

Katarzyna Karpińska-Szaj: *Nauczanie języków obcych uczniów z niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych (FSU der Schüler mit Lern-Defiziten in öffentlichen Schulen).* Wydawnictwo Naukowe UAM: Poznań 2013, 239 S.

Mit der großen Heterogenität der Schüler mit Lern-und-Sprach-Defiziten in allgemein zugänglichen Schulen wächst die Notwendigkeit eines integrierten Unterrichts, den Bedürfnissen und Möglichkeiten dieser Schüler angepasst. Die Autorin postuliert *inkorporierendes Lehren und Lernen (nauczanie włączające)*, d.h. Schüler mit verschiedenen Lern-Disfunktionen sollen nicht nur in öffentliche Schulen aufgenommen werden, sondern es müssen auch besondere Bedingungen, die den Schülern Lern-Individualisierung ermöglichen, geschaffen werden. Dies ist die Aufgabe für (Fremdsprachen-)Lehrer.

In dem vorliegenden Buch sollen Perspektiven und Bedingungen des FSU für Schüler mit besonderen Lern-Defiziten und besonderen Bedürfnissen in öffentlichen Schulen vorgeschlagen werden, damit dieser Unterricht für alle Beteiligten effizient ist. Denn jeder Schüler, auch der Schüler mit Disfunktionen, hat das Recht auf allseitige Entwicklung im Rahmen seiner allgemeinen Möglichkeiten: seine Sprachentwicklung muss jedoch von therapeutischen Maßnahmen (sowohl in der Fremdsprache als auch in der Muttersprache) sowie von zusätzlichen Erkenntniswerten und emotionalen Werten begleitet werden. Nicht nur der Schüler mit Disfunktionen muss sich der Allgemeinheit anpassen, sondern er soll in die Klasse/ Schule/ Gesellschaft eingegliedert werden. Seine allgemein gesellschaftliche Entwicklung ist nur in der natürlichen Umgebung des Schülers mit Disfunktionen und im allgemein zugänglichen Milieu möglich (Kosakowski 2000: 61). Daher müssen bestimmte therapeutisch kompensierende Aktivitäten erarbeitet werden, die das Sprachenlernen (Entwicklung der sprachlich-kommunikativen Kompetenz) erleichtern. Erforderlich sind auch Vorschläge einer besonderen Benotung des Lernens dieser Schüler. Das Buch besteht aus vier Kapiteln, Zusammenfassung und Bibliografie.

Integration der Schüler mit Disfunktionen ist das Thema des ersten Kapitels. In Polen bedeutet Integration heute Adaptation, um den Schüler als kommunizierendes Subjekt zu betrachten, als kompetente Person, die sich in der natürlichen Umgebung entwickeln kann, um in der Gesellschaft effektiv handeln zu können. Integration bedeutet auch

Akzeptanz des Schülers seitens der Umgebung. Disfunktionen sind und bleiben das Charakteristikum, Markenzeichen, Teil der gesamten Persönlichkeit des Schülers mit Disfunktionen. Das bedeutet, nicht der Schüler muss beweisen, dass er (genau?) wie andere Schüler ist, sondern es muss ihm geholfen werden, seine Möglichkeiten zu entwickeln (Kossewska 2000; Maciarz 1992). Deswegen müssen seine individuellen Disfunktionen sehr genau und korrekt diagnostiziert und beschrieben werden. Dabei ist die Diagnostik der Schüler bspw. mit gestörtem Hörvermögen schwierig: es gibt Nichthörende und Schwerhörige, die entweder die Gebärdensprache benutzen oder lautsprachlich kommunizieren mit Einsatz von Fonogestik, und entweder in allgemein zugängliche Schulen gehen oder spezielle Schulen für Nichthörende besuchen. Allerdings sollte die spezielle Bildung eine Diagnose für die Entwicklung des schwerhörigen Schülers sein, und nicht der Grund, ihn von anderen Schülern zu trennen (und/oder zu diskriminieren) (Chrzanowska 2010: 69).

Karpińska-Szaj plädiert dafür, polnische öffentliche Schulen auf die Integration mit allen Schülern (und Lehrern), also auf *inkorporierendes Lernen*, vorzubereiten, um so die Einfügung aller Schüler in die Gesellschaft zu ermöglichen. Wichtig dabei ist eine entsprechende Bildung und Fortbildung der Lehrer, die vom Lehrer nicht sehr viel mehr Einsatz, sondern nur Wissen über verschiedene Disfunktionen der Schüler und ihre Bedürfnisse erfordert (Zawadzka 2010: 25). Auf jeden Fall sollte der Unterricht des Schülers mit Disfunktionen sehr früh, bereits im Kindergarten beginnen, folglich im Schulunterricht fortgesetzt werden, damit auch seine Umgebung lernt, Andersartigkeit zu respektieren, wenn nicht sogar zu akzeptieren und entsprechende Toleranz zu entwickeln. Denn Integration bedeutet Teilnahme am gesellschaftlichen Leben, das Zusammensein aller Schüler und Lehrer. Integration und einschließender Unterricht implizieren allgemeine Möglichkeiten der Bildung und Individualität der Schüler mit verschiedenen Disfunktionen.

Das wichtigste Ziel des FSU ist, den Schüler so auszubilden, dass er in der Gesellschaft intendiert, situationsgemäß und kontextadäquat effektiv funktionieren kann. Diese Ziele müssen individuell auf die Möglichkeiten des Schülers abgestimmt werden: für den Schüler verständlich, nicht nur Sprachziele, auch therapeutische Ziele umfassend. So kompensieren bspw. Blinde den Mangel an Sehvermögen durch die Kenntnis einer Fremdsprache, denn die Fremdsprache erleichtert ihnen den Kontakt zur Welt durch Radio, TV, Internet. Wer Fremdsprachen kann, ist attraktiver für seine Umgebung, ist kontaktoffener. Fremdsprachen geben auch dem Schüler ein besseres Selbstwertgefühl, lassen ihn über sich selbst und seine Identität nachdenken und seine Bestätigung stärken: wer bin ich?, was kann ich?, wozu bin ich fähig?, was kann ich (noch mehr) erreichen? (Krzyszowski 2001: 10-11). All das kann dazu beitragen, nicht Außenseiter zu sein, nicht aus der Gesellschaft ausgegrenzt zu sein! In diesem Sinne ist zu begrüßen, dass 2001 der FSU in Sonderschulen zur Pflicht wurde, denn der FSU erweist sich für Schüler mit Defiziten oftmals als zusätzliche Therapie der Muttersprache. Die Autorin weist darauf hin, dass heute keine negative Wirkung zwischen FSU und ESE festgestellt wird.

Sprachliche Schwierigkeiten können durch individuelle Kompetenzen der Schüler in der Muttersprache kompensiert werden, obwohl der FSU für Schüler mit Sprachdefiziten oftmals Angst vor der Verlangsamung der Erstsprachentwicklung oder gar

Störungen macht, das bisherige Wissen und Können könnte beeinträchtigt werden. Schüler mit Sprach- und Lern-Defiziten werden bei Logopäden therapiert (rehabilitiert); oftmals lernen sie die Erstsprache wie andere Schüler die Fremdsprache in der Schule erlernen, also bewusst. Daher dürften sie keine großen Schwierigkeiten im FSU haben, denn Sprachbewusstsein begleitet sie etwa seit dem Kindergarten. Die schulische Etappe des FSU ist eine natürliche Rückkehr zur Etappe des Unterrichts in der Muttersprache mit dem Logopäden im Kindergarten, der durch bewusstes Lernen verlief. Die Fremdsprache sollte verbal gebraucht werden: in semantischen Relationen, im bewussten Vergleich mit der Muttersprache, in Kategorisierung der Wirklichkeit, kompensierend, als gegenseitiges Geben und Nehmen zwischen Fremdsprache und Muttersprache. Und wenn auch nicht immer Fortschritte im FSU feststellbar sind, werden auf jeden Fall therapeutische Erfolge in der Entwicklung der Erkenntnis der Schüler zu vermerken sein. Für diese Schüler soll ein Gleichgewicht zwischen sprachlichen Kompetenzen und zusätzlicher Schlüsselkompetenz gewährleistet werden. Daher muss all dieser Unterricht individualisiert verlaufen, auf den einzelnen Schüler abgestimmt, in besonderer Zusammenarbeit mit dessen Eltern und seinen Rehabilitanten. Schüler mit Sprach-Defiziten, mit sensorischen Defiziten und Entwicklungsdefiziten haben die größten Schwierigkeiten mit dem kommunikativen Erwerb der Referenzen in der Muttersprache. Diese Schwierigkeiten können durch FSU kompensiert werden, denn die Entwicklung der sprachlich-kommunikativen Kompetenzen, der Erkenntnis und Pragmatik in der Fremdsprache erleichtert dem Schüler die Konzeptualisierung der Begriffe aus der ersten Sprache, ihre sprachliche und begriffliche Zuordnung in seiner Muttersprache. Besonders für Schüler mit Disfunktionen ist die Basis des schulischen Erfolgs, das Lernen lernen, wie sie (therapeutisch) lernen sollen; sie müssen lernen, mit Hilfe von Lernautonomie (Verantwortung für eigenes Lernen, Lernstrategien, Lernstile) zu sprachlicher Kreativität, sich selbst und seine Bedürfnisse zu beurteilen, was sie schon können, Fortschritte, Selbstkontrolle, Selbstplanung, es zu wagen, interaktive Handlungen zu unternehmen. Schüler mit Sprach-Defiziten haben Probleme mit Begriffen. Notwendig sind bewusste Kenntnis und Kontrolle des Lernens zum FSU und Rehabilitation. So kommt es, dass nicht nur die Muttersprache zur Unterrichts-Basis des FSU wird, sondern auch der FSU bereichert den Muttersprache-Unterricht: durch persönliche Reflexion, Nachdenken über Mittel und Erkenntnisprozesse des Lernens, durch Selbsterkenntnis über Aufgaben, Ziele. Wichtig dabei ist die Selbsteinsicht, Introspektion. Bei der Therapie der Muttersprache mit Hilfe der FS ist wichtig, die mediale Kompetenz einzusetzen, Informationen zu verarbeiten, um festzustellen, ob der Schüler korrekte Denkopoperationen versteht; wichtig dabei ist die Übertragung dessen, was er schon kann – auf andere, neue Lerngebiete sowie Antizipieren ähnlicher Situationen. All das stärkt seine Lern-Motivation. Der FSU verringert weder die existenten Probleme des Schülers mit Sprach-Defiziten noch seine speziellen Bedürfnisse. Während des FSU haben Schüler mit Hör-Defiziten analoge Schwierigkeiten, wie andere Schüler sie beim lautsprachlichen Lernen der Muttersprache haben: Aussprache, verbales Gedächtnis, Verstehen von Begriffen usw., auch Probleme mit der Kompensation und Gruppenidentität. Auf jeden Fall ist und bleibt Defizit sein Charakteristikum, sein Markenzeichen, es schwindet nicht durch FSU, es bestimmt nur seine edukativen Bedürfnisse. Sind Schwierigkeiten beim Erlernen des Polnischen dieselben wie beim Erlern-

nen der Fremdsprache? Auf jeden Fall kompensieren Schüler, die sprachlich rehabilitiert sind, die Fremdsprache durch Muttersprache und umgekehrt. Sehr wichtig ist, seine Defizite zu kompensieren!

Die Autorin postuliert, den Unterricht für Schüler mit Defiziten durch spezielle Lern-Therapie-Programme zu erarbeiten. Erfahrungen der Lehrer in der Arbeit mit Schülern mit Disfunktionen zeigen, dass Lehrprogramme stets individualisiert erstellt werden müssen, auf die einzelnen Schüler und ihre Bedürfnisse abgestimmt.

In der Zusammenfassung und in Schlussfolgerungen weist die Autorin darauf hin, dass es in Dokumenten zum FSU keine Kriterien der Beurteilung der Fortschritte für unspezifische Schüler gibt. Der Hauptgrund dafür ist eine zu große Heterogenität der speziellen Bedürfnisse der Schüler mit Defiziten. Möglich ist, den Rahmen und die Niveaus der einzelnen Bereiche der sprachlich-kommunikativen Kompetenzen und der therapeutischen Zusatzwerte zu bestimmen, um an der Motivation der Schüler zu arbeiten. Die Autorin schlägt Prinzipien der sog. guten Pädagogik für alle Schüler, auch für disfunktive Schüler vor: Induktions-Pädagogik, Pädagogik der Wahl und der Materialien, Pädagogik der Zeit und Pädagogik der Zusammenarbeit. Auf jeden Fall mit Verzicht auf Rivalität! All diese Maßnahmen ermöglichen die ganzheitliche Entwicklung der Schüler, ihres intellektuellen, gesellschaftlichen, emotionalen, biologischen Potentials, je nach ihren individuellen Möglichkeiten und Bedürfnissen. Behilflich dabei ist, dass die Schüler sehr wohl wissen, was sie brauchen, weil sie seit ihrer Kindheit bewusst auf Selbstbeobachtung, Selbstkontrolle und Selbstvoraussage (auch) im (Sprachen-)Lernen getrimmt wurden.

Abschließend formuliert Karpińska-Szaj einige sehr konkrete Postulate für den Unterricht der Schüler mit Disfunktionen:

- In der Bildungs- und Sprachpolitik sollten nicht nur sprachlich-kommunikative Fortschritte, sondern auch therapeutische Fortschritte beurteilt werden.
- Lehrer sollten neue Lehrkompetenzen des einschließenden Unterrichts erlernen, der Lehrer muss auf Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Schülern vorbereitet sein, gleichzeitig mit verschiedenen anderen Lehrern, mit dem Schüler und seinen Eltern kooperieren.
- Glottodidaktik muss um Bildung der Schüler mit besonderen Lernbedürfnissen bereichert werden. Es müssen Forschungen der Schüler und seiner Therapiemöglichkeiten hinzugefügt werden, v.a. ihre Rehabilitierung. Der Unterschied zwischen der allgemeinen Glottodidaktik und der Tyflo-Glottodidaktik sollte technischer Natur sein (mehr Zeit für den Unterricht, spezialisierte Unterrichtshilfen für besondere Bedürfnisse usw.), nicht in Ansatz und Methoden stecken – dies wäre Diskriminierung (Krzyszowski 2001: 9)!

Das vorliegende Buch ist als eine äußerst interessante Studie für alle Lehrer sehr zu empfehlen.

Barbara Skowronek

barbaras@amu.edu.pl

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu

DOI: 10.14746/gl.2016.43.1.16