

GELINGENSBEDINGUNGEN FÜR DIE
BILDUNG VON KINDERN MIT DEM
FÖRDERSCHWERPUNKT SPRACHE
IN EINEM INKLUSIVEN SYSTEM

UND

FACHLICHE STANDARDS
DES
FÖRDERSCHWERPUNKTES
SPRACHE

Arbeitspapier der

NRW Arbeitsgruppe 2012(s. Impressum)

Inhaltsübersicht	Seite
I. Einleitung	2
II. Elementarbereich	4
III. Schulischer Bereich	5
1. Anforderungen an die Lehrkräfte	5
1.1. Fachspezifische Kompetenzen	5
1.2. Diagnostische Kompetenzen	5
1.3. Methodisch-didaktische Kompetenzen	5
2. Anforderungen an den Unterricht	7
2.1. Inhalte	7
2.2. Interaktion	7
2.3. Unterrichtsformen	7
2.4. Medien	7
2.5. Störungsspezifische Methoden	8
2.5.1 Phonetischer Bereich	8
2.5.2 Phonologischer Bereich	8
2.5.3 Semantisch-lexikalischer Bereich	8
2.5.4 Morphologisch-syntaktischer Bereich	9
2.5.5 Pragmatisch-kommunikativer Bereich	9
2.5.6 Schriftspracherwerb	10
3. Rahmenbedingungen	11
3.1. Organisatorisch	11
3.2. Sächlich	11
3.3. Personell	12
3.4. Sonstige Aspekte	12
4. Literatur	13
Impressum	

I. Einleitung

Die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern mit einem Förderbedarf Sprache ist das Ziel der Pädagoginnen und Pädagogen, die sich täglich mit der schulischen Bildung sprachbeeinträchtigter Kinder befassen. Eine frühe und gezielte Intervention im sprachlichen Bereich vermeidet Lernschwäche. Sonderpädagogen mit der studierten Fachrichtung Sprache sind die qualifizierten Fachkräfte, wenn es um die Förderung dieser besonderen Kinder geht.

Nordrhein-Westfalen möchte eine Inklusion erzielen, die **jedes** Kind erreicht. Wir tragen dabei große Sorge, dass die Qualitätsstandards der Förderung schulpflichtiger sprachgestörter oder sprachverzögerter Kinder zu wenig Beachtung finden. Für diese Kinder ist die spezifische sonderpädagogische Förderung mit Schuleintritt eine Bedingung für das Gelingen ihrer gesellschaftlichen Teilhabe.

Eine Zusammenlegung der Förderschwerpunkte Lernen, Sprache und Emotional-soziale Entwicklung zu einem gemeinsamen LES-Förderschwerpunkt wird der kindlichen Entwicklung, aber auch dem individuellen Förderansatz der jeweiligen Förderschwerpunkte nicht gerecht.

Das Gutachten von Klemm/Preuss-Lausitz zur Wirksamkeit von Förderschule in Deutschland bezieht sich überwiegend auf den Förderschwerpunkt Lernen (vgl. Klemm/Preuss-Lausitz 2011). Diese Feststellungen lassen sich weder vereinfacht auf andere Behinderungsformen übertragen noch liefern sie Hinweise unter denen Kinder je nach Beeinträchtigung erfolgreich lernen können und dem Recht auf individuelle Förderung nachgekommen werden kann (vgl. Glück/Theisel 2011).

Uninterpretiert bleiben die im Gutachten genannten Zahlen. Fast 50% der Förderschulkinder, die an eine allgemeinbildende Schule wechseln, kommen aus dem Förderschwerpunkt Sprache (vgl. Klemm/Preuss-Lausitz 2011). Dies verdeutlicht, dass die Rückschulungsquote und die damit verbundene Aufhebung des sonderpädagogischen Förderbedarfs der Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache besonders hoch ist. Der Großteil der Schülerschaft wechselt bereits in den ersten drei Jahren, also innerhalb der Zeit der Schuleingangsphase, erfolgreich an die Grundschule und erreicht ähnliche Abschlüsse wie die Gesamtpopulation der Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen. Ebenso sind die Zahlen

der Sekundarschülerinnen und – schülerin zu lesen. Hier erreichen 97,5 % der ehemaligen Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache im Bildungsbereich der Hauptschule einen Abschluss, im Gegensatz dazu haben 55,7% der Hauptschülerinnen und -schüler der allgemeinbildenden Schule keinen Abschluss erreicht.

Diese positiven Rückschulungs- und Abschlussquoten bestätigen die bislang erfolgreichen Bildungschancen der Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt Sprache durch die Qualitätsstandards der Förderschule Sprache. Umso wichtiger sind unseres Erachtens die Darstellung der bisherigen Qualitätsstandards und die Übertragung dieser Gelingensbedingungen auf eine inklusive Beschulung von Kindern mit dem Förderbedarf Sprache.

Der Vergleich mit anderen Bundesländern, die bereits eine inklusive Bildung verankert haben, zeigt, dass dort der Weg zielgerichtet aber nicht immer zielführend war. So verdeutlicht das Beispiel Bremen, dass aufgrund des Elternwillens die „Reintegrationsklassen“ Sprache nun doch Bestand haben. Auch in anderen Bundesländern (Hamburg, Niedersachsen) gibt es ähnliche Entwicklungen.

Bezogen auf die Entwicklung in NRW stellen wir im Folgenden die **fachlichen Standards und notwendigen Gelingensbedingungen für die Bildung von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Sprache in einem inklusiven System** dar.

II. Elementarbereich

Eine steigende Anzahl von Kindern in Deutschland leidet an Sprachstörungen (vgl. Barmer GEK, 2012). Dem Bericht zufolge haben derzeit etwa 1,23 Millionen Kinder eine gestörte Sprachentwicklung. Bei etwa jedem dritten Kind im Vorschulalter ist die Sprachentwicklung gestört. Im sechsten Lebensjahr haben noch rund 32,6 Prozent der Jungen eine Sprechstörung. Bei den gleichaltrigen Mädchen sind es immerhin noch 30,4 Prozent.

Um dieser Entwicklung entgegenzuwirken, ist eine frühzeitige Förderung im Elementarbereich für Kinder mit einer Störung der Sprachentwicklung eine unabdingbare Konsequenz. In dem oben erwähnten Bericht wird ebenfalls eine frühzeitige Diagnostik und therapeutische Intervention bereits ab einem Alter von 3 Jahren für wichtig erachtet:

„Da bei umschriebenen Entwicklungsstörungen des Sprechens und der Sprache allgemein von einem frühzeitigen Beginn der Störung in der Kindheit ausgegangen wird, wäre zu diskutieren, ob und wie die ambulante Versorgung durch eine noch frühzeitigere Diagnostik und insbesondere eine frühzeitigere Therapie der Störungen optimiert werden könnte.“ (ebd. S. 22)

Erforderlich ist die frühzeitige fachliche Vernetzung und interdisziplinäre Zusammenarbeit unter Einsatz von Sonderpädagogen vor Ort bezogen auf:

- Unterstützung der prozessbegleitenden Bildungsdokumentation in der KiTa (Prävention)
- Durchführung daraus resultierender sprachspezifischer Fördermaßnahmen (Intervention)
- Sprachdiagnostik vor Einschulung im multiprofessionellen Team
- Beratung von Eltern, Institutionen usw.

Zu begrüßen ist eine professionelle Frühförderung, wie sie bereits im Bereich der Sinnesgeschädigten (vgl. SchulG NRW §19, AO-SF §20) praktiziert wird. Sie gewährleistet eine Sicherung von Qualitätsstandards und Möglichkeiten der Intervention im Elementarbereich.

III. Schulischer Bereich

1. Anforderungen an die Lehrkräfte

1.1. Fachspezifische Kompetenzen

- Kenntnisse über die Prozesse des Spracherwerbs, des Schriftspracherwerbs und abweichende Entwicklungsabläufe
- Kenntnisse über die Wechselwirkung und gegenseitige Beeinflussung von Störungen der verschiedenen Spracherwerbsebenen
- Kenntnisse über den Zusammenhang zwischen Laut- und Schriftsprache und die Auswirkungen der jeweiligen Sprachstörung auf den Erwerb und Umgang mit Schriftsprache

1.2. Diagnostische Kompetenzen

- Kenntnisse von spezifischen Testverfahren (v.a. zu den einzelnen sprachlichen Ebenen, zur auditiven Wahrnehmung und Verarbeitung, zur Intelligenzdiagnostik)
- Interpretation und Auswertung sowie daraus resultierende Interventionsmaßnahmen

1.3. Methodisch-didaktische Kompetenzen

- Verknüpfung von Entwicklungs- und Fachaspekt bei der Unterrichtsplanung
- Störungsspezifische Methodenkenntnisse bezogen auf alle Sprachebenen
- Zielgerichtete Planung und Strukturierung von Kommunikationsprozessen
- Spezifisch sprachfördernde Lehrersprache zur Anpassung der Unterrichtsinhalte an die sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler und Optimierung der Präsentation, Produktion und Reflexion von Sprache

Grundsätzliche Merkmale einer sprachfördernden Lehrersprache

- Klare, lautreine Artikulation
- Bewusster Einsatz parasprachlicher Mittel (Sprechtempo, Stimmeinsatz, Sprechmelodie, Akzentuierung, Sprechpausen)
- Reduzierung der Komplexität von verbalen Äußerungen
- Spezifisches Loben
- Bewusster Einsatz nonverbaler Mittel

Modellierungstechniken

- Präsentation: gehäufte Einführung der Zielform
- Parallelsprechen: Versprachlichung kindlicher Intention
- Alternativfragen: Angebot zweier Zielstrukturen
- Expansion: kindliche Äußerungen werden unter Einbau der Zielstruktur vervollständigt
- Umformung: Veränderung
- Korrekatives Feedback: Wiedergabe kindlicher Äußerungen mit berichtigter Zielstruktur
- Modellerte Selbstkorrektur: Nachahmung kindlicher Fehler mit sofortiger Korrektur
- Extension: Weiterführung kindliche Äußerungen unter Einbau der Zielstruktur

Techniken und Methoden zur Förderung des Sprachumsatzes

- Offene Fragen
- Strukturierungshilfen
- Demonstrationstechniken
- Techniken zur Präsentation von Bildern
- Monitoring des Sprachverstehens
- Entschlüsselungshilfen
- Abrufhilfen
- Ritualisierung von Sprachgebrauch
- Handlungsbegleitendes Sprechen

2. Anforderungen an den Unterricht

2.1. Inhalte

- Auswahl und Ausarbeitung von Bildungsinhalten unter sprachheilpädagogischen Gesichtspunkten
- Erstellung schulspezifischer Curricula auf Grundlage der Vorgaben der allgemeinbildenden Schule und therapieimmanenter Aspekte
- Erstellung eines Leistungskonzeptes und Berücksichtigung eines Nachteilsausgleiches
- Primat des Sprachlernprozesses
- Verknüpfung von sprachtherapeutischen und fachlichen Aspekten

2.2. Interaktion

- Aufmerksamkeitslenkung auf die zu erwerbende sprachliche Zielstruktur durch häufiges, prägnantes Anbieten
- Anbahnung und Förderung metasprachlicher Fähigkeiten
- Gezielte sprachfördernde Gestaltung (z.B. sprachliches Setting, bewusste Partnerzuweisung)

2.3. Unterrichtsformen

- Auswahlkriterien: Schaffung vielfältiger Komm.-anlässe u. Sprachhandl.
- Zielgerichteter Einsatz von Unterrichtsformen (offener Unterricht, frontaler Unterricht)

2.4. Medien

- Spezifisch aufbereitetes Sprachmaterial, um sprachliches Wissen zu erweitern (Kontextoptimierung, Entwicklungsproximalität)
- Anpassung von Unterrichtsmaterialien (z.B. Auswahl und Vereinfachung von Lesetexten)
- Visualisierung der Laut- und Schriftsprache und Einsatz weiterer sprachunterstützender Symbole und Bilder
- Einsatz von sprachunterstützenden Programmen

2.5. Störungsspezifische Methoden

Gezielter Einsatz individueller Fördermaßnahmen bezogen auf alle Sprachebenen und den Schriftspracherwerb:

2.5.1 Phonetischer Bereich:

Laute können sprechmotorisch nicht korrekt gebildet werden (Sprechstörung).

- Artikulationshilfen/ Einsatz phonemischer Gesten
- Mundmotorische Übungen
- Anbahnung neuer Phone / Laute
- Stimmbildung, Prosodie, Stimmmodulation

2.5.2 Phonologischer Bereich:

Laute können isoliert gebildet werden (Sprachstörung), jedoch ist die Bedeutungsunterscheidung nicht gegeben. Auffällige phonologische Prozesse sind Elision, Substitution, Assimilation und Silbenstrukturprozesse.

- Herausarbeiten von Merkmalen zu Phonemklassen bei phonologischen Störungen
- Vorangestellte Therapie vor dem schriftsprachlichen Anfangsunterricht
- Übungen zur phonologischen Bewusstheit unter Berücksichtigung phonologischer Prozesse
- Minimalpaararbeit

2.5.3 Semantisch-lexikalischer Bereich:

Wortschatz, Wortabruf und Speichern von Wörtern sind beeinträchtigt (z. B. Wortschatzeinschränkungen, Ersetzungen und Fehlbildungen, Wortabruf - und Speicherprobleme, Sprachverständnisproblem e).

- Wortmaterial und Menge stehen in Beziehung zur Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler
- Sprachverständnisklärung und Nutzung von strukturiertem Wortmaterial
- Wortschatzaufbau und –verankerung durch multisensorisches Arbeiten und Nutzen von Realem
- Unterstützung des Abrufens aus dem mentalen Lexikon durch Abrufhilfen
- Training des phonologischen Wortformspeichers
- Aufbau einer Fragehaltung beim Kind

2.5.4 Morphologisch-syntaktischer Bereich:

Grammatische Störungen sind im Bereich der Subjekt - Verb - Kongruenz, der Verb - Zweit - Stellung, der Kasusreaktion, der Pluralbildung, der Bildung von Nebensätzen, des Tempus, der Elisionen/ Substitutionen von z. B. Subjekt, Verb/Hilfsverb, Präposition, Artikel, adverbialen Erweiterung, Konjunktionen u.a. vorzufinden.

- Kontextoptimierung
- Entwicklungsproximaler Therapieansatz
- Visualisierungen
- Professionell therapeutische Sprechweise
- Kontrastierung
- Prosodisches Markieren
- Fokussierung auf die Zielstruktur
- Modell der Zielstruktur häufig und prägnant anbieten
- Grammatische Struktur handelnd erfahren
- Metasprachliche Vorgehensweisen
- Strukturierungshilfen
- Ausschalten von Verwirrern / Ablenkern

2.5.5 Pragmatisch-kommunikativer Bereich:

Zu Auffälligkeiten auf dieser Sprachebene gehören z.B. Redeflussstörungen, Mutismus, Dysarthrie, situativ unangemessenes kommunikativ-pragmatisches Verhalten, die Schwierigkeit, Bedürfnisse und Mitteilungen (Emotionen) zu artikulieren, Fehlinterpretationen von Verhalten (Kommunikationsstörung zeigt sich in Verhaltensauffälligkeit, Arbeitsverweigerung, Schweigen, erschwerten Konfliktgesprächen, ...)

- Angstfreie Atmosphäre schaffen
- Fokus auf das aktive Zuhören
- Metasprachliche Fähigkeiten fördern
- Fragehaltung aufbauen
- Schaffen von kommunikationsfordernden und - fördernden Kontexten
- Überwindung kommunikativer Misserfolgserlebnisse
- Sicherheit durch ständige Wiederholungen

- Aktiven Prozess der sprachlichen Auseinandersetzung fördern
- Einüben verbaler Interaktionsstrategien
- Ritualisierte Abläufe, Formen und Formate
- Länge und Reihenfolge der Anweisung beachten
- Perspektivenwechsel in der Kommunikation
- Rollenspiele

2.5.6 Schriftspracherwerb

Besonders bei Kindern mit einer Sprachbeeinträchtigung ist der Schriftspracherwerb erschwert. Sie gelten als Risikogruppe für die Entwicklung von Leserechtschreib-Schwierigkeiten.

Umfangreiche Förderung der Phonologischen Bewusstheit unter Berücksichtigung linguistischer und lexikalischer Kriterien:

Im weiteren Sinne

- Hör- und Lauschübungen: Geräusche wahrnehmen, identifizieren, lokalisieren und benennen
- Silbensegmentierung: Silbenklatschen, Silbenschwingen (Bögen), Silbenzählen
- Reime: Abzählverse, Reimspiele, selbstständiges Reimen

Im engeren Sinne

- Einführung der Buchstaben nach Phonemstufen und nach eindeutiger Laut-Buchstaben-Zuordnung
- Lautanalyse, Lautsynthese: An-, In- und Auslautübungen
- Ganzheitliche Buchstabenerarbeitung: auditive Erarbeitung (Handzeichen, Positionshören), graphomotorische Erarbeitung, Buchstaben kneten, sehen, hören, nachspüren ...
- Leseaufbau: Druckschrift, Buchstabe (groß und klein), Silbe, Wort, Satz
- Selbstständiges Schreiben

Unterstützung durch phonemimische Zeichen (Handzeichen / Mundbild)

- Unterstützung des Schriftspracherwerbs
- Visualisierungshilfen zum Lernen einer sicheren Laut-Buchstaben-Beziehung
- Erleichterung der Synthese der einzelnen Laute beim Erlesen der Silben
- Unterstützung der korrekten Artikulation des gelernten Lautes

3. Rahmenbedingungen

Zur Umsetzung erfolgreicher inklusiver Bildungsangebote für Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache müssen neben den oben genannten Qualitätsmerkmalen dezidierte Überlegungen zu den Rahmenbedingungen in den organisatorischen, sächlichen, personellen und strukturellen Bereichen erfolgen. Die nachstehende Aufzählung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Die einzelnen Aspekte der Rahmenbedingungen sind intensiv zu diskutieren und zu konkretisieren.

3.1 Organisatorisch

- Deutliche Reduzierung der Klassengröße
- Zusammensetzung der Lerngruppe
- Gelingendes Team-Teaching von Regel- und Förderschullehrer/-in
- Zeitbudget für additive Einzel- oder Kleingruppenförderung (Verankerung im Stundenplan)
- Sicherung eines Ganztagsangebotes (offen oder gebunden)
- Modifizierung der Strukturen des Ganztages
- Einheitliche Eingangs- und Verlaufsdiagnostik mit daraus resultierender Ableitung von Fördermaßnahmen

3.2 Sächlich

- Störschallreduzierende Maßnahmen zur Verbesserung der Raumakustik
- Differenzierungsräume (für Sprachtherapie und Fachförderung)
- Besprechungs- und Beratungsräume

- Räume für Psychomotorik, Ergo- und Bewegungstherapie
- Ausreichendes Budget für Medien und Therapiematerialien
- Ausreichendes Budget für Fortbildungen und Qualifizierungen

3.3 Personell

- Multiprofessionelles Team
- Klärung von Rollen und Zuständigkeiten
- Professionelle Weiterbildung der Lehrkräfte
- Einsatz von Fachpersonal im Ganzttag sowie deren Weiterbildung
- Zusätzliches Zeitbudget für gemeinsame Planung von Förderung und Unterricht sowie für Beratung
- Erweiterung der Beratungskompetenz
- Bedarfsdeckende Vertretung durch Lehrkräfte der **Fachrichtung Sprache**
- Vernetzung mit anderen Professionen (Schulberatung, Jugendamt, Schulsozialarbeit etc.)
- Sicherung der sonderpädagogischen Fachlichkeit durch Vernetzung
- Gegenseitige Akzeptanz der Fachlichkeit

3.4 Sonstige Aspekte

- Leistungsbewertung
- Nachteilsausgleich
- Fachkonferenzen
- Haltungen und Werte

„Ein inklusiver Unterricht setzt beim Lehrenden und beim nichtlehrenden Personal entsprechende Einstellungen, Haltungen und Fähigkeiten voraus, beziehungsweise trägt dazu bei, diese zu entwickeln. Dies bezieht sich vor allem auf die Akzeptanz von Vielfalt und die Wahrnehmung von Verschiedenheit als Bereicherung und Herausforderung für eine erfolgreiche individuelle Entwicklung aller im Unterricht und im Schulleben.“

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011)

4. Literatur

- Glück, C.W., Theisel, A. (2011): Qualitätsmerkmale sprach heilpädagogischen Unterrichts in der empirischen Forschung. Sprachheilarbeit 56, 269 – 274
- Glück, C.W., Theisel, A. (2012): Hauptmerkmale eines entwicklungswirksamen Unterrichtsangebotes für sprachbeeinträchtigte Kinder. Sprachheilarbeit 57, 24 – 34
- T.G. Grobe, H.Dörning, F.W. Schwartz (2012): Barmer GEK (Hrsg.): Arztreport: Schwerpunkt Kindergesundheit. Sankt Augustin: Asgard-Verlag.
- Klemm, K., Preuss-Lausitz, U. (2011): Auf dem Weg zur schulischen Inklusion in NRW. Empfehlungen zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention im Bereich der allgemeinen Schulen. Berlin
- Kultusministerkonferenz (2012): Inklusive Bildung von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen in Schulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011)
- Motsch, H.-J. (2004): Kontextoptimierung. Förderung grammatischer Fähigkeiten in Therapie und Unterricht. München : Ernst Reinhardt - Verlag
- Reber, K. / Schönauer- Schneider, W. (2009): Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts. München: Ernst Reinhardt - Verlag

Impressum/Redaktion

Marita Eckart - Schulleiterin, Fährmannschule, Recklinghausen

Claudia Eiba - stellv. Schulleiterin, Astrid - Lindgren - Schule, Bonn

Werner Fischbach - Schulleiter, Kranichschule, Duisburg

Hannelore Friederichs - stellv. Schulleiterin, Gereonschule, Viersen

Dirk Krist - Schulleiter, Albert-Liebmann-Schule, Essen

Alexander Müller - Sonderschullehrer, Gereonschule, Viersen

Sabrina Trost - Sonderschullehrerin, KsF Primarstufe Tulpenstraße, Krefeld

Ursula Wulff - Schulleiterin, Erich-Kästner Schule, Paderborn