

# Persönliche PDF-Datei für

Mit den besten Grüßen vom Georg Thieme Verlag

[www.thieme.de](http://www.thieme.de)

Dieser elektronische Sonderdruck ist nur für die Nutzung zu nicht-kommerziellen, persönlichen Zwecken bestimmt (z. B. im Rahmen des fachlichen Austauschs mit einzelnen Kollegen und zur Verwendung auf der privaten Homepage des Autors). Diese PDF-Datei ist nicht für die Einstellung in Repositorien vorgesehen, dies gilt auch für soziale und wissenschaftliche Netzwerke und Plattformen.

**Verlag und Copyright:**  
© 2015 by  
Georg Thieme Verlag KG  
Rüdigerstraße 14  
70469 Stuttgart  
ISSN

Nachdruck nur  
mit Genehmigung  
des Verlags



# Unterricht bei Kindern mit Sprach- und Kommunikationsstörungen

## Teaching Children with Language Impairments and Communication Disorders

### Autoren

S. Sallat<sup>1</sup>, W. Schönauer-Schneider<sup>2</sup>

### Institute

<sup>1</sup> Pädagogik des Spracherwerbs unter besonderen Bedingungen, Fachgebiet Sonder- und Sozialpädagogik, Erziehungswissenschaftliche Fakultät, Universität Erfurt

<sup>2</sup> Lehrstuhl Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie, Ludwig-Maximilians-Universität München

### Schlüsselwörter

- Sprachentwicklungsstörungen
- Lernen
- sprachliche Barrieren
- Unterrichtsprinzipien
- sprachheilpädagogischer Unterricht

### Key words

- language impairments
- learning
- linguistic processing limitations
- teaching principles
- language impairment-specific lessons

### Zusammenfassung

Sprache hat im Unterrichts- und Lernprozess eine zentrale Stellung und Funktion, da sie gleichzeitig Medium, Unterrichtsgegenstand und Wissensträger ist. Schüler mit Sprach- und Kommunikationsstörungen benötigen daher für Unterricht, Lernen und Wissenserwerb spezifische didaktisch-methodische Hilfen, die auf ihre störungsspezifischen sprachlichen Verarbeitungsbeschränkungen abgestimmt sind. Die Beschränkungen können die Sprachrezeption, die kognitive Sprachverarbeitung sowie die Sprachproduktion betreffen. Im Beitrag werden methodisch-didaktische Konzepte und Möglichkeiten vorgestellt, welche die störungsspezifische Unterstützung im schulischen Lernen allgemein, sowie die gleichzeitige Bearbeitung curricularer und sprachtherapeutischer Zielstellungen ermöglichen. Sie sollten bei Kindern mit SES, unabhängig vom Lern- und Förderort, bei der Planung jeder Unterrichtsstunde berücksichtigt werden.

### Abstract

Language has a central role and function in teaching and learning. In school language is medium, subject and knowledge carrier at the same time. Therefore students with language and communication disorders require particular didactic-methodological support for learning and knowledge acquisition that is tailored to their specific linguistic processing limitations. These restrictions may affect speech perception, cognitive language processing and speech production. In this paper methodological and didactic concepts and possibilities are discussed, which provide specific support to children with language impairment in school learning in general, and at the same time facilitate working on curricular and speech therapy goals. They should always be considered when planning lessons for children with language impairment, regardless which school they attend.

### Bibliografie

DOI <http://dx.doi.org/10.1055/s-0035-1549915>  
 Sprache · Stimme · Gehör  
 2015; 39: 70–75  
 © Georg Thieme Verlag KG  
 Stuttgart · New York  
 ISSN 0342-0477

### Korrespondenzadresse

**Jun.-Prof. Dr. Stephan Sallat**  
 Pädagogik des Spracherwerbs  
 unter besonderen Bedingungen  
 Fachgebiet Sonder- und  
 Sozialpädagogik  
 Erziehungswissenschaftliche  
 Fakultät  
 Universität Erfurt  
 Nordhäuser Straße 63  
 99089 Erfurt  
 stephan.sallat@uni-erfurt.de

### Lernziel

Das Erreichen von Bildungszielen stellt für Kinder mit Sprach- und Kommunikationsstörungen und ihre Lehrer eine besondere Herausforderung dar. Der Beitrag erklärt, wie mit den didaktisch-methodischen Konzepten der Sprachheilpädagogik sprachtherapeutische Ziele und unterrichtliche Sach- und Sinnzusammenhänge gleichzeitig bearbeitet werden können.

### Einleitung

Sprachliche Kompetenzen sind grundlegend für das Erreichen der individuell bestmöglichen Bildungs- und Berufsabschlüsse sowie für die gesellschaftliche Teilhabe. Spätestens ab dem

Eintritt in die Schule stehen die Verantwortlichen vor der Herausforderung, in der Versorgung von Kindern mit Sprach- und Kommunikationsstörungen neben den sprachtherapeutischen Zielen auch Bildungsziele und damit schulisches Lernen sicherzustellen. Die Sprachheilpädagogik hat in ihrer mehr als 100-jährigen Geschichte didaktisch-methodische Konzepte entwickelt, wie sprachtherapeutische Ziele und unterrichtliche Sach- und Sinnzusammenhänge gleichzeitig bearbeitet werden können. Sie sind Inhalt dieses Beitrages.

### Versorgung von Sprachentwicklungsstörungen

Sprachentwicklungsstörungen (SES) betreffen die Bereiche Aussprache (phonetische und phonologische Störungen), Wortschatz (semantische und lexikalische Störungen), Grammatik

(morphologische und syntaktische Störungen) und/oder Kommunikation (kommunikative und pragmatische Störungen), wobei jeweils expressive und rezeptive Bereiche betroffen sein können.

Die Versorgung von Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen erfolgt einerseits im medizinisch-therapeutischen Bereich mit dem Schwerpunkt „Sprache und Gesundheit“ und andererseits im pädagogischen und (sprach-)heilpädagogischen Bereich mit dem Schwerpunkt „Sprache und Bildung“ [1].

### Versorgung im medizinisch-therapeutischen Bereich

Im medizinisch-therapeutischen Bereich wird für die Erbringung einer sprachtherapeutischen Leistung gemäß Heilmittelkatalog das Vorliegen einer Entwicklungsauffälligkeit mit Krankheitswert diagnostiziert. Die jeweilige Diagnose ermöglicht eine Sprachtherapie mit Bezahlung durch das Gesundheitssystem [1].

### Versorgung im pädagogischen Bereich

Im pädagogischen Bereich gibt es Formen der primären, sekundären und tertiären sprachlichen Prävention [2]. Spätestens ab dem Schulalter stellt sich die Frage, inwiefern die SES das Lernen beeinflusst. Bei vielen Kindern reicht eine externe Sprachtherapie nicht aus, da die individuelle sprachliche Störungsproblematik das Verstehen im Unterricht und das schulische Lernen beeinträchtigt (vgl. [Abb. 1](#)). Bei diesen Kindern wird sonderpädagogischer Förderbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation diagnostiziert, denn sie benötigen im Unterricht sprachspezifische Hilfen, um neues Wissen lernen, speichern und anwenden zu können.

### Die Bedeutung von Sprache für das Lernen und Denken

#### Sprache und Wissensvermittlung

In Theorien der Sprachphilosophie, Psychologie und Linguistik werden die Zusammenhänge zwischen Sprache und Denken unterschiedlich akzentuiert. Es ist jedoch weitgehend unstrittig, dass Sprache (lautsprachlich und schriftsprachlich) die Grundlage für den Erwerb von Wissen, für die Wissensvermittlung sowie für die Speicherung und den Abruf von Wissen bildet. Dies verlangt den korrekten Erwerb und Gebrauch der kulturspezifisch verwendeten sprachlichen Zeichen in Bezug auf die Lautgestalt (Phonologie-Phonetik), die Kombination von Lauten zu

Wörtern (Semantik-Lexik) und Phrasen (Syntax) sowie ggf. die Veränderung der Elemente infolge der Kombination (Morphologie). Der Spracherwerb erfolgt im Wesentlichen in den ersten 5 Lebensjahren [3]. Die dabei erworbenen Kompetenzen sind grundlegend für Kommunikation, Interaktion, das Erlernen schriftsprachlicher Fähigkeiten, den Erwerb von Wissen und damit für Bildungserfolg und gesellschaftliche Teilhabe. Kinder mit niedrigen sprachlichen Kompetenzen infolge von SES oder Deutsch als Zweitsprache (DaZ) haben ein deutlich erhöhtes Risiko für einen schlechteren schulischen und beruflichen Werdegang [4] oder für sekundäre Probleme in der kognitiven, emotionalen und sozialen Entwicklung [5].

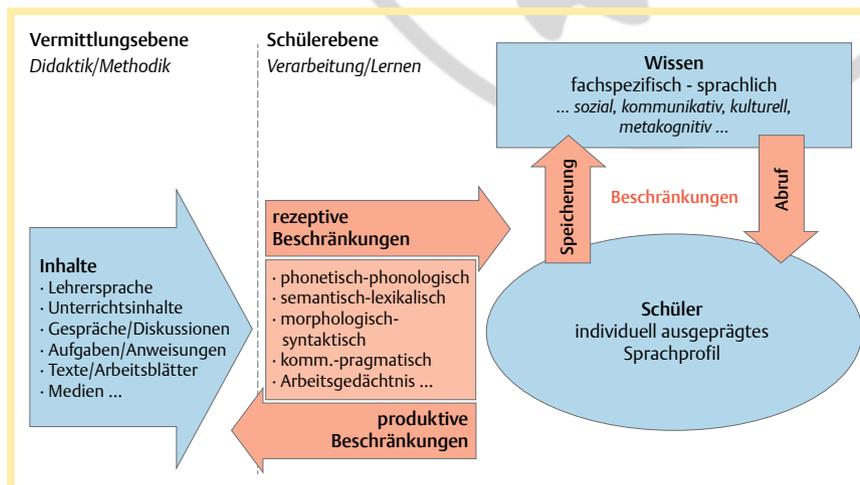
Sprache und Kognition sind grundsätzlich unabhängig, stehen jedoch in einer engen Wechselbeziehung (für einen Überblick siehe [6]).

### Sprache und Kognition

Bereits im frühen Spracherwerb bilden kognitive Fähigkeiten wie Aufmerksamkeit, Wahrnehmung und Lernen im Zusammenspiel mit sozialen Fähigkeiten (soziale Kognition) als Vorausläuferfähigkeiten die Grundlage für das Lernen der Funktion und des Gebrauchs von Sprache. Im weiteren Entwicklungsverlauf beeinflusst dann das erworbene sprachliche Wissen die Wahrnehmungs-, Gedächtnis- und Lernleistungen [6]. Des Weiteren sind Arbeitsgedächtnisleistungen ein guter Indikator für den Sprachentwicklungsstand, SES und spätere sprachliche und schulische Leistungen. Auf der anderen Seite gibt es Befunde, die zeigen, dass bei Kindern mit SES die nonverbale Intelligenz um bis zu 2 Standardabweichungen zurückgehen kann, obwohl dieses Maß als Merkmal einer Person gleichbleiben sollte [7].

### Beschränkungen für den Wissenserwerb bei Schülern mit SES

Die oben beschriebenen Zusammenhänge zwischen Sprache und Kognition beeinflussen bei Kindern mit SES, abhängig vom individuellen sprachlichen Störungsprofil, den Erwerb und die Anwendung von Wissen und damit das schulische Lernen. Sie können als Beschränkungen beschrieben werden, welche sich auf der Ebene der Sprachrezeption, bei der Speicherung und dem Abruf von sprachlichem und fachbezogenem Wissen im



**Abb. 1** Beschränkungen in der Sprachverarbeitung bei Schülern mit Sprach(entwicklungs)störungen.

Langzeitgedächtnis, sowie auf die Sprachproduktion auswirken (◉ **Abb. 1**).

Sprach(entwicklungs)störungen führen zu unterschiedlichen Beschränkungen in der Sprachverarbeitung und im schulischen Lernen.

### Beschränkungsarten

Kinder mit SES können *rezeptive Beschränkungen* aufweisen. In der an sie gerichteten Sprache erkennen sie phonologische Einheiten (Laute, Reime...), semantisch-lexikalische Einheiten (Wörter, Bedeutungen...) oder grammatische Strukturen (Phrasen- und Satzgrenzen...) nicht oder nur unzureichend. Dadurch werden die mit der Sprache transportierten Wissensinhalte oder Anweisungen nicht oder nur unvollständig analysiert und verstanden. Folglich ist das abgespeicherte fachspezifische und sprachliche Wissen fehlerhaft. Des Weiteren sind bei SES *Beschränkungen der Speicherung und des Abrufs* von fachspezifischem und sprachlichem Wissen möglich. So sind einige Kinder mit semantisch-lexikalischen Störungen zwar in der Lage, Wörter, Phrasen und Sätze zu analysieren, allerdings werden die Inhalte (Wörter, Fachwörter) bzgl. Bedeutung und/oder Lautgestalt/Phonologie fehlerhaft abgespeichert oder verknüpft. Beim Abruf gelingt es einigen Kindern mit SES nur mit einer großen zeitlichen Verzögerung, die Wörter und Inhalte zu erinnern. Die Folge sind Verständnisprobleme oder sprachproduktive Fehler. Ebenfalls führen einige Sprachstörungen zu *produktiven Beschränkungen* (z. B. bei Redeflussstörungen, Aussprachestörungen). Bei diesen Kindern wirkt sich die Störung nicht auf den Erwerb und die Verarbeitung von Wissen aus, allerdings können

die Kinder in Redebeiträgen ihr Wissen nicht situationsangemessen oder fehlerfrei artikulieren und einbringen.

### Auswirkungen unterschiedlicher Störungen auf den Unterricht und das Lernen

Sprache ist im Unterricht gleichzeitig Medium, Unterrichtsgegenstand und Wissensträger. Sie hat im Unterrichts- und Lernprozess durch Erklärungen des Lehrers, Unterrichtsgespräche, Diskussionen, Partner- und Gruppenarbeiten, Lesetexte in Büchern und auf Arbeitsblättern, Umgang mit digitalen Medien, verbale Anweisungen und Aufgaben, Schreibaufgaben, Fachbegriffe, Fachwortschatz und Fachtexte usw. eine zentrale Stellung und Funktion. Daher sind Schüler mit SES im Vergleich zu ihren Mitschülern benachteiligt und benötigen spezifische Hilfen, um erfolgreich lernen zu können.

Sprache hat im Unterrichts- und Lernprozess eine zentrale Stellung und Funktion. Sie ist gleichzeitig Medium, Unterrichtsgegenstand und Wissensträger. Im Schulalltag wird die Verfügbarkeit sprachlicher Kompetenzen erwartet.

### Sonderpädagogischer Förderbedarf

Wie oben beschrieben, ergeben sich je nach Störung spezifische Beeinträchtigungen und Beschränkungen, die sich auch auf Unterricht und schulisches Lernen direkt auswirken (◉ **Abb. 1**), weswegen eine Versorgung durch außerschulische Sprachtherapie häufig allein nicht ausreicht. Im Bildungsbereich wird als Grundlage für mögliche Unterstützungs- und Interventions-

sprachliche Anforderungen im Unterricht	Störungsproblematik im Bereich Sprache und Kommunikation							
	Aussprache		Wortschatz	Grammatik	Kommunikation/ Pragmatik	Hören		Stimme
	phonetisch	phonologisch				semantisch-lexikalisch	Dysgrammatismus (Morph. syntaktisch)	
Lesen & Schreiben lernen: Schriftspracherwerb	(X)	X				X	X	
Rechtschreiben		X				X		
Vorlesen	X	X			(X)			X
Mündliche Kommunikation verfolgen (Unterrichtsgespräch, Diskussion)			X	X		X	X	
Mündliche Kommunikation – aktive Teilnahme (Unterrichtsgespräch, Diskussion)	X	X	X	X	X			X
Verstehen von verbalen Anweisungen			X	X		X	X	
Verstehen von Texten			X	X		X		
Erwerb und Verwendung neuer Begriffe/Fachwortschatz		X	X	X			X	
Versprachlichen/Verschriftlichen von Sachverhalten			X	X	(X)			
Nacherzählen/ Zusammenfassen (Narration)			X	X	(X)	X		

**Abb. 2** Häufige störungsspezifische Beeinträchtigungen bei der Bewältigung von sprachlichen Anforderungen im Bildungskontext bei ausgewählten Sprachstörungen.

angebote im Unterricht der sonderpädagogische Förderbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation diagnostiziert. Dieser Förderbedarf „ist bei Schülerinnen und Schülern anzunehmen, die in ihren Bildungs-, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten hinsichtlich des Spracherwerbs, des sinnhaften Sprachgebrauchs und der Sprechfähigkeit so beeinträchtigt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend gefördert werden können“ [8]. Der Fokus liegt damit auf der Herausarbeitung der aus der Sprachproblematik resultierenden Beeinträchtigungen im schulischen Bereich. **Abb. 2** gibt einen Überblick über störungsspezifische Beeinträchtigungen bei der Bewältigung von sprachlichen Anforderungen im Bildungskontext.

### Sprachliches Lernen

Sprachliches Lernen findet nicht nur im Deutschunterricht statt. In allen Unterrichtsfächern werden im Schulverlauf Fachwörter eingeführt und ausdifferenziert, ebenso werden Fachtexte inhaltlich und strukturell immer komplexer. Man spricht in diesem Zusammenhang von Bildungssprache, deren Gebrauch neben grundlegenden sprachlichen Kompetenzen erwartet wird [9]. Bildungssprache verstehen und verwenden zu können, entscheidet über Schulerfolg [10]. Folglich sind auch die einzelnen Unterrichtsfächer mit spezifischen Sprachverarbeitungsaufgaben verbunden und bergen sprachliche Barrieren (**Tab. 1**). Darüber hinaus können weitere Faktoren wie Raumakustik, Sozial- und Lernformen, sprachliche Erwartungshaltungen von Lehrern und Mitschülern zu Barrieren werden [11].

**Tab. 1** Sprachliche Anforderungen in ausgewählten Unterrichtsfächern.

Unterrichtsfach	sprachliche Anforderung
Deutsch	<i>allgemein:</i> Schriftspracherwerb (Lesen & Schreiben), phonologische Analyse (Laute, Silben), explizites Wissen zu sprachlichen Regeln (Grammatik, Morphologie), Lesekompetenz, Nacherzählen, Berichten, Diskutieren, Zusammenfassen, Argumentieren, ... <i>Fachwortschatz:</i> Nominativ, Genitiv, Akkusativ, Präposition, Subjekt, Prädikat, Suffix, Präfix...
Mathematik	<i>allgemein:</i> Textaufgaben mit hoher grammatischer Komplexität, geringer oder fehlerhafter Wortschatz kann Aufgabenverständnis beeinflussen,... <i>Fachwortschatz:</i> Addition, Plus, Minus, Division, Divisor, Dividend, Multiplikation, Vektoren, Winkel, Hypotenuse, Radius, „größer als“, „kleiner als“ ...
Naturwissenschaften (Biologie, Chemie, Physik, im Grundschulbereich: Sachunterricht)	<i>allgemein:</i> Wissen muss aus zunehmend komplexeren Fachtexten erschlossen werden, Begriffskategorien bauen aufeinander auf und differenzieren sich immer stärker, ... <i>Fachwortschatz Biologie:</i> Säugetier, Lurch, Osmose, Stoffwechsel, Wiederkäuer, ... <i>Fachwortschatz Physik:</i> Kraft, Masse, Teilchen, Ladung, Diffusion, Atom, Molekül, ... <i>Fachwortschatz Chemie:</i> Base, Säure, Koordinatensystem, Pipette, Element, ...
Geschichte	<i>allgemein:</i> geschichtliche Ereignisse nacherzählen und sprachlich auf aktuelle Ereignisse beziehen, Wissen aus historischen Quellen mit alter Sprache erschließen, ... <i>Fachwortschatz:</i> Bezeichnungen für Personen, Institutionen, Staatsgebilde der Vergangenheit: Barock, Pharaos, Demokratie, Ablass, Lehnherr, Sklave, Feldherr, ...

Alle Unterrichtsfächer stellen sprachliche Anforderungen, die zu Lern- und Verstehensbarrieren führen können.

### Organisationsformen des Verhältnisses von Unterricht und Therapie

Die Besonderheit und Herausforderung im Unterricht mit sprachgestörten Schülern ist die Gleichzeitigkeit von Sprache als Medium, Unterrichtsgegenstand und Wissensträger auf der einen Seite und Sprache als Therapiegegenstand auf der anderen Seite. So kann im Unterricht neben der Vermittlung der Unterrichtsinhalte unter Berücksichtigung der störungsspezifischen Beschränkungen (s.o.) auch die sprachtherapeutische Arbeit im Fokus sein. Damit steht der Lehrer vor einer 3-fachen Aufgabe: Er muss die Bereiche Bildung, Erziehung und Sprache (Förderung/Therapie) integrieren. In den 70er–80er Jahren des 20. Jahrhunderts wurden in der deutschsprachigen Sprachheilpädagogik Konzepte für die Verbindung von Unterricht und Therapie diskutiert und entwickelt vgl. [12,13]. Neben der isolierten Sprachtherapie (räumlich, zeitlich und inhaltlich vom Unterricht getrennt) gibt es die Möglichkeit der additiven (im Unterricht, aber nicht mit allen Kindern, z.B. während einer Einzelarbeitsphase), der integrierten (Integration therapeutischer Maßnahmen in den Unterrichtsinhalt, z.B. Artikulationsübungen bei der Buchstabeneinführung) sowie der immanenten Sprachtherapie (therapierelevanter Unterrichtsinhalt, z.B. syntaktisch-morphologische Regeln).

Sprachtherapeutische und curriculare Aspekte werden in Konzepten der Sprachheilpädagogik miteinander verknüpft.

### Unterrichtskonzepte bei SES

Aktuell können bei SES folgende Unterrichtskonzepte unterschieden werden:

- ▶ spezifische Sprachtherapie im Unterricht: Therapeutische Ziele dominieren die Unterrichtsplanung, z.B. für grammatische Störungen durch die Kontextoptimierung [14].
- ▶ spezifische Sprachförderung im Unterricht: Unterrichtsinhalte und Fachwortschatz werden zur Sprachförderung genutzt, z.B. Einsatz von Modellierungstechniken [15].
- ▶ Sprachassistenz im Unterricht: Therapeutische und fördernde Aspekte werden nur soweit verfolgt, wie sie für das Erreichen des jeweiligen Bildungszieles notwendig sind.
- ▶ therapieintegrierende Unterrichtsphasen: In ausgewählten Unterrichtsphasen werden neben curricularen Zielen auch therapeutische Ziele verfolgt (z.B. 15-minütige Therapiephase mit Anbindung an die Unterrichtsinhalte – ein oder mehrmals täglich) [16].
- ▶ Förderung der Sprachemotion und des Sprachverhaltens im Unterricht: Soziale, verhaltensmäßige und emotionale Voraussetzungen werden für das Erreichen sprachspezifischer Ziele optimiert (z.B. angstfreie sprachfördernde Umgebung, gelassener Umgang mit Sprachfehlern und „Andersein“, Erkennen von Emotionen) [17].
- ▶ Berücksichtigung und Förderung sprachbasaler Prozesse im Unterricht: Perzeptive und motorische Voraussetzungen werden optimiert (z.B. Wahrnehmung, Atmung, myofunktionelle Übungen).

**Tab. 2** Didaktisch-methodische Prinzipien für Kinder mit Sprach- und Sprechstörungen vgl. [14, 15, 18, 19].

Spracheilpädagogische Prinzipien und Methode	Funktion/Umsetzung
Primat der Sprachlernprozesse	– Nutzen des Unterrichts und seiner Inhalte zum Sprachlernen (in Bezug auf Aussprache, Wortschatz, ...) – Schaffung zwingender sprachlicher Kontexte (thematisch, sozial-kommunikativ)
sprachlich kommunikatives Milieu	– ritualisierte Kommunikationssituationen (feste Erzählzeiten, gezielte Sprechansätze) – Zeit und Ruhe für Schüleräußerungen – Ermöglichen gelingender Kommunikation
Optimierung des sprachlichen Inputs	<i>Lehrersprache</i> – Blickkontakt – kurze, klare Sätze mit reduzierter Komplexität – Beachtung parasprachlicher/prosodischer Mittel (z. B. Tempo, Betonung, Sprechpausen, Deutlichkeit) – nonverbale Hilfen (Einsatz von Mimik/Gestik) – offene Fragen, Alternativfragen <i>Modellierungstechniken</i> – Optimierung des sprachlichen Inputs – vorausgehende Sprach-/Hörmodelle (vor den Äußerungen des Schülers als sprachliches Vorbild) – nachfolgende Sprachmodelle (z. B. Erweiterung, Ausbau, korrekatives Feedback) <i>Textoptimierung</i> – sprachliches Vereinfachen von Texten in Bezug auf Wortschatz (unbekannte/neue Wörter) oder grammatikalische Komplexität (Nebensätze, Schachtelsätze) <i>Kontextoptimierung</i> – Situationen und Materialien in Bezug auf die sprachliche Zielstruktur gezielt auswählen (z. B. Subjekt-Verbkongruenz oder Verbzweitstellung) – Ausschalten von sprachlichen und situativen Ablenkern oder falschen Zielstrukturen – Reduktion der benötigten Arbeitsgedächtniskapazität
Visualisierung/Veranschaulichung	– Visualisierungen als Hilfe für Elaboration und Verständnissicherung (Bildkarten, Realgegenstände, Piktogramme für Personen, Objekte und Handlungsabläufe) – Einsatz von Lautgebärden (am Phonem orientierte Handzeichen) und Mundbildern/Schnittbildern zur Lautanalyse und Differenzierung
Multiperformanzprinzip	– mit allen Sinnen lernen (sehen, fühlen, riechen, hören ...) – Verknüpfung von Worten, Situationen und Handlungen mit weiteren Eigenschaften (Elaboration)
Handlungsorientierung	– konkretes Handeln als Ausgangspunkt für Begriffsarbeit und Verstehen von Abläufen/Zusammenhängen (z. B. Wortfeld „gehen“: Ausagieren von schleichen, rasen ..., handlungsbegleitendes Sprechen)
Stärkung des Selbstwertgefühls/Selbstkonzept	– angstfreies Sprechen, Akzeptanz der Sprachstörung, Lob, Verständnis, Bestärkung

## Unterrichtsplanung und didaktisch-methodische Prinzipien für Kinder mit SES

Unabhängig von der Gewichtung sprachtherapeutischer Ziele im Unterricht muss in der Planung für jede Unterrichtsstunde den Beschränkungen in der Sprachverarbeitung Rechnung getragen werden. Grundlegend ist, dass für jedes Kind die sprachlichen Barrieren und Ressourcen durch eine individuelle, professionelle und prozessbegleitende Diagnostik ermittelt werden. Für die konkrete sprachdidaktische Planung gibt es unterschiedliche Modelle mit jeweiligen Schwerpunktsetzungen: In der relationalen Didaktik [17] steht das „sprachdidaktische Dreieck“ mit den Konstituenten „Sprache“, „lernende Person“ und „lehrende Person“ im Mittelpunkt. Davon ausgehend wird die Triangulierung von sprachdidaktischem Fachwissen, sprachdidaktischen Handlungskompetenzen und sprachdidaktischer Prozessregulation mit ansteigendem Anforderungsniveau in der Unterrichtsplanung berücksichtigt, v. a. mit Blick auf die Beziehungsgestaltung, Dialogstrukturen und die individuelle Persönlichkeit der Lehrenden [17].

In der Unterrichtsplanung bei SES müssen die Dimensionen des Unterrichts sprachlich analysiert und für das Absichern der Inhaltsvermittlung und/oder für die sprachliche Intervention nutzbar gemacht werden.

## Münchener Modell

Nach dem Münchener Modell der sprachheilpädagogischen Unterrichtsplanung [18] werden 6 Dimensionen des Unterrichts sprachlich analysiert und für das Absichern der Inhaltsvermittlung oder für die sprachliche Intervention nutzbar gemacht: Für die Dimensionen Intention und Inhalt muss der Lehrer für jede Stunde die Schwerpunktsetzung zwischen curricularen Lehr-/Lernzielen und sprachlichen Förder-/Therapiezielen bzw. dem jeweiligen Lerninhalt festlegen. Bietet der Lernstoff sprachliche Förder- oder Therapieinhalte? Welche sprachlichen und nicht-sprachlichen Hilfen benötigt der Schüler? Darauf aufbauend plant der Lehrer die Interaktionen und Sozialformen für den Unterricht (lehrerzentriert – frontal, offene Unterrichtsformen, Partner-Gruppenarbeit). Hierbei sind die sprachproduktiven und kommunikativ-pragmatischen Fähigkeiten des Schülers zu berücksichtigen und ggf. Hilfen (sprachlich, schriftlich, visualisiert) zu planen, um der Verwendung von falschen Sprachstrukturen in der Partner- oder Gruppenarbeit vorzubeugen. Medien (Texte, Filme, Hörbeispiele, Bilder, Computer) müssen auf die sprachliche Komplexität überprüft und an die Verarbeitungsmöglichkeiten des Schülers angepasst werden. Sie sind ggf. in Bezug auf Wortschatz und Grammatik zu vereinfachen (Optimierung, Adaption). Der Einsatz von sprachheilpädagogischen Prinzipien und Methoden (• Tab. 2) ist für die Vermittlung der Inhalte, sowie die gezielte Sprachförderung und Sprachtherapie im Unterricht von besonderer Bedeutung. Es gibt störungsübergreifende

(z. B. handlungsbegleitendes Sprechen, Metasprache) und störungsspezifische Methoden (z. B. Einsatz von Handzeichen bei phonetischen Aussprachestörungen). Im Bereich der Organisation geht es um Möglichkeiten der interdisziplinären schulinternen und -übergreifenden Zusammenarbeit mit weiteren Professionen.

### Münchener Modell

Das Modell zur sprachheilpädagogischen Unterrichtsplanung analysiert und nutzt 6 Dimensionen des Unterrichts:

- ▶ Intention
- ▶ Inhalt
- ▶ Interaktion
- ▶ Medien
- ▶ Methoden
- ▶ Organisation

### Inklusion

Aktuell verändern sich die schulischen Rahmenbedingungen für Kinder mit SES durch die Forderung nach gemeinsamen Unterricht von Kindern mit und ohne Behinderungen im inklusiven Bildungssystem. So wurden in einigen Bundesländern die Sprachheilschulen aufgelöst und die Schüler mit SES besuchen die wohnortnahe Regelschule. Um erfolgreich lernen zu können, benötigen sie trotzdem in jeder Unterrichtsstunde, unabhängig vom Lernort (Sprachheilschule, Integrative Schule, Regelschule, Inklusive Schule), sprachheilpädagogische Hilfen, Methoden und Unterstützungsmaßnahmen.

### Fazit

Sprache hat in Unterrichts- und Lernprozessen eine zentrale Stellung und Funktion. Daher benötigen Schüler mit SES unabhängig vom Lernort in jeder Unterrichtsstunde spezielle Angebote um das Lernen und den Wissenserwerb trotz der aus der Störungsproblematik resultierenden Verarbeitungsbeschränkungen abzusichern. Die Sprachheilpädagogik hat für den Unterricht bei SES methodisch-didaktische Konzepte entwickelt, welche die gleichzeitige Bearbeitung curricularer und sprachtherapeutischer Zielstellungen ermöglichen, sie wurden im Beitrag vorgestellt. Auf der anderen Seite reicht bei einigen Störungsproblematiken eine unterrichtsintegrierte Sprachtherapie allein nicht aus, um die sprachlichen Beschränkungen dauerhaft zu überwinden. Das Ziel für die Versorgung im inklusiven Bildungssystem muss es sein, in der Kombination der professionellen Möglichkeiten von Sprachheilpädagogen, Sprachtherapeuten und Regelschulpädagogen sowie schulorganisatorischen Rahmenbedingungen (räumlich, materiell, personell, zeitlich) die individuell beste Lösung für jedes Kind im Schulalter zu finden [20, 21], [Lüdtke & Blechschmidt in diesem Heft 86]. Grundlage hierfür sind eine umfängliche Sprachdiagnostik sowie die Reflexion der Auswirkung von Störungen/Beschränkungen auf unterrichtliches Lernen und Verstehensprozesse. Eltern und Regelschulpädagogen müssen vorurteilsfrei bezüglich der sprachheilpädagogischen und medizinisch-therapeutischen Versorgungsoptionen in Unterricht, Schule und außerschulischem Bereich beraten werden. Die individuellen Hilfen sollten sich nicht im „entweder/oder“ von Maßnahmen verstehen, sondern vielmehr im Interesse des Kindes sowohl das bestmögliche Lernen ohne Beschränkungen als auch die bestmögliche therapeutische Versorgung im Blick haben.

### Zur Person



**Jun.-Prof. Dr. Stephan Sallat** studierte Sprach-, Lernbehinderten- und Musikpädagogik an der Uni Leipzig und promovierte an der Uni Gießen. 2014 wurde er als Juniorprofessor an die Universität Erfurt berufen. Seine Forschungsschwerpunkte sind SES, Pragmatik (Entwicklung und Diagnostik), Musik- und Prosodieverarbeitung, musikalisches Arbeitsgedächtnis, Musiktherapie, sowie Bildungs- und Berufsbiografien bei SES.



**Dr. Wilma Schönauer-Schneider** studierte Lehramt und Magister Sprachheilpädagogik an der Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) München und promovierte dort. Nach schulischen und außerschulischen praktischen Tätigkeiten arbeitet sie als akademische Oberrätin am Lehrstuhl Sprachheilpädagogik der LMU München (v. a. rezeptive und expressive SES, sprachheilpädagogischer Unterricht).

**Interessenkonflikt:** Die Autoren geben an, dass kein Interessenkonflikt besteht.

## Literatur

- 1 Sallat S, de Langen-Müller U. Interdisziplinäre Versorgung sprachauf-fälliger und sprachentwicklungsgestörter Kinder. Zeitschrift für Kin-der- und Jugendmedizin 2014; 14: 319–330
- 2 Hasselhorn M, Sallat S. Sprachförderung zur Prävention von Bildungs-misserfolg. In: Sallat S, Spreer M, Glück CW, Hrsg. Sprache profession-ell fördern. Idstein: Schulz-Kirchner 2014; 28–39
- 3 Kauschke C. Kindlicher Spracherwerb im Deutschen. Verläufe, Forschungs-methoden, Erklärungsansätze. Berlin: De Gruyter 2012
- 4 Autorengruppe Bildungsberichterstattung. Bildung in Deutschland 2014: Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zur Bil-dung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld: Bertelsmann 2014
- 5 Leonard LB. Children with Specific Language Impairment. Massachu-sets: MIT Press 2014
- 6 Weinert S. Beziehungen zwischen Sprachentwicklung und Gedächtnisentwicklung. In: Trollenier H-P, Lenhard W, Marx P, Hrsg. Brennpunkte der Gedächtnisforschung: Entwicklungs- und pädago-gisch-psychologische Perspektiven. Göttingen: Hogrefe 2010; 147–170
- 7 Conti-Ramsden G, Botting N, Simkin Z et al. Follow-up Of Children Attending Infant Language Units: Outcomes At 11 Years Of Age. International Journal of Language and Communication Disorders 2001; 36: 207–219
- 8 Empfehlungen zum Förderschwerpunkt Sprache. Beschluß der Kultus-ministerkonferenz vom 26.02.1998
- 9 Spreer M. „Schlage nach und ordne zu!“ Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent be-gegen. In: Sallat S, Spreer M, Glück CW, Hrsg. Sprache profession-ell fördern. Idstein: Schulz-Kirchner 2014; 83–90
- 10 Lange I. Von ‚Schülerisch‘ zu Bildungssprache. Übergänge zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Konzept der Durchgängigen Sprachbildung. In: Fürstenau S, Hrsg. Interkulturelle Pädagogik und sprachliche Bildung. Wiesbaden: Springer 2012; 123–142
- 11 Mußmann J. Sprachförderung in inklusiven Settings – 10 Beispiele für sprachliche Barrieren und Lernchancen. Sprachförderung und Sprachtherapie 2012; 1: 23–31
- 12 Braun O, Homburg G, Teumer J. Grundlagen pädagogischen Handelns bei Sprachbehinderten. Die Sprachheilarbeit 1980; 25: 1–17
- 13 Seiffert H. Unterricht. In: Braun O, Lüdtk U, Hrsg. Sprache und Kom-munikation. Stuttgart: Kohlhammer 2012; 529–535
- 14 Motsch H-J. Kontextoptimierung. Evidenzbasierte Intervention bei grammatischen Störungen in Therapie und Unterricht. 3. Aufl. Mün-chen: Ernst Reinhardt 2010
- 15 Dannenbauer FM. Grammatik. In: Baumgartner S, Füssenich I, Hrsg. Sprachtherapie mit Kindern. München: Ernst Reinhardt 2002; 105–161
- 16 Glück CW, Berg M. „Kugel, Kegel und Zylinder“- Wortschatzförderung (nicht nur) im Geometrie-Unterricht: Sprachheilpädagogische Prin-zipien und Beispiele. Zeitschrift für Heilpädagogik (ZfH) 2010; 61: 97–108
- 17 Lüdtk U. Sprachdidaktiktheorie. In: Braun O, Lüdtk U, Hrsg. Sprache und Kommunikation. Stuttgart: Kohlhammer 2012; 449–491
- 18 Reber K, Schönauer-Schneider W. Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts. 3. Aufl. München: Ernst Reinhardt 2014
- 19 Homburg G. Die Pädagogik der Sprachbehinderten. Grundlegende Überlegungen. Rheinstetten: Schindele 1978
- 20 Sallat S, Spreer M, Glück CW. Sprache profession-ell fördern: kompet-ent-ernetzt-innovativ. In: Sallat S, Spreer M, Glück CW, Hrsg. Sprache profession-ell fördern. Idstein: Schulz-Kirchner 2014; 14–27
- 21 Glück CW, Reber K, Spreer M. Förderbedarf Sprache inklusiv denken. Praxis Sprache 2013; 58: 235–240