gliedert sich in die Ausbildung in den eigenen Werkstätten und den Berufsschulunterricht im Dualen System in der eigenen BBS. Der Unterricht für die Vollzeitschulformen besteht aus Theorie- und Fachpraxisunterricht. Grundsätzliche Maßnahmen, die **zusätzlich zu den in Kapitel 3 genannten Maßnahmen** in der Beruflichen Bildung umgesetzt werden, sind folgende:

sächliche und organisatorische Maßnahmen

- **Geräuschoptimierung:** Tragen von speziellen Gehörschutzsystemen mit Geräuschfilterung in den Werkstätten, die Sprache bei konzentrierten Arbeiten oder in geräuschintensiven Bereichen hörbar lassen. Schalloptimierte Ausstattung von Unterrichtsräumen durch Schallabsorbieren.

soziale-emotionale Maßnahmen

- **Kommunikationstraining:** Simulation von Kundengesprächen in ruhiger Umgebung und später in realistischen Szenarien, Rückfragen üben, langsames und klares Sprechen: Sensibilisierung des beruflichen Umfelds für die Bedürfnisse des Auszubildenden, Standardphrasen entwickeln: Unterstützung bei der Entwicklung von einfachen, leicht verständlichen Gesprächsstrategien.
- **Stressbewältigung:** Vermittlung von Techniken wie Atemübungen oder Entspannungsmethoden, um mit beruflichem Stress umzugehen.
- **Selbstbewusstsein stärken:** positive Rückmeldungen zu Arbeitsergebnissen, um das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu fördern.
- **Sozialkompetenz fördern:** Übung von Gruppenarbeit und Zusammenarbeit mit Auszubildenden, Mitschüler*innen und Vorgesetzten, wie z. B. auch durch gruppenbildende Unternehmungen.
- **Sensibilisierung:** Schulungen für Ausbilder*innen und Lehrkräfte, um AVWS fachlich fundierter zu verstehen und angemessen darauf zu reagieren.
- **regelmäßiges Feedback und Evaluation:** Reflexionsgespräche, um Probleme frühzeitig zu erkennen und Lösungen zu entwickeln sowie Überprüfung der Maßnahmen und Anpassung an den Fortschritt der Maßnahmeteilnehmenden.

methodisch-didaktische Maßnahmen

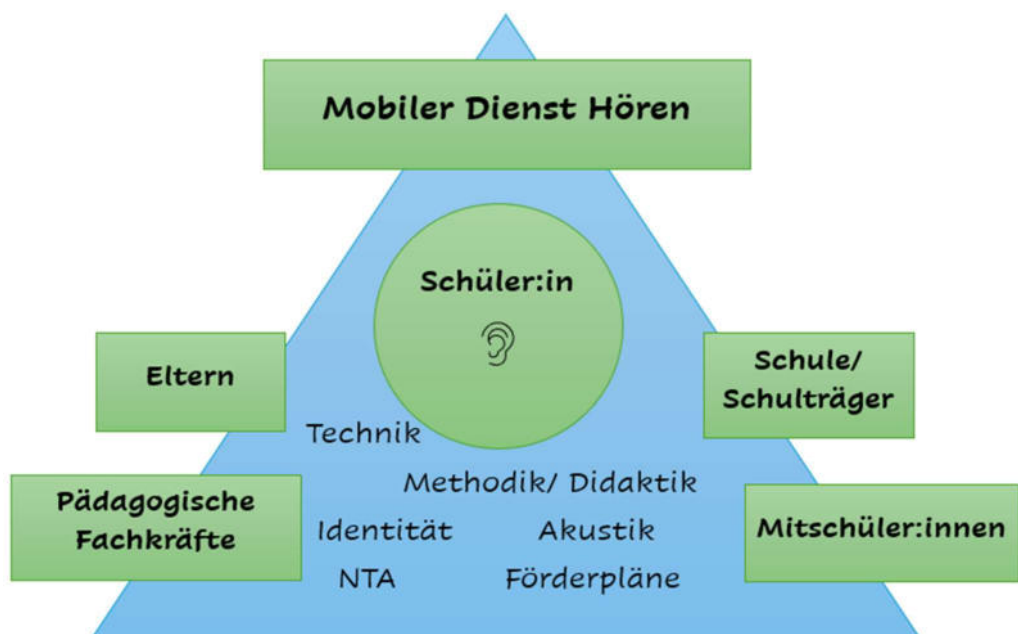
- **besonderer Fokus auf Weiterbildung** von Arbeitsabläufen wie z. B. je nach Fachrichtung Rezepten, Farbmischanleitungen.

- **Notiztechniken:** Vermittlung effektiver Methoden, um Arbeitsanweisungen mitzuschreiben oder zu skizzieren.
- **Selbstorganisation:** Training, wie sich Auszubildende und Schüler*innen Aufgaben in machbare Schritte einteilen.

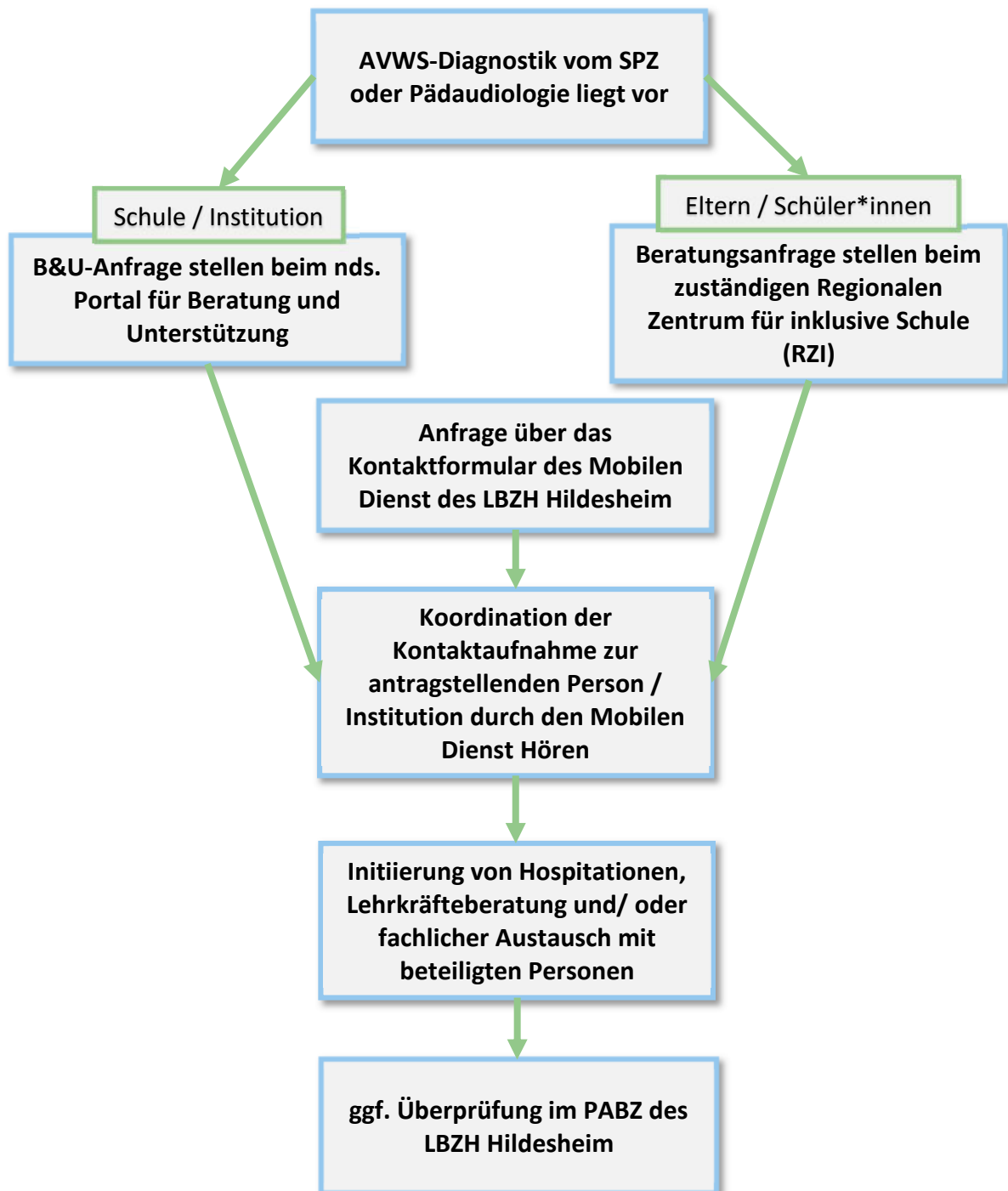
3.4 Mobiler Dienst Hören

Die Beratung und Unterstützung (B&U) durch den Mobilen Dienst Hören hat zum Ziel, frühzeitig das System Schule und deren Mitarbeitende zu befähigen, Lernende mit einer Hörbehinderung einen möglichst barrierearmen Zugang zu Bildung zu ermöglichen. Insbesondere präventive Maßnahmen sollen der Entstehung von weiterreichenden Bedarfen an sonderpädagogischer Unterstützung entgegenwirken.

Die Beratung erfolgt sowohl einzel- als auch systembezogen und beinhaltet einen umfassenden, schwerpunktorientierten fachlichen Austausch. Dabei werden förderliche und unterstützende Maßnahmen (s. Kapitel 3), die sich auf den jeweiligen Schulkontext anwenden lassen, in Zusammenarbeit mit dem Mobilen Dienst Hören individuell erörtert, vereinbart und evaluiert.



Ablauf des Beratungsprozesses



Literatur

- Auditive Verarbeitungsstörungen – Leitfaden für LehrerInnen und Eltern, www.cisonline.at, 2017
- AVWS und Mathematik, www.psychologie-pueller.at/2020/09/15/avws-und-mathematik/, 2020
- BDH Leitlinien guter Unterricht, <https://bdh-guter-unterricht.de/methodenkartei>
- Stefanie Borgward: Wenn Kinder nicht zuhören wollen - oder können ?!, Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF), 2016
- Tilly Cardinier, Annette Leonhardt, Matthias Pflügner: Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung (AVWS) im inklusiven Unterricht - Praxistipps für Lehrkräfte, Reinhardt Verlag, Mai 2025
- Fachoffensive Deutsch Nordrhein-Westfalen - Vorläuferfähigkeiten <https://stift-deutschunterricht.de/vorlaeuerfaehigkeiten/#>
- Erika Fischer: Grundlagen der AVWS-Didaktik- AVWS Förderkonzept, Tagungsberichte-forum, 2010
- Claudia Hamann: Auditive Wahrnehmungsstörungen bei Schulkindern, 2022 (4. Aufl.)
- Fachkommission der KMK, Medien für den Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation, <https://fachkommission-hg.de/home.html>
- Praxisleitfaden Vorläuferfähigkeiten Deutsch, 2024 Leibniz Universität Hannover <https://stift-deutschunterricht.de/neu-online-vorlaeuer-fokus-und-praxisleitfaden-vorlaeuerfaehigkeiten/>
- Daniel Stockheim, Theory of Mind bei Kindern und Jugendlichen mit Auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen, HÖRPÄD 4/2024
- Zu-Hören will gelernt sei, Informationen und Angebote zur Förderung der Auditiven Wahrnehmung, Hör-Sprachzentrum Heidelberg/Neckargemünd, 2009
- Bundesverband Deutscher Hörgeschädigtenpädagogen (BDH, 2018). *BDH-Grundsatzpapier: Pädagogisch-audiologische AVWS-Überprüfungen*. <https://www.b-d-h.de/images/pdf/BDH%20Grundsatzpapier%20AVWS%207.2018.PDF>
- Deutsche Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie (DGPP, 2019). *S1-Leitlinie 2019, Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS)* http://dgpp.de/de/wp-content/files/S1_AVWS_2020-01.pdf