



Beitragsübersicht

POSTER

Hinweise:

- Die Beiträge sind sortiert nach den präsentierenden Autor:innen
- Markierungen: Präsentierende/r Autor:in | **Hauptautor:in**

Bilinguale Kinder bilingual fördern – Ein Praxisbeispiel zur kurdisch-deutschen Wortschatzförderung im Peer Learning

Milena Bach¹, Agnes Groba²

¹ *Freiherr-vom-Stein-Realschule plus, Bernkastel-Kues, Deutschland*; ² *Universität Leipzig, Pädagogik im Förderschwerpunkt Sprache und Kommunikation, Leipzig, Deutschland*

Inhalt

Mehrsprachigen Kindern mit Auffälligkeiten in der Sprachentwicklung eine umfassende Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen, bedeutet sie nicht nur im Deutschen, sondern auch in der Entwicklung ihrer nicht-deutschen Sprache(n) zu unterstützen. Beide bzw. alle Sprachen in der Intervention mehrsprachiger Kinder zu berücksichtigen ist eine international und national gültige Empfehlung [1, 2]. Studien zur bilingualen Therapie und Förderung zeigen ferner, dass mehrsprachige Kinder in beiden Sprachen davon profitieren [3].

In vielen Fällen beherrscht die behandelnde Fachkraft die nicht-deutsche Sprache des Kindes aber nicht, sodass sie gezielt Methoden einsetzen muss, um diese Sprache indirekt zu erreichen. Eine Möglichkeit hierfür bildet die peer-gestützte Intervention [4], bei der z. B. zwei Kinder mit derselben nicht-deutschen Sprache vorstrukturierte Übungen zur Förderung dieser durchführen.

Im vorliegenden Praxisbeispiel zum Peer Learning mit Vorher-Nachher-Messung wurde der Wortschatz eines Geschwisterpaares (12 & 13 Jahre) im täglichen Wechsel auf Deutsch und Kurdisch gefördert. Die Intervention erstreckte sich in insgesamt 10 Sitzungen über zwei Wochen. Textstellen aus einem in beide Sprachen übersetzten Buch dienten als Grundlage für die Auswahl der 11 deutschen Zielwörter und ihrer 11 kurdischen Übersetzungsäquivalente. Sie lieferten in Form eines strukturierten Inputs zugleich den Kontext für die Einführung der Zielwörter. Mit Symbolen belegte Aufgaben zur semantischen und phonologischen Elaboration sowie rezeptive und produktive Übungen wurden in einem vorstrukturierten Ablauf zur Erarbeitung der Zielwörter eingesetzt. Diesen auf Deutsch eingeführten Ablauf konnten die Kinder selbstständig auf Kurdisch übertragen. Während vor der Intervention ein deutsches bzw. pro Kind vier kurdische Zielwörter korrekt benannt wurden, benannten beide Kinder in der abschließenden Wortschatzüberprüfung mit Ausnahme eines kurdischen Wortes alle Zielwörter korrekt.

Die Ergebnisse dieses Praxisbeispiels zeigen, dass Fachkräfte auch Sprachen fördern können, die sie selbst nicht beherrschen, und bestärken darin, den gewählten Ansatz in weiterführenden Studien genauer zu untersuchen.



Referenzen

- [1] Friedrich, S. & von Knebel, U. (2017). Sprachtherapie mit sukzessiv mehrsprachigen Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen: Eine empirische Analyse gegenwärtiger Praxiskonzepte im Bundesland Berlin. *Forschung Sprache*, 5(1), 57-77.
- [2] Neumann, S., Meinusch, M., Verdon, S. & McLeod, S. (2016). Mehrsprachige Kinder mit Aussprachestörung: Ein internationales Positionspapier. *Logos*, 24(3), 164-175.
- [3] Harvey, H., Allaway, H. & Jones, S. (2021). The effectiveness of therapies for dual language children with developmental language disorder: a systematic review of interventional studies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24(7), 1043-1064.
- [4] Licandro, U. (2018). Mehrsprachigkeit in (Inter-)Aktion: Peer-Potenziale für inklusive Sprachförderung und Sprachtherapie. In A. Blechschmidt & U. Schräpler (Hrsg.), *Mehrsprachigkeit in Logopädie und Unterricht (Treffpunkt Logopädie, Band 5)* (S. 193-202). Basel: Schwabe.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Aussprachestörungen bei Kindern mit Förderbedarf Lernen – (K)ein Thema?

Anika Cramer

Schule "Am Bürgergarten", Förderzentrum mit dem Förderschwerpunkt Lernen, Eilenburg, Deutschland

Inhalt

Kindliche Aussprachestörungen werden in der deutschsprachigen Fachliteratur übereinstimmend in organische und funktionelle Aussprachestörungen unterteilt. Klassifikationsversuche innerhalb funktioneller Aussprachestörungen waren dagegen lange Gegenstand wissenschaftlicher Diskurse. Mit dem Klassifikationsmodell nach Dodd (1995) etablierte sich eine tiefergehende Differenzierung eben jener Gruppe in phonetische Störungen, verzögerte phonologische Entwicklung, konsequente phonologische Störungen und inkonsequente phonologische Störungen. Diese Einteilung ermöglichte eine differentialdiagnostische Betrachtung funktioneller Aussprachestörungen und die Entwicklung darauf aufbauender Therapieansätze (vgl. Fox-Boyer 2016, 2019).

Weitgehend außen vor bleibt i.R. dieser Betrachtungen jedoch jene Gruppe von Kindern, die leichte Intelligenzminderungen aufweisen bzw. im Schulkontext dem Förderschwerpunkt Lernen zugeordnet werden. Aussprachestörungen dieser Subgruppe können, sofern keine zusätzlichen organischen Ursachen vorliegen, nicht den organischen Aussprachestörungen zugeordnet werden, da es sich nicht um eine geistige Behinderung handelt. Folglich sind sie als funktionelle Aussprachestörungen einzustufen. In der Forschungsliteratur wird das Thema Aussprachestörungen bei Kindern mit Lernbeeinträchtigungen jedoch bisher nicht spezifisch betrachtet. Es finden sich Untersuchungen zur Qualität kognitiver Verarbeitungsprozesse von Kindern mit leichten Intelligenzminderungen. So liegen u.a. Vergleiche und Abgrenzungen der Leistungsfähigkeit des Arbeitsgedächtnisses vor (u.a. Schuchardt 2008, Mähler & Schuchardt 2012). Eine Bezugnahme auf mögliche Konsequenzen in der Sprachverarbeitung und dem Sprachoutput bei Kindern mit Lernbeeinträchtigungen, wie sie mithilfe psycholinguistischer Ansätze (vgl. Stackhouse & Wells 1997) möglich wäre, erfolgt aktuell noch nicht. Anliegen der vorliegenden Arbeit ist es daher u.a., der Frage nachzugehen, inwiefern Aussprachestörungen bei Kindern mit Lernbeeinträchtigungen vergleichbar sind mit den Erscheinungsbildern bei Kindern, die keine Einschränkungen der Intelligenz aufweisen. Ergebnisse daraus resultierender Untersuchungen böten die Möglichkeit, sprachheilpädagogische Angebote auf die Zielgruppe der Kinder mit Förderbedarf Lernen zu erweitern und adäquate Förder- und Therapiemöglichkeiten zu erarbeiten resp. vorhandene Konzepte anpassen zu können. Schließlich kommt der Förderung der Aussprachefähigkeiten und damit auch Sprachentwicklung von Kindern; und das sollte IQ-unabhängig sein; ein hoher Wert zu.

Referenzen

- [2] Fox-Boyer, Annette V. (2016). Kindliche Aussprachestörungen: Phonologischer Erwerb. Differenzialdiagnostik. Therapie. 7. überarb. und aktual. Aufl., Idstein: Schulz-Kirchner Verlag
- [1] Dodd, B. (1995). Differential diagnosis and treatment of children with speech disorder. London: Whurr
- [3] Fox-Boyer, Annette V. (2019). P.O.P.T. Psycholinguistisch orientierte Phonologie-Therapie. Therapiehandbuch. 3. aktual. Aufl. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag
- [4] Mähler, Claudia & Schuchardt, Kirsten (2012). Die Bedeutung der Funktionstüchtigkeit des Arbeitsgedächtnisses für die Differenzialdiagnostik von Lernstörungen. In: Hasselhorn, Marcus & Zoelch, Christof (Hrsg.): Funktionsdiagnostik des Arbeitsgedächtnisses. Göttingen: Hogrefe, S. 59-76



-
- [5] Schuchardt, Kirsten (2008). Arbeitsgedächtnis und Lernstörungen. Differenzielle Analysen der Funktionstüchtigkeit des Arbeitsgedächtnisses bei Kindern mit Lernstörungen. Dissertation. Göttingen
- [6] Stackhouse, J. & Wells, B. (1997). Children's speech and literacy difficulties. A psycholinguistic framework. London: Whurr



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Selektiven Mutismus in Kita und Schule früher erkennen und verstehen anhand neuer epidemiologischer Daten

Anne K. Läßig¹, Leonie M.A. Leusch¹, Belinda Fuchs², Maik Herrmann³

¹ Unimedizin Mainz, Schwerpunkt Kommunikationsstörungen, Mainz, Deutschland; ² Gesundheitszentrum Glantal (Landeskrankenhaus), Abteilung Sprachheilzentrum, Meisenheim, Deutschland; ³ Klinik Viktoriastift (Landeskrankenhaus), Abteilung Sprachheiltherapie, Bad Kreuznach, Deutschland

Inhalt

Selektive Mutismus (F94.0) wird den Störungen sozialer Funktionen mit Beginn in der Kindheit und Jugend sowie zu den eigenständigen Angststörungen zugeordnet. Erste Symptome treten bei einer Prävalenz von 0,7–1‰ (etwa 2–8 pro 10.000 Kindern) meist bereits im Kindergartenalter auf und erschweren Übergänge z.B. von Kita zu Schule oder Grundschule zur weiterführenden Schule. Die Unfähigkeit des Kindes, in bestimmten Situationen zu sprechen, stellt Betreuungspersonen, Pädagogen, aber auch Familienangehörige vor Herausforderungen.

Um Kinder mit selektiven Mutismus früher zu erkennen, das Krankheitsbild besser zu verstehen bzw. therapeutisch begleiten zu können, sind epidemiologische Daten unerlässlich.

In unserer Studie, bei der Daten von 171 Kindern mit selektivem Mutismus im Alter von 6 bis 20 Jahren analysiert wurden, zeigten sich neue Erkenntnisse zur Geschlechterverteilung in Abhängigkeit von der Alterskohorte sowie neue Daten zu familiären Umständen. Mindestens ein ebenfalls mutistisches Geschwisterkind kam bei 15,8% der Betroffenen vor. Bei 5,1% war sowohl mindestens ein Geschwisterkind als auch ein Elternteil betroffen. Insgesamt wiesen 62 von 158 Kindern (39,2%) eine familiäre Belastung auf. Bei den hochgradig betroffenen Mädchen und Jungen zeigte sich eine familiärer Belastung bei 45,2%. Dies bestätigt, dass für selektiven Mutismus eine familiäre Häufung besteht und auch genetische Einflüsse diskutiert werden können. Im jungen Kindesalter sind Mädchen stärker betroffen (88,24% bei den unter 8-Jährigen). Der Anteil der Jungen steigt mit zunehmendem Alter bis zum 15. Lebensjahr.

Oerbeck et al. 2018 zeigte ebenfalls, dass eine familiäre Belastung mit selektivem Mutismus ein signifikant negativer Prädiktor für den Schweregrad und das Outcome des Mutismus darstellt. Bei der Begleitung und Behandlung der Familie eines Kindes mit selektiven Mutismus sollte gezielt zu Angst- und Kommunikationsstörungen in der Familie befragt und in dies in die familienzentrierte Therapie einbezogen werden.

Referenzen

- [1] Leusch, L, Fuchs, B, Herrmann, M, Läßig, AK, 2021, 'Epidemiologische Daten zu selektivem Mutismus im Kindes- und Jugendalter', 37. Wissenschaftliche Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie (DGPP). sine loco [digital], 17.-18.09.2021. Düsseldorf: German Medical Science GMS Publishing House; 2021. DocV3 doi: 10.3205/21dgpp37, urn:nbn:de:0183-21dgpp371 Veröffentlicht:28. Oktober 2021
- [2] Leusch, L, Fuchs, B, Herrmann M, Läßig, AK, 2022, 'Kinder und Jugendliche mit selektivem Mutismus unter ihren Möglichkeiten', 38. Wissenschaftliche Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie (DGPP). Leipzig, 29.09.-02.10.2022. Düsseldorf: German Medical Science GMS Publishing House; 2022. DocV20 doi: 10.3205/22dgpp28, urn:nbn:de:0183-22dgpp289 Veröffentlicht:26. September 2022



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

- [3] Leusch, L, Fuchs, B, Herrmann, M, Läßig, AK, 2023, 'Selektiver Mutismus – Neuste Erkenntnisse zu frühkindlicher Entwicklung', 39. Wissenschaftliche Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie (DGPP). Köln, 28.09.-01.10.2023. Düsseldorf: German Medical Science GMS Publishing House; 2023. DocP1
doi: 10.3205/23dgpp05, urn:nbn:de:0183-23dgpp055
Published: September 20, 2023
- [4] Leusch, L, Fuchs, B, Herrmann, M, Läßig, AK, 2023, 'Wirksamkeit stationärer Langzeittherapie mit verhaltenstherapeutischem Konzept bei Kindern und Jugendlichen mit selektivem Mutismus', 39. Wissenschaftliche Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie (DGPP). Köln, 28.09.-01.10.2023. Düsseldorf: German Medical Science GMS Publishing House; 2023. DocP2
doi: 10.3205/23dgpp06, urn:nbn:de:0183-23dgpp066
Published: September 20, 2023



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Zusammenhang von sensor-gestützter Kontaktmessung und sozialen Präferenzen bei Kindergartenkindern unter Einbezug der sprachlichen Kompetenzen

Christiane Hilz, Ruth Keßler, Christian W. Glück

Universität Leipzig, Leipzig, Deutschland

Inhalt

Bedeutungsvolle Kontakte zu Peers spielen in der Entwicklung von Kindern eine zentrale Rolle. Dabei stehen, neben vielen anderen Kompetenzen, auch sprachliche Fähigkeiten im Zusammenhang mit sozialer Teilhabe (Schmerse, 2021). Neue technische Hilfsmittel eröffnen die Möglichkeit, Kinder mit kontinuierlichen und objektiven Lokalisationsmessungen hinsichtlich der Kontaktzeiten und Abstände zu ihren Peers genauer zu beobachten. Auch wenn räumliche Nähe häufig als Index für soziale Interaktion in Beobachtungsstudien genutzt wurde, gibt es bisher noch nicht viele an objektiven Kriterien ausgelegte Studien, die soziale Interaktion und räumliche Nähe miteinander in Beziehung setzten (Altman et al., 2020). Die durchgeführte Studie adressiert dieses Desiderat und untersucht den Zusammenhang zwischen Kontaktmessungen und Rating-Urteilen zur sozialen Präferenz. Durchgeführt wurde eine Querschnittstudie mit Kindern im Alter zwischen vier bis sechs Jahren, die den gleichen Kindergarten besuchten (offenes Konzept). Die teilnehmenden 19 Kinder wurden dabei hinsichtlich ihrer sprachlichen Leistungen anhand von normierten Tests eingeschätzt (deutsche Version des PPVT von Dunn & Dunn, 2007 und zwei Untertests des SETK 3-5 von Grimm, 2015) und nahmen an einer soziometrischen Befragung teil, um Auskunft über soziale Präferenzen zu erhalten. Zudem trugen die teilnehmenden Kinder eine Woche im Kindergarten Nähe-Sensoren, um eine objektive kindzentrierte Kontaktmessung zu ermöglichen (SafeTag von KINEXON, Peer-to-Peer-Abstandsmessung einmal pro Sekunde mit einer Messpräzision von 10cm im UWB-Bereich). Untersucht werden dyadische Beziehungen der Kinder für beide Maße der sozialen Interaktion mittels des Sozialen-Beziehungs-Modells (Kenny, 1994) und die Korrelation beider Maße. Außerdem werden die sprachlichen Kompetenzen, Alter und Geschlecht der Kinder in die Analysen einbezogen.

Referenzen

- [1] Altman, R. L., Laursen, B., Perry, L. K. & Messinger, D. S. (2020). Validation of continuous measures of peer social interaction with self- and teacher-reports of friendship and social engagement. *The European Journal of Developmental Psychology*, 17(5), 773-785. <https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1716724>
- [2] Dunn, L. M. & Dunn, D. M. (2007). *Peabody Picture Vocabulary Test: Deutsche Fassung*. 4. Ausgabe. Pearson.
- [3] Grimm, H. (2015). *SETK 3-5: Sprachentwicklungstest für drei- bis fünfjährige Kinder (3;0-5;11 Jahre)*. Göttingen: Hogrefe.
- [4] Kenny, D. A. (1994). *Interpersonal perceptions: A social relations analysis*. New York: Guilford.
- [5] Schmerse, D. (2021). Peer Effects on Early Language Development in Dual Language Learners. *Child Development*, 92(5), 2153-2169. <https://doi.org/10.1111/cdev.13588>



Clinical Skills Lab Language Communication Interaction – Eine anwendungsorientierte, digitale Lehr-/Lern-Ressource zu Grundlagen von Sprach-, Sprech- und Kommunikationsstörungen im Förderschwerpunkt Sprache

Kristina Jonas^{1,2}, Mareike Naber¹, Joanna Bodynek¹, Prisca Stenneken¹, **Jana Quinting**¹

¹ Universität zu Köln, Pädagogik und Therapie bei Sprach- und Sprechstörungen, Köln, Deutschland; ² Universität zu Köln, Sprachbehindertenpädagogik in schulischen und außerschulischen Bereichen, Köln, Deutschland

Inhalt

Das Clinical Skills Lab Language Communication Interaction ist ein digitales, semi-supervidiertes Selbstlernmodul, welches zukünftig im Rahmen eines hybriden Lern-/Lehrkonzeptes im Lehramt Förderschwerpunkt Sprache sowie in angrenzenden Studiengängen und Disziplinen (insbesondere der Sprachtherapie sowie anderen Förderschwerpunkten im Rahmen der Lehrer:innenbildung etc.) eingesetzt werden kann. Ziel des Skills Lab ist die Schärfung allgemeiner sowie professionsspezifischer Kernkompetenzen für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen, die besonderen Unterstützungsbedarf im Bereich der Sprache und Kommunikation haben.

Das Clinical Skills Lab fokussiert u.a. Sprachentwicklungsstörungen (SES) im Kindesalter als Störungsbild mit hohem Stellenwert im schulischen Kontext. Eine klare Modulstruktur (Basis-/Aufbaumodule) führt die Lernenden dabei durch die Lerninhalte. Im Rahmen der Basismodule wird interdisziplinäres Grundlagenwissen zu den Symptomen von Sprachentwicklungsstörungen auf den einzelnen linguistischen Ebenen vermittelt. Dabei werden u.a. interaktive Lehr-/Lernvideos mit dem Tool H5P eingesetzt, die die Möglichkeit zur direkten, automatisierten Rückmeldung bieten.

Durch Branching Scenarios werden zudem praxisnahe Kontexte generiert, indem in einem virtuellen schulischen Kontext Aspekte der sprachförderlichen Lehrer:innensprache erprobt und reflektiert werden können. Die Lernenden bewerten dazu das Verhalten einer sonderpädagogischen Lehrkraft während einer Unterrichtsstunde und wählen geeignete sprachförderliche Verhaltensweisen aus. Durch die filmische Darstellung der gewählten Handlungsoption und der Rückmeldungen der Schüler:innen mit Sprachförderbedarf wird die gewählte Antwort direkt visualisiert und kann von den Lernenden reflektiert werden. Neben den allgemeinen, verbalen und nonverbalen Aspekten einer sprachförderlichen Lehrer:innensprache werden u. a. Modellierungs-, Impuls- und Fragetechniken sowie der Einsatz sprachunterstützender Elemente integriert.

Perspektivisch fokussieren sich darauf basierende Aufbaumodule auf die Vermittlung berufspraktischer Inhalte und Kompetenzen zur Diagnostik und Gutachtenerstellung für die Feststellung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs.

Das Clinical Skills Lab Language Communication Interaction wird zeitnah als kostenfreie Open Educational Resource (OER) für die Lehre im Förderschwerpunkt Sprache und angrenzenden Disziplinen (z.B. Sprachtherapie, weitere Förderschwerpunkte) kostenfrei zur Verfügung stehen.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Bedeutung bürgerschaftlichen Engagements für unbegleitete Minderjährige mit Fluchterfahrung

Katharina Kluge

Universität Leipzig, Leipzig, Deutschland

Inhalt

Trotz bestehender Schulpflicht nach §26 SächsSchulG für alle Kinder und Jugendlichen, die im Freistaat Sachsen ihren Wohnsitz oder gewöhnlichen Aufenthalt haben, sind viele von ihnen ohne Schulplatz. Seit Beginn des Krieges in der Ukraine findet diese Problematik zunehmend ihren Weg in den öffentlichen Diskurs [1,2]. Örtliche Medien rufen für das laufende Schuljahr 2023/24 eine Zahl von etwa 760 Kindern ohne Schulplatz in Sachsen auf [z. B. 3]. Dabei benennen diverse Landeskonzeptionen zur Integration von Migrant:innen die Relevanz schulischer Bildung für Integrations- und Teilhabeprozesse [z. B. 4]. Zu einem großen Teil sind es unbegleitete Minderjährige mit Fluchterfahrung, die unter Umständen erst viele Monate nach Ankunft in Deutschland die Möglichkeit bekommen, eine Schule zu besuchen. Zur Überbrückung kooperieren Inobhutnahmeeinrichtungen mit Initiativen und Vereinen, die auf Grundlage bürgerschaftlichem Engagements niederschwellige Deutschlernangebote schaffen.

Am Beispiel der Stadt Leipzig wird eine Bestandsaufnahme verschiedener Formate ehrenamtlicher Sprachangebote (u. a. MitSprache Leipzig, Haus der Sozialen Vielfalt) sowie deren Zusammenwirken mit schulischen Bildungsangeboten gemacht. Es soll die zunehmende Notwendigkeit ungelerner Unterstützer:innen in der Sprachbildungsarbeit vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels diskutiert werden. Im Zentrum steht auch die Frage danach, ob aus einer professionstheoretischen Perspektive [z. B. 5] heraus ehrenamtliche Tätigkeit zu Deprofessionalisierung im Bildungsbereich führt oder nicht vielmehr auch ein zusätzlicher Nutzen durch das Zusammenwirken von „gelernten“ und „ungelernten“ Kräften entsteht. Hierzu sollen auch für gelingende Sprachbildung grundlegende (Lehr-)Kompetenzen diskutiert werden. Der geschilderte Sachverhalt ist gleichfalls relevant für die zunehmend geführte Diskussion um die Möglichkeit des Seiteneinstiegs auch in sprachheilpädagogische Aufgabenfelder.

Referenzen

- [1] o. N. (MDR/stt) 2023 'Sachsen senkt Unterbringungsstandards für minderjährige Flüchtlinge', *Onlineressource*, Mitteldeutscher Rundfunk, verfügbar unter: <https://www.mdr.de/nachrichten/sachsen/politik/landkreise-koeping-minderjaehrige-ungeleitete-fluechtlinge-unterbringung-100.html> (31.10.2023)
- [2] Vollmer, J 2023, 'Schulbeginn mit Problemen: Keine Schulplätze für geflüchtete Kinder in Dresden', *Onlineressource*, *Sächsische Zeitung*, Dresden, verfügbar unter: <https://www.saechsische.de/dresden/lokales/schulbeginn-probleme-gefluechteet-kinder-schule-dresden-schulplatz-5897795.html> (31.10.2023)
- [3] Debski, A 2023, 'Fehlende Räume, zu wenig Lehrer: Hunderte Ukrainer warten in Sachsen auf Schulplatz', *Leipziger Volkszeitung Online*, verfügbar unter: <https://www.lvz.de/mitteldeutschland/kinder-und-jugendliche-aus-der-ukraine-warten-in-sachsen-auf-schulplatz-KSGNwHRXWZCTHJUKAKX5Y3BKKQ.html> (31.10.2023)
- [4] Sächsischen Staatsministeriums Soziales und Verbraucherschutz 2018, 'Zuwanderung und Integration gut gestalten - Zusammenhalt leben. Zuwanderungs- und Integrationskonzept II des Freistaats Sachsen', *Dresden*.
- [5] Meyer, N 2023, 'Ehrenamt und Soziale Arbeit', *Berliner Bildungszeitschrift*, 76. (91.) Jahrgang, 16-17, Berlin: GEWIVA GmbH



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

„Aber jetzt haben wir mit der Klasse da dadrüber geredet“ – Mit Kindern mit sprachlich-kommunikativem Unterstützungsbedarf (Sku) über ihre Lebenswelt ins Gespräch kommen

Marie-Luise Schierholz¹, Hilke Hansen², Sandra Neumann¹

¹ Universität Erfurt, Arbeitsbereich Inklusive Bildungsprozesse bei Beeinträchtigungen von Sprache und Kommunikation, Erfurt, Deutschland; ² Hochschule Osnabrück, Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Fachbereich Logopädie, Osnabrück, Deutschland

Inhalt

Theoretischer Hintergrund: In der Kindheitsforschung (Heinzel, 2012) und in der Gesundheitsversorgung (Roulstone&McLeod, 2011) werden Kinder als Expert*innen ihrer Lebenswelt gesehen. Der Einbezug ihrer Erfahrungen und Perspektiven trägt zur Verbesserung der sprachtherapeutischen Versorgung bei (Merrick, 2014). Trotz erkannter Relevanz zeigt sich, dass es bisher in Forschung und Praxis nicht etabliert ist, die kindliche Perspektive konsequent zu erfassen und einzubeziehen.

Fragestellung: Das Promotionsprojekt ‚SoPeKi‘ verfolgt u.a. die Fragestellung, mit welchen kindgerechten methodischen Zugängen soziale Interaktionserfahrungen aus der Perspektive von Kindern mit skU erfasst und analysiert werden können.

Methode: Es wurden drei Kinder im häuslichen Umfeld zweimal zu ihren sozialen Interaktionserfahrungen interviewt: ein Junge (8;4 Jahre) mit Stottersymptomatik, ein Junge (9;3 Jahre) mit Sprachentwicklungsstörung (SES) sowie ein Mädchen (9;4 Jahre) mit SES. Als Vorbereitung für das erste Interview erhielten sie eine Digitalkamera mit dem Auftrag, Fotos von ihrer Woche zu machen. Die Fotos dienten als Gesprächsgrundlage für die offene Exploration der Lebenswelt des Kindes. Für das zweite Gespräch wurden vier Bildkarten mit Abbildungen verschiedener kommunikativer Kontexte („In the classroom“, „At the Playground“, „In Assembly“, „At home“) (Merrick 2014) als Gesprächsanregung eingesetzt.

Ergebnisse: Die Erfahrungen zeigen, dass die Kinder insbesondere im ersten Interview durch ihre Fotos selbstinitiiert mit der Forschenden über ihre Lebenswelt ins Gespräch kommen und selbstständig durch das Gespräch leiten können. Auch wenn die Kinder im zweiten Interview über soziale Interaktionserfahrungen berichten, fällt es ihnen teilweise schwer, Bezüge zu ihren eigenen Interaktionserfahrungen herzustellen. Zeitweise zeigen sie auch wenig Motivation weiter ins Gespräch zu kommen. Aus den methodischen Erfahrungen (z.B. aktive und kreative kindliche Mitgestaltung des Gesprächs) ergeben sich interessante Anknüpfungspunkte für gesprächsanregende Methoden und Bedingungen im Gespräch mit Kindern.

Referenzen

- [1] Heinzel, F. (Hrsg.) (2012). Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive. Beltz Juventa.
- [2] Merrick, R. (2014). Picture Me. J&R Press.
- [3] Roulstone, S., McLeod, S. (Editors) (2011). Listening to Children and Young People with Speech, Language and Communication Needs. J&R Press.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Die Bedeutung der eigenen Mehrsprachigkeit für Sprachtherapeut*innen in der logopädischen Behandlung von Kindern

Cathrin Schneider^{1,2}, Ulrike Marotzki¹, Sandra Schiller¹

¹ Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst, Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit, Hildesheim, Deutschland; ² Logopädie HARBURG Steffen und Evers, Hamburg, Deutschland

Inhalt

Hintergrund: Ein Großteil der Sprachtherapeut*innen ist monolingual und gleichsam mit dem Anstieg mehrsprachiger Personen in der Gesellschaft wächst auch die Zahl der zu behandelnden mehrsprachigen Kinder. Die Rolle mehrsprachiger Sprachtherapeut*innen scheint bei der Frage nach einer adäquaten Versorgung und Begegnung multilingualer Patient*innengruppen von Bedeutung, weil sie eine besondere Verbindung zu den Erfahrungen von kulturell und linguistisch diversen Personen aufweisen. Daher wurde in dieser Arbeit auf Basis der Hypothese, dass mehrsprachige Sprachtherapeut*innen über ein „Sonderwissen“ verfügen, die Frage untersucht, wie diese ihre eigene Mehrsprachigkeit in der logopädischen Behandlung von mehrsprachigen Kindern erleben und nutzen.

Methode: Es wurden im Rahmen einer phänomenologischen Haltung sieben episodische Interviews mit mehrsprachigen Sprachtherapeut*innen geführt, die mehr als drei Jahre Berufserfahrung haben und u.a. mit mehrsprachigen Kindern arbeiten. Die erworbenen Sprachen neben dem Deutschen waren Englisch, Türkisch, Slowakisch, Luxemburgisch, Ukrainisch, Russisch, Portugiesisch, Polnisch und Gebärdensprache. Die Daten wurden anhand der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz & Rädiker (2022) ausgewertet.

Ergebnis: Es konnte herausgefunden werden, dass die Mehrsprachigkeit von Sprachtherapeut*innen einen Mehrwert für die therapeutische Arbeit mit mehrsprachigen Kindern bietet. U. a. scheinen die Erfahrungen mit der eigenen Mehrsprachigkeit von Sprachtherapeut*innen einen Nutzen für den Aufbau und die Gestaltung von Beziehungen zu Kindern und Bezugspersonen, die Beratung zum familiären Sprachgebrauch und die Bewältigung von anspruchsvollen Sprachverarbeitungsprozessen im frühen Kindesalter zu haben.

Diskussion: Die Ergebnisse sind auf Professionen, die in Bildungseinrichtungen tätig sind, übertragbar. Denkbar wäre ein ähnlich hohes Potenzial mehrsprachiger Fachkräfte für die Arbeit mit Kindern in der frühen Bildung sowie in der Schule. Insgesamt halten diese nicht nur für die alltagsintegrierte sprachliche Bildung und Sprachförderung, sondern auch für die Entwicklung einer diversitätssensiblen Haltung einen bedeutsamen Mehrwert bereit. Um die Ressource der Mehrsprachigkeit auf Seiten des Personals auszuschöpfen und somit neue Perspektiven in die Berufsgruppen zu bringen, bedarf es Maßnahmen, die die Diversität in den Professionen steigern.

Referenzen

- [1] Chilla, S 2022, 'Kindliche Mehrsprachigkeit', 3. vollständig überarbeitete Auflage, München: Reinhardt
- [2] Deutsche Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie 2022, 'Interdisziplinäre S3-Leitlinie: Therapie von Sprachentwicklungsstörungen', Artikel Version 1.0. Zugriff am 20.03.23 auf: <https://register.awmf.org/de/leitlinien/detail/049-015>
- [3] Flick, U 2011, 'Das Episodische Interview', In: Oelerich, G., Otto, HU. (Hrsg.) 'Empirische Forschung und Soziale Arbeit', VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 273-280, Wiesbaden: Springer Fachmedien
- [4] Grosjean, F 2020, 'Individuelle Zwei- und Mehrsprachigkeit', In: Gogolin, I; Hansen, A; McMonagle, S; Rauch, D (Hrsg.) 'Handbuch Mehrsprachigkeit und Bildung', S. 13-21, Wiesbaden: Springer Fachmedien
- [5] Hricová, M 2023, 'Das Elterngespräch in der Logopädie bei Mehrsprachigkeit', Berlin: Springer Nature



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

-
- [6] Kuckartz, U; Rädiker, S 2022, 'Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung' 5. Auflage, Weinheim: Beltz Juventa
 - [7] Scharff Rethfeldt, W 2023 'Kindliche Mehrsprachigkeit', Grundlagen und Praxis der sprachtherapeutischen Intervention, Stuttgart, New York: Georg Thieme Verlag



Professionalisierung der inklusiven Lehrer*innensprache zur Sicherung des Sprachverständnisses (PROF-I-SV)

Anne-Katrin Swoboda¹, Anne-Katrin Swoboda¹

¹ Universität Duisburg-Essen, Institut für Sonderpädagogik, Essen, Deutschland; ² Universität Duisburg-Essen, Institut für Sonderpädagogik, Essen, Deutschland

Inhalt

Mündliches Sprachverstehen von Erstklässler*innen im Gemeinsamen Lernen – Bestandaufnahme und Implikationen für die Professionalisierung von Lehrkräften

Ausgangspunkt des Projektes ist der komplexe Prozess des *Sprachverstehens* als bedeutsame Kompetenz zur Erfassung von Unterrichtsinhalten und damit zum Erreichen von Lern- und Bildungszielen.

Berg/ Schiefele (2021) verweisen auf eine hohe Prävalenz von Schwierigkeiten im Sprachverständnis in den Klassen 1 und 2 an Schulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache. Rund 60% dieser Schülerschaft zeigte Einschränkungen im Wort-, Satz- und Textverstehen (vgl. ebd.). Auf Basis dieser Datenlage, ist davon auszugehen, dass auch bei einer Vielzahl von Schüler*innen im Gemeinsamen Lernen der Grundschule derartige Einschränkungen vorliegen. Studien zum Ausmaß der Sprachverstehens-Problematik im Gemeinsamen Lernen der Grundschule fehlen bislang jedoch. So wird in der ersten Phase des Projekts im Rahmen einer Bedarfsanalyse zunächst eine Erhebung des Sprachverständnisses von Schüler*innen der Klasse 1 im Gemeinsamen Lernen durchgeführt, um den Ist-Stand herauszuarbeiten.

Die Ergebnisse aus dieser Erhebung des Wort-, Satz sowie Textverstehens von ca. 120 Kindern im Gemeinsamen Lernen der Grundschule werden im Rahmen des Forschungsposters dargestellt.

Darüber hinaus lässt sich feststellen, dass das Thema der Lehrer*innensprache eine eher untergeordnete Rolle in der Aus- und Fortbildung von Lehrkräften spielt und zumeist darauf abzielt, bestimmte Unterrichtsgeschehnisse methodisch-didaktisch zu gestalten (vgl. Jungmann/ Miosga/ Neumann 2021, 12). Neben den allgemeinen Kriterien professioneller Lehrer*innensprache, bedarf es weiterer spezifischer Maßnahmen, um sprachfördernd bei Sprachentwicklungsproblematiken wirken zu können (vgl. Westdörp 2010). So wird in einer zweiten Phase des Projekts eine Erhöhung von Quantität und Qualität sprachverständnisunterstützender Merkmale der Lehrer*Innensprache in inklusiven Unterrichtskontexten mit Hilfe einer eigens entwickelten Professionalisierungsmaßnahme angestrebt. Diese Professionalisierungsmaßnahme wird im Anschluss in der Praxis erprobt und evaluiert. Durchgeführt wird dies im Rahmen einer empirischen Untersuchung mit quantitativer und qualitativer Methodik nach dem Mixed-Methods-Ansatz (z.B. Kuckartz 2014).

Das Forschungsposter gibt einen Ausblick auf die entwickelte Professionalisierungsmaßnahme und das geplante Forschungsdesign.



Referenzen

- [1] BERG, M./ SCHIEFELE, C. (2021): Entwicklung des kindlichen Sprachverständnisses in den ersten beiden Schuljahren am SBBZ Sprache. In: Forschung Sprache. E-Journal für Sprachheilpädagogik, Sprachtherapie und Sprachförderung. 3/2021(19 - 30). Online unter: https://www.forschung-sprache.eu/fileadmin/user_upload/Dateien/Heftausgaben/2021-3/Berg_Schiefele.pdf Zugriff: 17.07.2023, 12.20 Uhr.
- JUNGMANN, T./ MIOGGA, C./ NEUMANN, S. (2021): Lehrersprache und Gesprächsführung in der inklusiven Grundschule. München: Ernst Reinhardt.
- KUCKARTZ, U. (2014): Mixed Methods. Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren. Wiesbaden: Springer VS.
- WESTDÖRP, A. (2010): Möglichkeiten des gezielten Einsatzes der Lehrersprache in kontextoptimierten Lernsituationen zum sprachfördernden Unterricht. In: Sprachheilarbeit. Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und akademische Sprachtherapie. 1/10 (2 - 8).



Die Visuelle Analogskala (VAS) als partizipatives Evaluationsassessment

Svenja Zauke^{2,1}, Sandra Neumann¹

¹ Universität Erfurt, Arbeitsbereich Inklusive Bildungsprozesse bei Beeinträchtigungen von Sprache und Kommunikation, Erfurt, Deutschland; ² Praxis für Logopädie Steinmaur, Steinmaur, Schweiz

Inhalt

In der sprachpädagogischen Förderung und sprachtherapeutischen Versorgung von Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen (SES) unterstützen Evaluationsassessment bei einer partizipativen und ICF-orientierten Planung und Evaluation [1]. Mit der visuellen Analogskala (VAS) steht ein Evaluationsassessment zur Verfügung, mit dem Förder- und Therapieziele individuell erfasst und das Erreichen kleinschrittig überprüft werden kann [2]. Die VAS ist eine horizontale, 10 cm lange Skala zwischen zwei verbalen Anker für ein beliebig zu erfassendes Konstrukt (z.B. Schmerz, Lebensqualität, Ziele). Die Skala ist kontinuierlich zwischen einem Anfangspunkt (z.B. Ziel nicht erreicht) und einem Maximalwert (z.B. Ziel voll erreicht). Die ausfüllende Person formuliert ein individuelles Ziel (z.B. Mein Kind ist nicht mehr frustriert, wenn es nicht sprechen kann) und markiert das Erreichen auf der Skala mit einem Punkt, der in der Auswertung als Zahlenwert ausgedrückt werden kann.

Mit der Vorstellung der VAS als partizipatives Evaluationsassessment werden Stärken und Hürden beleuchtet. Die praktische Anwendung wird anhand von interaktiven Elementen aufgezeigt und mit konkreten Beispielen von individuellen Förder- und Therapiezielen bei Kindern mit SES im Vorschulalter veranschaulicht.

Die Erfahrungen aus einem laufenden Forschungsprojekt zeigen, dass die VAS als partizipatives Evaluationsassessment für eine ICF-orientierte Planung und Evaluation in der sprachpädagogischen Förderung und sprachtherapeutischen Versorgung von Kindern mit SES als sehr geeignet angesehen werden kann.

Referenzen

- [1] Beushausen, U., 2009, *Therapeutische Entscheidungsfindung in der Sprachtherapie*. München: Elsevier GmbH
- [2] Gorrall, B., Curtis, J., Little, T. & Panko, P., 2016, Innovations in Measurement: Visual Analog Scales and Retrospective Pretest Self-Report Designs, *Actualidades en Psicologica*, 30 (120), 1-6



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Alltagsintegrierte Sprachförderung in Brückengruppen für Kinder mit geringer Kontaktzeit zum Deutschen: Wirksamkeit einer Fortbildungsmaßnahme

Jannika Böse, Anna-Lena Scherger

Technische Universität Dortmund, Fakultät Rehabilitationswissenschaften, Fachgebiet Sprache & Kommunikation, Dortmund, Deutschland

Inhalt

Im Jahr 2023 fehlen bundesweit ca. 384.000 Betreuungsplätze für Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren (Bertelsmann-Stiftung, 2022). Kinder mit einem sog. Migrationshintergrund erhalten überproportional häufig keinen vorschulischen Betreuungsplatz (Statistisches Bundesamt, 2022). In Nordrhein-Westfalen wurden Brückengruppen ins Leben gerufen, um mehrsprachigen Kindern ohne Kitaplatz eine frühzeitige sprachliche und soziale Integration als Vorbereitung auf den Schulstart zu ermöglichen. Frühere wissenschaftliche Begleitungen zeigten nur durchschnittliche Sprachförderqualität und keinen Vorteil teilnehmender Kinder im rezeptiven Wortschatz gegenüber mehrsprachigen Kindern ohne vorschulische Betreuung (Busch et al., 2021).

Ziel des vorliegenden Projekts „Basisfähigkeiten stärken – Qualifizierung, Diagnostik, Intervention“ ist die Integration alltagsintegrierter Sprachförderung in die Brückengruppen. Diverse Studien belegen die Wirksamkeit alltagsintegrierter Sprachfördermaßnahmen (Pillinger & Vardy, 2022). Im Rahmen eines längsschnittlichen Designs wurden 56 Kinder und 20 Betreuungspersonen zu drei Testzeitpunkten (Prätest, Posttest, Follow-Up nach der Einschulung) begleitet. Zum Prätest besuchten die Vorschulkinder seit durchschnittlich 5,69 Monaten die Brückengruppen (SD=5,18) und sprachen zu Hause kein Deutsch. Die Intervention bestand aus einer Fortbildung der Betreuungspersonen in alltagsintegrated Sprachförderung. Untersucht wurden die Sprachförderkompetenzen der Betreuungspersonen auf den Ebenen Wissen, Können und Machen und die zweitsprachlichen Kompetenzen der geförderten Kinder (Grammatik, Wortschatz, Erzählfähigkeit, phonologische Komplexität, phonologische Bewusstheit).

Die Untersuchung zeigt einen signifikanten Zuwachs rezeptiver zweitsprachlicher Kompetenzen bei den beteiligten Kindern, auch über die Einschulung hinaus. Zudem wurde ein positiver Effekt der gesteigerten Sprachförderkompetenzen auf das Grammatikverständnis festgestellt. Weitere Nacherhebungen zur Identifikation von Sprachentwicklungsstörungen finden von Oktober bis Dezember 2023 statt.

Die Ergebnisse dieser Studie belegen die Wirksamkeit der Fortbildung zur Förderung des Grammatikverständnisses bei Kindern mit geringer Kontaktzeit zum Deutschen in Brückengruppen. Die vorliegende Forschung trägt dazu bei, die Bedeutung alltagsintegrierter Sprachförderung zu unterstreichen und zeigt Wege auf, wie durch gezielte Fortbildungsmaßnahmen und weitere empirische Erhebungen die Bildungschancen dieser Kinder verbessert werden können. Sprache dient hierbei als Brücke zu einer erfolgreichen Bildungslaufbahn und zur Integration in die Gesellschaft.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Referenzen

- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.). (2022). *2023 fehlen in Deutschland rund 384.000 Kita-Plätze*. www.bertelsmannstiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2022/oktober/2023-fehlen-in-deutschland-rund-384000-kita-plaetze
- Busch, J., Cabrera, N., Ialuna, F., Buchmüller, T. & Leyendecker, B. (2021). Refugee Children's Early Development during Attendance of Specialized Preschool Programs and Transition into First Grade in Germany. *Early Education and Development*, 33(8),1-22. doi.org/10.1080/10409289.2021.1970427
- Pillinger, C. & Vardy, E. J. (2022). The story so far: A systematic review of the dialogic reading literature. *Journal of Research in Reading*, 45(4), 533-548. doi.org/10.1111/1467-9817.12407
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.). (2021). *Betreuungsquote von Kindern unter 6 Jahren mit und ohne Migrationshintergrund in Kindertagesbetreuung am 1. März 2020 nach Ländern*. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Tabellen/betreuungsquote-migrati-on-unter6jahren-nach-laendern.html>



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Sprach(heil-)pädagogisch spezifische Interaktion im Unterricht des Förderschwerpunktes Sprache. Erste Ergebnisse einer empirischen Studie zum sprachlichen Handeln

Mario Büker

Rheinland-Pfälzische Technische Universität, Campus Landau, Institut für Sonderpädagogik, Arbeitseinheit Pädagogik bei Sprach- und Kommunikationsstörungen, Landau, Deutschland

Inhalt

Die **sprachheilpädagogische Unterrichtsforschung** hat sich einerseits der Spezifik sprachheilpädagogischen Unterrichts (Ruppert und Schönauer-Schneider 2008), der unterrichtlichen Sprachverwendung angehender (Kurtz 2021; Kurtz und Mahlau 2022) und ausgebildeter (Berg und Schiefele 2023) Lehrpersonen, der Verwendung kommunikativer Mittel (Frey et al. 2022) sowie Handzeichen (Gerspach 2022) gewidmet. Andererseits wird das sprachheilpädagogische Interesse an der Interaktion im Unterricht sowohl durch aktuelle Konzeptionen zur Interaktionsqualität (Glück et al. 2023) als auch durch empirische Untersuchungen (Carstens 1981; Keller 1973) deutlich.

Ziel dieser empirischen Untersuchung ist die Verbindung dieser Forschungslinien, um das sprachliche Handeln (Welling 1990) innerhalb der Interaktion im Unterricht empirisch zu rekonstruieren, insofern Interaktion den Kernpunkt sprachlichen Handelns bildet (Welling 1990; Glück et al. 2023). Anhand eigens erhobener Videodaten wird rekonstruiert, wie durch die Interaktion zwischen Lehrperson und Schülerinnen und Schülern das sprachliche Handeln konkret gestaltet wird.

Methodisch nutzt diese Untersuchung zur Rekonstruktion der Interaktion die videobasierte dokumentarische Unterrichtsforschung (Asbrand und Martens 2018) sowie das Konzept der Interaktionsqualität (Glück et al. 2023). Der **methodologische** Kern besteht aus der Handlungstheorie der Kooperativen Pädagogik (Schönberger 1987) sowie deren sprach(heil-)pädagogischen Spezifizierungen (Welling 2004; Kracht 2010).

Erste Ergebnisse geben konkrete Einblicke in Zusammenhänge zwischen kommunikativen Aspekten (z.B. Herstellen gemeinsamer Aufmerksamkeit) und der interaktiven Sprachverwendung zwischen Lehrperson und Schülerinnen und Schülern (z.B. responsives Anknüpfen mit sprachlichen Mitteln). Diese Erkenntnisse sowie deren pädagogisch-didaktischen Implikationen werden über die Dimensionen der Interaktionsqualität (Glück et al. 2023) strukturiert und exemplarisch anhand konkreter Gestaltungsmittel (Modellierungstechniken, bildungssprachliches Register) vorgestellt.

Referenzen

- [1] Asbrand, B; Martens, M, 2018, 'Dokumentarische Unterrichtsforschung', Wiesbaden: Springer VS
- [2] Glück, Ch; Wirts, C; Kluge, K; Theisel, A, 2023, 'Sprachkompetenzen in Interaktionen anregen und unterstützen - in Familie, Kita, Schule und Therapie', Praxis Sprache, 68, 173-178, Berlin: dgs
- [3] Kracht, A, 2010, 'Pädagogische Professionalität in der Sprachförderung und der Sprachtherapie. Eine professionalitätstheoretische Analyse im Kontext der Sprachbehindertenpädagogik', Aachen: Shaker
- [4] Welling, A, 1990, 'Zeitliche Orientierung und sprachliches Handeln. Handlungstheoretische Grundlegungen für ein pädagogisches Förderkonzept', Frankfurt a.M., Bern, New York, Paris: Peter Lang



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

- [5] Welling, A, 2004, 'Kooperative Sprachdidaktik als Konzept sprachbehindertenpädagogischer Praxis', in: Grohnfeldt, M, Hrsg, 'Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie', Band 5, 127-146, Stuttgart: Kohlhammer
- [6] Berg, M, Schiefele, Ch 2023, 'Umgang mit Sprachverständnisstörungen im Unterricht', Forschung Sprache, 11, 3-15, Berlin: dgs
- [7] Carstens, H 1981, 'Untersuchungen zur verbalen Interaktion im Unterricht der Schule für Sprachbehinderte. Ein Beitrag der phänomenologischen Unterrichtsforschung zur Didaktik der Schule für Sprachbehinderte', Frankfurt a.M.: Peter Lang
- [8] Frey, N, Frank, V, Lüke, C 2022, 'Gesten und Gebärden als Sprachförderstrategie im inklusiven Unterricht', Praxis Sprache, 67, 174-178, Berlin: dgs
- [9] Gerspach, C 2022, 'Handzeichen zur Förderung der phonologischen Bewusstheit im schriftsprachlichen Anfangsunterricht', Praxis Sprache, 67, 154-161, Berlin: dgs
- [10] Keller, P 1973, 'Sprachliche Kommunikation bei sprachbehinderten Schülern', Die Sprachheilarbeit, 18, 65-83, Berlin: dgs
- [11] Kurtz, M 2021, 'Die Bedeutung der Lehrer*innensprache im sprachheilpädagogischen Unterricht', Dissertationsschrift, Universität Rostock
- [12] Kurtz, M, Mahlau, K 2022, 'Einsatz von Modellierungen im sprachheilpädagogischen und inklusiven Unterricht', Forschung Sprache, 10, 33-51, Berlin: dgs
- [13] Ruppert, I, Schönauer-Schneider, W 2008, 'Unterscheidet sich sprachheilpädagogischer Unterricht vom Unterricht der Allgemeinen Schule? Eine Pilotstudie zur Unterrichtssprache einer Sprachheillehrerin und einer Grundschullehrerin', Die Sprachheilarbeit, 53, 324-333, Berlin: dgs
- [14] Schönberger, F 1987, 'Kooperation als Pädagogische Leitidee', in. Schönberger, F, Jetter, K, Praschak, W, Hrsg, 'Bausteine der Kooperativen Pädagogik. Teil 1: Grundlagen, Ethik, Therapie, Schwerstbehinderte', 69-140, Stadthagen: Ute Bernhardt-Pätzold



Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS)

Arno Deuse

ehemals Uni Bremen, Sonderpädagogik, Bremen, Deutschland

Inhalt

1 In der Einleitung werden die besonderen Probleme bei Kindern mit AVWS (AVW und AWS) genannt und diskutiert.
2 Vor dem Hintergrund skizzierter Fallbeispiele sollen Prinzipien und abgestufte diagnostische Vorgehenweisen spezifiziert werden, d.h.:

- Anamnese (Beobachtung/Fragebogen, Gespräch mit Erziehungspersonen)
- HNO-Untersuchung (peripheres Hören, BERA, Richtungshör-Test, Sprachaudiogramm)
- Screening-Verfahren (z.B. Münsteraner Screening)
- Erfassung der phonologischen Basisfähigkeiten und Worterkennung (nach Mayer)
- Pädaudiologische Überprüfung (z.B. mit der Test-CD von AUDIVA)
- Diagnostik der Schriftsprachkompetenz („Prozessdiagnose“, Fehlerkategorisierung, HSP)

3 Danach werden Materialien für die individuell differenzierte Förderung (entsprechend der Altersstufe) vorgestellt, jeweils mit Übungsbeispielen:

- für Kita und Elternhaus (z.B. „Hörschmaus“ von Wilhelm)
- für die „Auditive Förderung bei Schulkindern“ (Nickisch u.a.)
- für die omputerunterstützte Förderung („AudioLog“)
- Zur Prävention von LRS im Klassenunterricht: „System. Schriftspracherwerb von Anfang an“ (Reber) mit Schwerpunkten in Kl. 1 und Kl. 2-4 .



Brücken für Eltern bauen ... Zusammenarbeit mit Eltern im Kontext Unterstützter Kommunikation

Annika Endres

PH Ludwigsburg, Teilhabewissenschaften/Interdisziplinäre Frühförderung, Ludwigsburg, Deutschland

Inhalt

Die Unterstützte Kommunikation (UK) kann kaum- oder nicht-sprechenden Menschen mit verschiedenen Behinderungen vielfältige Teilhabemöglichkeiten eröffnen. Studienergebnisse zur frühen Kommunikationsentwicklung zeigen, dass Eltern eine zentrale Rolle in der Kommunikationsentwicklung ihrer Kinder einnehmen und dass eine gezielte Begleitung der Eltern zu positiven Entwicklungen in der Eltern-Kind-Kommunikation führen kann (Chen, Klein & Haney, 2007). In der Begleitung von Eltern muss berücksichtigt werden, dass der tägliche Umgang mit der komplexen Kommunikationstechnologie viele Eltern vor Herausforderungen stellen kann. Solche Herausforderungen belasten diese Eltern zusätzlich zu bereits bestehenden Stressoren, die im Alltag mit einem Kind mit Behinderung auftreten können (Mansell, 2010). Zur Unterstützung finden sich nur vereinzelte UK-Angebote, die sich an Eltern richten und ihre Lebenssituation berücksichtigen (Branson & Demchak, 2009). Diese Angebote sowie abgestimmte Unterstützungssysteme und -bedingungen im Kontext UK erscheinen notwendig, um eine „Brücke“ zwischen pädagogischer Einrichtung und Elternhaus zu bauen. Van Keer & Maes (2018) fassen dieses Spannungsfeld mit Blick auf Kinder mit (Komplexer) Behinderung prägnant zusammen: Diesen Eltern wird eine zentrale Rolle in der frühen Entwicklung ihrer Kinder zugeschrieben. Jedoch ist die Untersuchung von elternbezogenen Faktoren eine der größten Forschungslücken in der bestehenden Literatur der Kommunikationsförderung des Personenkreises.

Ziel des Einzelbeitrags ist es, Unterstützungssysteme und -bedingungen für Eltern von jungen Kindern mit Entwicklungsverzögerung oder Behinderung in der Zusammenarbeit im Bereich UK darzustellen. Ein Schwerpunkt des Beitrags ist die Begleitung dieser Eltern in der Interdisziplinären Frühförderung. Es werden Ergebnisse aus drei Forschungsprojekten dargestellt, die die Unterstützungsbedingungen und -systeme nach der Reflexiven Grounded Theory (Breuer, Muckel & Dieris, 2019) rekonstruieren. Dabei ist die Forschungsfrage leitend, welche Unterstützungsbedingungen Eltern von unterstützter kommunizierenden Kindern benötigen, um UK im Alltag einzusetzen. Als Forschungsmethoden wurden Forschungsgespräche mit Fachkräften und Eltern sowie teilnehmende Beobachtungen durchgeführt. Der Beitrag schließt mit Implikationen für die Zusammenarbeit mit Eltern von unterstützter kommunizierenden Kindern und die Kooperation mit (externen) Fachkräften.

Referenzen

- [1] Branson, D. & Demchak, M. (2009). The use of augmentative and alternative communication methods with infants and toddlers with disabilities: A research review. *Augmentative and Alternative Communication*, 25, 274-286.
- [2] Breuer, F., Muckel, P. & Dieris, B. (2019). Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung in die Forschungspraxis (4. Aufl.). Wiesbaden: Springer
- [3] Chen, D., Klein, M. D. & Haney, M. (2007). Promoting Interactions with Infants Who Have Complex Multiple Disabilities: Development and Field-testing of the PLAI Curriculum. *Infants & Young Children*, 20, 149-162.



-
- [4] Mansell, J. (2010). Raising our sights. Services for adults with profound intellectual and multiple disabilities. *Tizard Learning Disability Review*, 15(3), 5-12.
 - [5] Van Keer, I. & Maes, B. (2018). Contextual factors influencing the developmental characteristics of young children with severe to profound intellectual disability: A critical review. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 43, 183-201.



Einsetzbarkeit der EuLeApp© zur Erfassung der Early Literacy Kompetenzen bei Erst- und Zweitklässlern in Sprachförderklassen

Lea Fichtmüller¹, Tabea Testa¹, Melike Yumus¹, Sarah-Theres Wandel¹, Christina Stuhr², Marlene Meindl², Tanja Jungmann¹

¹ C.v.O. Universität Oldenburg, Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik, Oldenburg, Deutschland; ² Universität Rostock, ISER, Rostock, Deutschland; ³ C.v.O. Universität Oldenburg, Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik, Oldenburg, Deutschland

Inhalt

Hintergrund: Kinder mit Förderbedarfen im Bereich Sprache sind Risikokinder für Schwierigkeiten mit dem Schriftspracherwerb. Bereits im Vorschulalter lassen sich deutlich ungünstigere Early Literacy-Profile von Kindern mit sprachlichen Auffälligkeiten identifizieren (Justice et al., 2015; Stuhr et al., 2023). Diese Kinder können somit auf ungünstigere lernwirksame Vorerfahrungen für den späteren Schriftspracherwerb zurückgreifen.

Fragestellung: Die EuLeApp© wurde als digitale, adaptive Prozessdiagnostik der frühen literalen Kompetenzen für den Altersbereich 4;0 bis 6;11 Jahre konzipiert (Meindl et al., 2022). Es wurde überprüft, ob sich die EuLeApp© auch noch bei Schulkindern der ersten und zweiten Klasse mit sprachlichem Förderbedarf sinnvoll einsetzen lässt.

Methode: Die EuLeApp© wurde bei N = 32 Kindern, die eine Sprachförderklasse in Niedersachsen besuchen, zur Erfassung des frühen literalen Kompetenzen eingesetzt. Der Sprachstand wurde über den SET 5-10 (Petermann, 2018) erfasst. Auf Basis dieser Daten werden die Itemkennwerte (Schwierigkeiten, Trennschärfe) und die Reliabilität (interne Konsistenz) sowie die Konstruktvalidität des Verfahrens ermittelt.

Ergebnisse: Mit Ausnahme der Skala Schriftwissen gibt es keine Deckeneffekte bei Erst- und Zweitklässlern mit sprachlichem Förderbedarf in den Skalen der EuLeApp©. Die internen Konsistenz liegen zwischen .791 bis .965. Die konkurrente Konstruktvalidität wurde über Interkorrelationen der Skalen der EuLeApp© mit den Untertests des SET 5-10 ermittelt. Diese liegen überwiegend im mittleren Bereich, v.a. zwischen Early Literacy-Kompetenzen und dem produktiven Wortschatz und den grammatikalischen Kompetenzen (von $\rho_{\text{Schriftwissen, Singular-Pluralbildung}} = .36$ bis $\rho_{\text{Erzählfähigkeiten, Bildbenennung}} = .56$). Bei Kindern mit sprachlichen Auffälligkeiten lassen sich auch in der 1. und 2. Klassen differentielle Early Literacy-Profile ableiten.

Diskussion und Interpretation: Die Ergebnisse werden vor dem theoretischen Hintergrund und dem Stand der Forschung zur Erfassung literaler Kompetenzen im frühen Schulalter diskutiert. Methodische Einschränkungen ergeben sich aus der relativ geringen Stichprobengröße. Implikationen für die unterrichtsintegrierte Förderung der Early Literacy und der Sprache bei sprachlich auffälligen Kindern werden abgeleitet.

Referenzen

- [1] Justice, L., Logan, J., Kaderavek, J., Schmitt, M. B., Tompkins, V., & Bartlett, C. (2015). Empirically Based Profiles of the Early Literacy Skills of Children With Language Impairment in Early Childhood Special Education. *Journal of Learning disabilities*, 48(5), 482–494.
- [2] Meindl, M., Stuhr, C., Nicosia, R. & Jungmann, T. (2022). Adaptive Diagnostik und Förderung der frühen Erzähl- und Lesekompetenzen im Elementar- und Primarbereich mit der EuLeApp©. In M. Spreer, M. Wahl & H. Beek (Hrsg.), *Sprachentwicklung im Dialog: Digitalität - Kommunikation - Partizipation* (89-95). Idstein: Schulz Kirchner.
- [3] Petermann, F. (2018). *Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren*. Göttingen: Hogrefe.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

- [4] Stuhr, C., Testa, T., Meindl, M. & Jungmann, T. (2023). Prävention von Lese-Rechtschreibstörung durch prozessorientierte Diagnose und adaptive, alltagsintegrierte Förderung der Early Literacy Kompetenzen mit der EuleApp®. *Sprachförderung und Sprachtherapie*, 2, 58-67.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Bindung und Sprache – Erste Ergebnisse einer Querschnittstudie zum Zusammenhang von Bindungsrepräsentationen und sprachlichen Fähigkeiten von Kindern im Vorschulalter

Mareike Kriener-Neumann¹, Tanja Jungmann²

¹ Universität Rostock, ISER, Rostock, Deutschland; ² C.v.O. Universität Oldenburg, Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik, Oldenburg, Deutschland

Inhalt

Hintergrund: Die Eltern-Kind-Bindung wird als eine zentrale Voraussetzung für eine positive Gesamtentwicklung des Kindes betrachtet. Je nachdem, wie feinfühlig und prompt Eltern auf die Bedürfnisse ihrer Kinder reagieren, entwickelt sich beim Kind eine der vier Bindungsrepräsentationen: sicher (B), unsicher-vermeidend (A), unsicher-ambivalent (C) und desorganisiert (D) (Ahnert, 2019; Ainsworth, 2019). Die emotional-sozialen Kompetenzen werden entscheidend von den individuellen Bindungserfahrungen geprägt (Borg-Laufs et al., 2021). Internationale Studien konnten zudem positive Zusammenhänge zwischen der Bindungsrepräsentation und den sprachlichen Kompetenzen der Kinder feststellen (z.B. Assous et al., 2018; Teufl et al., 2020).

Fragestellung: Es wurde untersucht, ob die Zusammenhänge zwischen den Entwicklungsbereichen repliziert werden können und sich Unterschiede in den sprachlichen Kompetenzen in Abhängigkeit von den Bindungsrepräsentationen der Kinder nachweisen lassen.

Methode: In der vorliegenden Querschnittstudie wurden die Bindungsrepräsentationen von N = 37 Kindern (5;0 bis 5;11 Jahre) mit dem Geschichtenergänzungsverfahren zur Bindung 5- bis 8-jähriger Kinder (GEV-B, Gloger-Tippelt & König, 2016) erhoben. Die sprachlichen Fähigkeiten wurden mit dem Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter von 3 bis 5 Jahren (SET 3-5, Petermann et al., 2016) erfasst.

Ergebnisse: Es besteht ein signifikanter Zusammenhang zwischen den Bindungsrepräsentationen und den Leistungen im Untertest 8 *Pluralbildung* sowie im Untertest 9 *Handlungssequenzen spielen* (UT 8: $r_s = .49$, $p = .002$; UT 9: $r_s = .53$, $p = .001$). Sicher gebundene Kinder (Bindungstyp B) schneiden zudem in 11 von 12 Untertests des SET 3-5 besser ab als unsicher gebundene Kinder (Bindungstypen A, C, D). Im Untertest 8 ($U = 76.500$, $Z = -2.917$, $p = .004$) und 9 ($U = 66.500$, $Z = -3.202$, $p = .001$) sind die Unterschiede zwischen den Gruppen signifikant mit starkem Effekt.

Diskussion und Interpretation: Die Ergebnisse werden in den theoretischen Hintergrund und den Stand der Forschung zu Zusammenhängen zwischen sprachlicher und emotional-sozialer Entwicklung eingeordnet. Implikationen für die Praxis bindungsgeleiteter Interventionen werden abgeleitet.

Referenzen

- [1] Ahnert, L. (2019). Bindung und Bonding: Konzepte früher Bindungsentwicklung. In: L. Ahnert (Hrsg.), *Frühe Bindung. Entstehung und Entwicklung* (4. Aufl.) (S. 63–81). München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- [2] Assous, A., Borghini, A., Levi-Rueff, M., Rittori, G., Rousselot-Pailley, B., Gosme, C., Zigante, F., Golse, B., Falissard, B. & Robel, L. (2018). Children with mixed developmental language disorder have more insecure patterns of attachment. *BMC psychology*, 6 (1), 1–9.
- [3] Ainsworth, M. D. S. (2020). Mutter-Kind-Bindungsmuster: Vorausgegangene Ereignisse und ihre Auswirkungen auf die Entwicklung (1985). In: K. E. Grossmann, K. Grossmann, J. Bowlby & M. D. S. Ainsworth (Hrsg.), *Bindung und menschliche Entwicklung. John Bowlby, Mary Ainsworth und die Grundlagen der Bindungstheorie* (6. Aufl.) (S. 317–340). Stuttgart: Klett-Cotta.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

- [4] Borg-Laufs, M., Breithaupt-Peters, M. & Jankowski, E. (2021). *Bindung und Bindungsstörungen. Mit E-Book inside und Arbeitsmaterial*. Weinheim, Basel: Beltz.
- [5] Gloger-Tippelt, G. & König, L. (2016). *Bindung in der mittleren Kindheit. Das Geschichtenergänzungsverfahren zur Bindung 5- bis 8-jähriger Kinder (GEV-B)* (2., überarb. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- [6] Petermann, F., Rißling, J.-K. & Melzer, J. (2016). *SET 3-5. Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter zwischen 3 und 5 Jahren*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- [7] Teufl, L., Deichmann, F., Supper, B. & Ahnert, L. (2020). How fathers' attachment security and education contribute to early child language skills above and beyond mothers: parent-child conversation under scrutiny. *Attachment & Human Development*, 22 (1), 71-84 <https://doi.org/10.1080/14616734.2019.1589063>.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Der Einsatz von Translanguaging in der Sprachheilpädagogik aus Schüler*innensicht. Eine qualitative Interventionsstudie zur Perspektive von Schüler*innen auf den Einsatz von Translanguaging im Unterricht an einem SBBZ mit Förderschwerpunkt Sprache

Rosalie Kronberger

Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Ludwigsburg, Deutschland

Inhalt

Kinder und Jugendliche in jedem Alter bringen Kompetenzen in vielen verschiedenen Sprachen mit in deutsche Bildungsinstitutionen. Diese sprachlichen Fähigkeiten in der Schule zu berücksichtigen, ist ein Ziel des Translanguaging-Ansatzes. Translanguaging ist ein didaktisches Konzept, das die mehrsprachige Realität und Vielfalt im Klassenzimmer aufgreift und mit in den Unterricht einbezieht, um allen Schüler*innen zu ermöglichen, ihr gesamtes sprachliches Repertoire zum Lernen zu nutzen (vgl. Gantefort/Maahs 2020, S. 3 ff.).

Der Fokus der im Vortrag vorgestellten qualitativen Studieliegt auf der Perspektive der Schüler*innen zum Einbezug von Mehrsprachigkeit in den Unterricht durch den Translanguaging-Ansatz. Dabei wird der Frage nachgegangen, welche Besonderheiten sowie Chancen und mögliche Hürden sich bei der Umsetzung im Kontext des Förderschwerpunkts Sprache auftun und die Potentiale des Ansatzes für die Sprachheilpädagogik werden diskutiert. Für die vorliegende Studie wurde eine dreiwöchige Intervention in einer dritten Klasse eines Sonderpädagogischen Bildungs- und Beratungszentrums (SBBZ) mit Förderschwerpunkt Sprache durchgeführt, bei der im Unterricht Translanguaging verwendet wurde. Im Anschluss daran wurde das Projekt mit den Schüler*innen gemeinsam in einem Gruppengespräch reflektiert. Um die individuelle Perspektive der Lernenden auf die Intervention möglichst umfangreich zu erfassen, wurden danach in Einzelgesprächen halbstandardisierte Leitfaden-Interviews durchgeführt, bei denen die ein- und mehrsprachigen Schüler*innen über ihre Eindrücke, Erfahrungen und Haltungen sprechen konnten. Für die Auswertung wurden qualitative Inhaltsanalysen durchgeführt.

Referenzen

- [1] Chaika, O., 2023, 'Translanguaging in multilingual classrooms: a case study analysis.', *Philological Review*, 1, S. 127-135, online unter: https://www.researchgate.net/publication/371589738_Translanguaging_in_multilingual_classrooms_a_case_study_analysis (letzter Abruf: 28.10.2023).
- [2] Gantefort, C., Maahs, I.-M. 2020, 'Translanguaging. Mehrsprachige Kompetenzen von Lernenden im Unterricht aktivieren und wertschätzen.', *Pro DaZ an der Universität Duisburg-Essen*, S. 1-12, online unter: https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/gantefort_maahs_translanguaging.pdf (letzter Abruf: 30.10.23).
- [3] Panagiotopoulou, P. 2016, 'Mehrsprachigkeit in der Kindheit. Perspektiven für die frühpädagogische Praxis.', München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- [4] Schmidt, M. 2021, 'Sprachtherapie mit mehrsprachigen Kindern. 2., aktualisierte Auflage.', München: Ernst Reinhardt Verlag.
- [5] Wawire, B. A., Barnes-Story, A., 2023, 'Translanguaging for multiliteracy development: pedagogical approaches for classroom practitioners.', *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 26:2, S. 173-188, online unter: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13670050.2022.2094702?scroll=top&needAccess=true> (letzter Abruf: 28.10.2023).



Frühe autismusspezifische logopädische Kommunikationsförderung – Ergebnisse des Forschungs- und Entwicklungsprojektes FALKE

Andreas Eckert, Wolfgang G. Braun, Patricia Lötscher

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich, Institut für Sprache und Kommunikation, Zürich, Schweiz

Inhalt

Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt FALKE folgt einer doppelten Zielsetzung. In einem ersten Schritt strebt es an, evidenzbasierte Ansätze therapeutischer Förderung im frühen Kindesalter bei Autismus hinsichtlich ihrer Praxisrelevanz für die frühe Sprachtherapie (bis 5 Jahre) zu überprüfen. In einem zweiten Schritt steht die Entwicklung autismusspezifischer Instrumente für die Förderdiagnostik und Therapieplanung in der Sprachtherapie im Vordergrund.

In der ersten Projektphase fand eine Analyse aktueller Fachliteratur zu frühen autismusspezifischen Therapieansätzen statt. Aufgrund der strukturellen Nähe zur Durchführung der Sprachtherapie wurden zentrale Elemente des evidenzbasierten Therapieprogramms A-FFIP (Autismusspezifische Therapie im Vorschulalter) folgend auf den Kontext der Sprachtherapie übertragen, in ihrer Anwendbarkeit erprobt und evaluiert sowie um sprachtherapeutische Aspekte ergänzt. Die Erprobung erfolgte im Kontext der Therapie-Lehr-Praxis der Hochschule für Heilpädagogik Zürich, in der insgesamt acht Kinder mit Autismus im Alter von 3-4 Jahren über einen Zeitraum von sechs bis zehn Monaten begleitet wurden. Anhand von qualitativen Fokusgruppeninterviews wurden die in der Therapieplanung und -durchführung gewonnenen Erfahrungen ausgewertet. Die gewonnenen Erkenntnisse dienen der fortlaufenden Entwicklung ergänzender Instrumente einer autismusspezifischen Förderdiagnostik und Therapieplanung in der Sprachtherapie.

Aus den Fokusgruppeninterviews lassen sich zahlreiche autismusspezifische Charakteristika und Herausforderungen einer frühen Sprachtherapie bei Autismus ablesen, die der differenzierten Planung der Kommunikationsförderung einen besonderen Stellenwert zusprechen. Neben der Auseinandersetzung mit möglichen Besonderheiten in der Wahrnehmung und den Denkprozessen bei Autismus kommt dabei der Betrachtung der Heterogenität des kommunikativen Verhaltens eine besondere Bedeutung zu. Vorläuferfertigkeiten der verbalen und nonverbalen Kommunikation treten vielfach in den Vordergrund und sollten in der Therapieplanung in der frühen Sprachtherapie bei Autismus eine besondere Aufmerksamkeit erhalten sowie mit klassisch sprachtherapeutischen Fördererelemente zusammengeführt werden.

Die gewonnenen Ergebnisse der Therapiestudie sowie die im Kontext des Projektes entwickelten Tools können für Sprachtherapeut:innen eine praxisnahe Orientierung für die therapeutische Arbeit mit jungen Kindern mit Autismus bieten und einen wichtigen Beitrag zur Integration im Kontext von Kita und Kindergarten leisten.

Referenzen



- [1] AWMF (2021). Autismus-Spektrum-Störungen im Kindes-, Jugend und Erwachsenenalter, Teil 2: Therapie. Interdisziplinäre S3-Leitlinie der DGKJP und der DGPPN sowie der beteiligten Fachgesellschaften, Berufsverbände und Patientenorganisationen. <https://www.awmf.org/leitlinien/detail/ll/028-047.html> (abgerufen am 10.09.2023)
- [2] Lindmeier, C., Sallat, S. & Ehrenberg, K. (Hrsg.). *Sprache und Kommunikation bei Autismus*. Stuttgart: Kohlhammer
- [3] Lütolf, M. (2021). Aktuelle Erkenntnisse zum frühen Kindesalter aus wissenschaftlicher Perspektive. In Eckert, A. (Hrsg.). *Autismus in Kindheit und Jugend. Grundlagen, Praxis und Perspektiven der Begleitung und Förderung in der Schweiz*. Bern: SZH, 53 - 66.
- [4] Sodogé, A. & Eckert, A. (2021). Qualitätsmerkmale und professionelle Kompetenzen in der Sprachtherapie bei Kindern und Jugendlichen im Autismus-Spektrum. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, Heft 3, 135-145.
- [5] Teufel, K., Wilker, C., Valerian, J. & Freitag, C. (2017). *A-FFIP - Autismusspezifische Therapie im Vorschulalter*. Berlin, Heidelberg: Springer.



Brücken bauen durch den Einbezug von Selbstkonzepten – Einblicke in die Pragmatik-Förderung mehrsprachiger Kinder und Jugendlicher

Maria Busch, Luca Plachy, Matthias Ballod, Stephan Sallat

Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle, Deutschland

Inhalt

Sowohl die Entwicklung von Kompetenzen als auch die Motivation innerhalb sprachlicher Lernprozesse wird bei Kindern und Erwachsenen von Selbstkonzepten beeinflusst (Mercer, 2011). Selbstkonzepte umfassen Selbstbeschreibungen und -bewertungen der eigenen Kompetenzen, Eigenschaften, Vorlieben und Schwierigkeiten (Hellmich & Günther, 2011). Auch in sprachheilpädagogischer Forschung und Praxis finden die subjektiven Perspektiven von Kindern und Jugendlichen wachsende Aufmerksamkeit (Opitz & Neumann, 2019; Theisel et al., 2021). Deren Einbezug bietet Potential, Brücken zu mehr Partizipation in und durch Sprachförderung und -therapie zu ermöglichen. Das Projekt MehrSelbst befasst sich mit den Fragestellungen, wie mehrsprachige Kinder und Jugendliche ihre eigenen pragmatisch-kommunikativen Kompetenzen beschreiben und bewerten und wie diese Perspektiven erfasst und in Sprachlicher Bildung, Sprachförderung und –therapie einbezogen werden können. Während sich die Beurteilung der pragmatisch-kommunikativen Kompetenzen mehrsprachiger Kinder und Jugendlicher in Deutschland meist auf Tests, Beobachtungen und Interviews in Deutsch als Zielsprache (DaZ) konzentriert, werden die Herkunftssprachen und damit Charakteristika und Ressourcen der Mehrsprachigkeit noch nicht ausreichend berücksichtigt (Heller, 2019).

Mehrsprachige Kinder und Jugendliche haben in ihrer Herkunftssprache bereits komplexe pragmatisch-kommunikative Kompetenzen entwickelt, die soziopragmatische und pragmlinguistische Komponenten beinhalten (Félix-Brasfelder, 2021). In Anerkennung dieser Ressourcen in der mehrsprachigen Sprachentwicklung erweitert das Forschungsprojekt MehrSelbst die Erfassung der pragmatisch-kommunikativen Kompetenzen und pädagogischen Interventionen um die Herkunftssprache der Kinder und Jugendlichen. Daher umfasst diese explorative, qualitative Studie neben Interviews mit den Kindern selbst und ihren pädagogischen und familiären Bezugspersonen zu ihren Kompetenzen in DaZ auch die Kompetenzen der Herkunftssprache. Die Stichprobe umfasst Kinder der Klassen 1, 4, 5 und 9, im Alter von sieben bis fünfzehn Jahren.

Die Ergebnisse dienen als Grundlage für die Entwicklung von Förderbausteinen pragmatisch-kommunikativer Kompetenzen, die für Sprachliche Bildung und Sprachförderung in formalen, informellen und nicht-formalen Bildungssettings angewendet und evaluiert werden können.

Referenzen

- [1] Mercer, S. 2011. "Language learner self-concept: Complexity, continuity and change". *System*, 39(3), 335–346. <https://doi.org/10.1016/j.system.2011.07.006>
- [2] Hellmich, F.; Günther, F. 2011. Entwicklung von Selbstkonzepten bei Kindern im Grundschulalter - ein Überblick. In F. Hellmich (Hrsg.), *Selbstkonzepte im Grundschulalter: Modelle, empirische Ergebnisse, pädagogische Konsequenzen*. S. 19–39. Stuttgart: Kohlhammer.
- [3] Opitz, M.; Neumann, S. 2019. "Selbsteinschätzung der kommunikativen Partizipation von Grundschulkindern mit (S)SES*. Erste Daten anhand des ‚Fragebogens zur Beteiligung an Alltagskommunikation‘ (FBA 6-10)". *Forschung Sprache*, (2), 37–52.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

- [4] Theisel, A., Glück, C. W. & Spreer, M. 2018. "Fachbeitrag: Soziale Integration sowie sprach- und schulleistungsbezogenes Fähigkeitenselbstkonzept von Kindern mit Sprachbeeinträchtigungen im Verlaufe der Grundschulzeit." *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, (0), 1-20. <https://doi.org/10.2378/vhn2021.art33d>
- [5] Heller, V. 2019. Pragmatik. In S. Jeuk & J. Settinieri (Eds.), *DaZ-Handbücher: Band 2. Sprachdiagnostik Deutsch als Zweitsprache: Ein Handbuch* (pp. 353-385). Berlin: De Gruyter.
- [6] Félix-Brasdefer, J. 2021. Pragmatic competence and speech-act research in second language pragmatics. In J. C. Félix-Brasdefer & R. L. Shively (Eds.), *Trends in linguistics: volume 356. New directions in second language pragmatics* (pp. 11-26). Berlin/Boston: De Gruyter Mouton.



Sprachförderkompetenzen im Universitätsklassenzimmer weiterentwickeln – Evaluation einer Professionalisierungsmaßnahme

Katharina Rademacher, Anja Starke

Universität Bremen, FB 12: Erziehungs- und Bildungswissenschaften, Inklusive Pädagogik - Schwerpunkt Sprache, Bremen, Deutschland

Inhalt

Die Entwicklung von professionellen Handlungskompetenzen wie der Sprachförderkompetenz bedarf neben der theoretischen Wissensvermittlung auch praktischer Erprobung und fortwährender Reflexion [1]. Die Reflexionskompetenz gilt dabei als übergeordneter Einflussfaktor auf das professionelle Lehrkrafthandeln. Die bisher überwiegend unbefriedigenden Effekte vieler sprachförderbezogenen Professionalisierungsmaßnahmen werden darauf zurückgeführt, dass das vermittelte Wissen kaum praktisch erprobt und damit auch nicht in die Berufspraxis übertragen werden konnten. Zyklisch angelegte Lehrkonzepte bergen den Vorteil, Theorie und Praxis iterativ mit theoretischem Input, praktischer Erprobung und theoriegeleiteter Reflexion zu verschränken [2]. Dieser Zyklus wird durch theoriegeleitete Adaption der Lehr-Lernsituation, einer weiteren Praxisphase und erneuter Reflexion wiederholt. Die Fähigkeiten zur praxisbezogenen Reflexion müssen dabei systematisch gefördert werden, um ihr volles Potenzial zu entfalten. Universitätsklassenzimmer eignen sich hierfür besonders, da dort im geschützten und komplexitätsreduzierten Setting erste praktische Erprobungen stattfinden und videobasiert reflektiert werden können [3]. Bislang fehlt es allerdings an evaluierten Seminarkonzepten, mithilfe derer Lehramtsstudierende Sprachförderkompetenzen systematisch und reflexiv weiterentwickeln können.

Ziel des Forschungsprojekts ist die Entwicklung und Evaluation eines Seminarkonzepts, mithilfe dessen Lehramtsstudierende im Fach Inklusive Pädagogik ihre Reflexions- und Sprachförderkompetenzen durch die theoriebasierte Konzeption von Lehr-Lernsituationen, praktische Erprobung im Universitätsklassenzimmer sowie videobasierte Reflexion und Feedback weiterentwickeln können.

Mithilfe eines Online-Fragebogens wurden die Reflexionskompetenzen [4] und die Sprachförderkompetenzen auf den Kompetenzebenen Wissen und Können (Fragebogen SprachKoPF; [5]) der Studierenden ($n = 15$) im Prä-Post-Design erfasst. Nach dem Anschauen eines Unterrichtsvideos wurden sie aufgefordert, über die Sprachförderkompetenzen der Lehrkraft schriftlich zu reflektieren. Weiterhin verfassten die Studierenden nach ihren eigenen Praxisphasen jeweils eine schriftliche videobasierte Reflexion. Die Sprachförderkompetenzebene Machen wurde durch inhaltliche Videoanalyse mit Blick auf das Sprachförderhandeln erhoben. Die Ergebnisse wurden anschließend im Mixed-Methods-Design einzelfallorientiert verknüpft.

Im Rahmen des Vortrages werden die zentralen Ergebnisse des Forschungsprojekts präsentiert.

Referenzen

- [1] Beckerle, C., Mackowiak, K., Koch, K., Dapper-Saalfels, T. von, Löffler, C. & Heil, J. (2019). Veränderungen des Sprachförderwissens und -handelns von pädagogischen Fachkräften im Rahmen einer Weiterqualifizierung. *Frühe Bildung*, 8(4), 187-193. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000443>
- [2] Kalinowski, E., Gronostay, A. & Vock, M. (2019). Effective Professional Development for Teachers to Foster Students' Academic Language Proficiency Across the Curriculum: A Systematic Review. *AERA Open*, 5, 1-23.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

- [3] Rehfeldt, D., Klempin, C., Brämer, M., Seibert, D., Rogge, I., Lücke, M., Sambanis, M., Nordmeier, V. & Köster, H. (2020). Empirische Forschung in Lehr-Lern-Labor-Seminaren – Ein Systematic Review zu Wirkungen des Lehrformats. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 34(3-4), 149–169. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000270>
- [4] Hoge, K., Elstrodt-Wefing, N., Feldmeier, M. D. & Starke, A. (2021). Reflexion der Lehrkraftsprache im sonderpädagogischen Unterricht mit dem Förderschwerpunkt Sprache. *Forschung Sprache*, 9(2), 48–56.
- [5] Thoma, D. & Tracy, R. (2014). *SprachKoPF-Online v072: Instrument zur standardisierten Erhebung der Sprachförderkompetenz pädagogischer Fachkräfte*. MAZEM.



Entwicklung und Evidenz des RESAN Rechtschreibfördermaterials

Anke Sagert

Universität Greifswald, Lehrstuhl für Sonderpädagogik und Inklusion, Greifswald, Deutschland

Inhalt

Mehrere Studien zeigen, dass es im deutschen Schulsystem erhöhten Handlungsbedarf hinsichtlich der Entwicklung schriftsprachlicher Kompetenzen gibt. So legte die aktuelle IQB-Bildungstrend Studie (Stanat et al., 2022) dar, dass sich die Rechtschreibkompetenz im Vergleich zu einer ähnlichen Studie aus dem Jahr 2016, negativ entwickelt (Stanat et al., 2017, 2022). Es sollte eine zentrale Aufgabe im Unterrichts- und Schulgeschehen sein, die betroffenen Schüler effektiv und zielgerichtet zu unterstützen (Sagert, 2022). Um den beschriebenen Entwicklungsprozess entgegenzusteuern wurde das RESAN Rechtschreibfördermaterial (Rechtschreibung sicher anwenden) für Schüler*innen mit unterdurchschnittlichen Leistungen in der deutschen Schriftsprache konzipiert. Es zielt darauf ab, ein systematisches, entwicklungslogisches und individualisiertes Rechtschreibfördermaterial zur Verfügung zu stellen, welches als evidenz- und theoriebasiertes Material im inklusiven Unterricht Einsatz finden soll (Sagert, 2022). Die Evidenzstudie, in der geprüft wurde, ob das RESAN Rechtschreibfördermaterial in der Arbeit mit Schüler*innen zu einer Verbesserung der Rechtschreibkompetenz führt, erfolgt in den Jahren 2020 bis 2023 im Prä-Post-Follow-up Design mit integrierten Curriculum-basierten Messverfahren (CBM) im A-B Verfahren, als kontrollierte Einzelfallstudien. Die Stichprobe besteht aus 432 Probanden der Klassenstufe 5. Aus dieser wurden 163 Schüler für die Experimentalgruppe ermittelt und es konnten 65 Lernende der Kontrollgruppe und 98 Lernende der Interventionsgruppe, im randomisierten Verfahren, zugeordnet werden.

Der Prä-Post-Vergleich mittels Mann-Whitney U-Test (für unabhängige Gruppen und nichtparametrische Daten, Signifikanzniveau 0,05) zeigte einen hochsignifikanten Unterschied zwischen der Interventions- und Kontrollgruppe hinsichtlich der Erhöhung der rechtschreiblichen Fertigkeiten ($p < 0.01$), was darauf hinweist, dass die Lernenden der Interventionsgruppe einen deutlich höheren Lernzuwachs haben, als Lernende der Kontrollgruppe. Die Leistungssteigerungen zeigten sich auch zwischen Prätest und Follow-up-Testung ($p > 0.01$). Der Effekt der Lernverlaufsmessung soll mit Hilfe des Überlappungsmaßes Tau-U ermittelt werden und erfolgt zum nächstmöglichen Zeitpunkt.

Referenzen

[1]

Sagert, A. (2022). Individuelle Rechtschreibförderung unter Anwendung des RESAN-Rechtschreibfördermaterials. In: Blumenthal, Y., Blumenthal, S. & Mahlau, K. (Hrsg.) (2022). *Kinder mit Lern- und emotional-sozialen Entwicklungsauffälligkeiten in der Schule. Diagnostik - Prävention - Förderung*. Stuttgart: Kohlhammer.

Stanat, P., Schipolowski, S., Schneider, R., Sachse, K. A., Weirich, S., & Henschel, S. (2022). *IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*. Waxmann.

Stanat, P., Schipolowski, S., Rjosk, C., Weirich, S., & Haag, N. (2017). *IQB-Bildungstrend 2016. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich*. Waxmann.



Adaptives dialogisches Lesen mit mehrsprachigen Kindern zur Förderung des Grammatikerwerbs

Alena Töpke, Rebecca Stein, Christiane Miosga, Claudia Müller-Brauers, Hannah Quidsinski

Leibniz Universität Hannover, Institut für Sonderpädagogik, Hannover, Deutschland

Inhalt

In Teams von deutschen Kindertageseinrichtungen findet sich nur selten heil- oder sonderpädagogische Expertise (Kißgen et al., 2021^[1]), weswegen bei Kitas eine hohe Nachfrage Das Dialogische Lesen (DL) von Bilderbüchern gilt als Antriebsfeder der kindlichen Literalitätsentwicklung. Welches Potential das DL für den Grammatikerwerb in der Erst- und Zweitsprache hat, ist bislang jedoch kaum erforscht worden. Aus den Ergebnissen der Litkey-Studie (von Lehmden et al., 2022) lässt sich einerseits ableiten, dass für das grammatische Lernen beim DL der vom Buch ausgehende sprachliche Input eine besondere Rolle spielt und inputoptimierte Bilderbücher diesbezüglich ein besonderes Potential aufweisen (Müller-Brauers et al., 2017). Andererseits ist auch die adaptive Gestaltung der Vorlesesituation und die damit verbundenen wechselseitigen Abstimmungsprozesse zwischen Kind, erwachsener Interaktionsperson (eIP) und Medium, deren Qualität für sprachliche Lernprozesse als entscheidend eingeschätzt werden können werden, zu berücksichtigen (Hildebrandt et al., 2016; Miosga et al., submitted; Miosga, 2020; Tomasello & Moll, 2010).

In dem vom BMBF geförderten Projekt ADIL (*Adaptives dialogisches Lesen an unterschiedlichen Lernorten. Unterstützung des Grammatikerwerbs mehrsprachiger Kinder durch unterschiedlich sprachlich strukturierte Kinderbücher*; Projektlaufzeit 10/22 bis 09/26) wird daher untersucht, wie DL mit inputoptimierten und nicht inputoptimierten Bilderbüchern zur Grammatikförderung von mehrsprachigen Vor- und Grundschulkindern adaptiv in der Vorlesesituation Kind, eIP und Medium umgesetzt werden kann.

Dazu werden 50 Studierende der Sonderpädagogik im adaptiven dialogischen Lesen mit input- und nicht inputoptimierten Bilderbüchern zur Grammatikförderung von mehrsprachigen Kindern im Alter von vier Jahren bis Ende zweiter Klasse geschult und die Umsetzung des adaptiven DL in der Praxis evaluiert. Als Analysetool, das hier näher vorgestellt und auf Daten der ersten Kohorte exemplarisch angewendet wird, wurde in einem Teilprojekt ein Beobachtungsraster entwickelt, mit dem grammatische Anregungen in der Vorleseinteraktion und die dabei stattfindenden adaptiven Abstimmungsprozesse zwischen Kind, eIP und Medium erfasst werden können. Die Ergebnisse unterstreichen die Relevanz einer mediendidaktischen und gesprächsanalytischen Perspektive zur weiteren Beforschung der oben genannten Fragestellung.

Referenzen

- [1] Hildebrandt, F., Scheidt, A., Hildebrandt, A., Dreier, A., & Hedervari-Heller, E. (2016). Sustained shared thinking als Interaktionsformat und das Sprachverhalten von Kindern. *Frühe Bildung*, 5(2), 1-9
- [2] Miosga, C., Müller-Brauers, C., Stein, R., Töpke, A. & Herz, C. (submitted). Dialogisches Lesen adaptiv und digital. Narrative Lerngelegenheiten in Medium und Interaktion. *Sprachlich-literarisches Lernen und Deutschdidaktik*
- [3] Miosga, C. (2020). Cognitively activating and emotionally attuning interactions: their relevance for language and literacy learning and teaching with digital media. In K. J. Rohlfing & C. Müller-Brauers (Eds.), *International perspectives on digital media and early literacy: the impact of digital devices on learning, language acquisition and social interaction* (pp. 27-49). Routledge.
- [4] Müller-Brauers, C., Stark, L., von Lehmden, F. (2017): Einpassung literater Strukturen. Wie Kinder den Input aus Vorlesesituationen produktiv nutzen. In: *Frühe Bildung* 6 (4), S. 199-206.
DOI: <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000346>



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

-
- [5] Tomasello, M. & Moll, H. (2010). The Gap is Social: Human Shared Intentionality and Culture. In P. M. Kappeler & J. Silk (Hrsg.), *Mind the Gap: Tracing the Origins of Human Universals* (S. 331-349). Scholars Portal. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-642-02725-3_16
- [6] Von Lehmden, F., Müller-Brauers, C., Belke, E. (2022). Grammatikförderung mit den Litkey-Bilderbüchern. *Das Handbuch für Kita und Grundschule*. Schneider Verlag Hohengehren.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Systematisierung des diagnostischen Prozesses bei der Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs Sprache

Jennifer Wächter¹, Miriam Abel², Kristina Jonas², Prisca Stenneken¹

¹ Universität zu Köln, Pädagogik und Therapie bei Sprach- und Sprechstörungen, Köln, Deutschland; ² Universität zu Köln, Pädagogik und Didaktik bei Menschen mit Beeinträchtigungen der Sprache und Kommunikation, Köln, Deutschland

Inhalt

Das Vorliegen eines sonderpädagogischen Förderbedarfs im Bereich Sprache ist momentan nicht einheitlich definiert. Wünschenswert wären stärker übereinstimmende Kriterien, die den diagnostischen Prozess systematisieren und die Feststellung erleichtern. Eine vergleichbare und zuverlässige Diagnostik ist zudem die Voraussetzung für Chancengleichheit. Für den Förderschwerpunkt Sprache wurde in einem Teilprojekt des Projektes StaFF (Standards zur Feststellung sonderpädagogischer Förderbedarfe, Projektleitung: Alfred Schabmann, Universität zu Köln) ein standardisiertes Vorgehen erarbeitet, um eine strukturierte Zuweisung zu ermöglichen. Ein weiterer Schwerpunkt lag auf dem Gelingen einer multiprofessionellen Kooperation der beteiligten Fachpersonen.

Als Kriterien für die Zuschreibung des Förderschwerpunktes Sprache gelten: 1. Es bestehen erhebliche und umfassende Beeinträchtigungen in der altersgemäßen Entwicklung sprachsystematischer und/oder kommunikativer Fähigkeiten, sodass 2. der schulische Lernerfolg – auch bei Einsatz außerschulischer Maßnahmen – gefährdet ist. Tatsächlich werden Sprachauffälligkeiten häufig schon vor der Einschulung festgestellt. Die vorgeschlagenen Standards sehen hierzu ein zwei-schrittiges Vorgehen vor: Zunächst erfolgt ein Screening sprachsystematischer sowie kommunikativer Fähigkeiten bei der Schuleingangsuntersuchung. Bei Auffälligkeiten werden nach Bedarf außerschulisch-therapeutische bzw. präventiv-vorschulische Maßnahmen eingeleitet, deren Wirksamkeit anschließend evaluiert wird. Bei ausbleibendem Erfolg wird das Feststellungsverfahren eingeleitet. Hier werden standardisierte Verfahren zur Erfassung sprachlich-kommunikativer Fähigkeiten eingesetzt, deren Ergebnisse nachfolgend im Kontext der Förderdiagnostik reanalysiert und qualitativ ausgewertet werden. Nach dem ersten Schulbesuchsjahr findet eine formale Überprüfung der Zuschreibung statt. Hierbei wird sowohl der tatsächliche schulische Lernerfolg als auch der sonderpädagogische Förderbedarf bewertet.

Insbesondere im Bereich Sprache ist im diagnostischen Prozess die multiprofessionelle Kooperation mit außerschulischen Fachkräften (z.B. sprachtherapierende Fachpersonen, Sprachförderkräfte) unerlässlich. Um mögliche Beeinträchtigungen im Spracherwerb umfassend einschätzen zu können, zur Evaluation erfolgter Maßnahmen, der Erweiterung der fachlichen Expertise und der Erschließung von Synergieeffekten, wird im Rahmen des Projekts der Austausch mittels eines formalisierten Kommunikationsbogens vorgeschlagen. Dieser sollte Items wie die Vorstellung der Fachkraft, anamnestische Daten, durchgeführte Diagnostikverfahren, die Definition der festgestellten Sprachauffälligkeit, mögliche Auswirkungen auf das schulische Lernen, geplante Maßnahmen und Therapieziele enthalten.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

Digitale Prozessdiagnostik mit der EuLeApp© und adaptive Förderung der frühen Erzähl- und Lesekompetenzen mit der Förderlandkarte „Die EuLe-Insel“

Melike Yumus¹, Sarah-Theres Wandel¹, Lea Fichtmüller¹, Tabea Testa¹, Christina Stuhr², Marlene Meindl², Tanja Jungmann¹

¹ Carl von Ossietzky Universität Oldenburg Institut für Sonder- und Rehabilitationspädagogik, Oldenburg, Deutschland; ² Universität Rostock, ISER, Rostock, Deutschland

Inhalt

Im Rahmen des BMBF-geförderten Verbundprojektes EuLe-F wurde das Verfahren EuLe 4-5 (Meindl & Jungmann, 2019) digitalisiert und zur EuLeApp©, einem prozessdiagnostischen Instrument der Erzähl- und Lesekompetenzen im Übergang vom Kindergarten in die Grundschule, weiterentwickelt (Meindl et al., 2022). Darauf aufbauend wurden Fördermöglichkeiten für die Bereiche Erzählfähigkeiten, Schriftwissen, Wortbewusstheit, Schriftbewusstheit, phonologische Bewusstheit und Buchstabenkenntnis konzipiert und in eine motivierende Rahmenhandlung (Förderlandkarte „EuLe-Insel“ und Handpuppe Eulalie) eingebettet. Jedem Landschaftsbereich der Förderlandkarte, den die Kinder gemeinsam mit der Handpuppe Eulalie entdecken können, sind zahlreiche Impulse und Spiele zur Gestaltung einer literacyförderlichen Lernumgebung in der Kindertageseinrichtung und des literacyförderlichen Alltags zugeordnet. Die Spiele sind adaptierbar an die mit der EuLeApp© ermittelten Lernausgangslagen sowie spezifische Förderbedarfe der Kinder (Campbell, Kennedy & Milbourne, 2012). Projektziel war die Verbesserung der diagnosegeleiteten, evidenzbasierten Literacyförderung im Elementar- und Primarbereich, insbesondere für Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen und einem vorliegenden LRS-Risiko (Stuhr et al., 2023).

Im Rahmen dieses Workshops wird ein Einblick in die digitalisierte, adaptive Prozessdiagnostik mit der EuLeApp© und die anschließende Umsetzung der alltagsintegrierten Förderung mit der Förderlandkarte, der Förderschatzkiste und der Handpuppe Eulalie gegeben, die sich an den ermittelten Early Literacy-Profilen und damit an den Lernausgangslagen der Kinder orientiert. Im Rahmen kollegialer Fallinterventionen werden anhand von drei Fallbeispielen aus dem EuLe-F Projekt Möglichkeiten der Adaption von Impulsen und Spielideen erarbeitet, die es auch Kindern mit einer Beeinträchtigung ermöglichen an den spielerischen Literacyaktivitäten gemäß des Universal Design for Learning (UDL) teilzuhaben. Diese Adaptionen können sich auf die Gestaltung der Umwelt, der Spielaktivität, des Materials oder der Anleitung beziehen. Bei einigen Kindern kann auch eine direkte Unterstützung bei der Spielaktivität notwendig sein.

Die Einsatzmöglichkeiten der EuLeApp© und der Fördermaterialien werden im Plenum vor dem Hintergrund der praktischen Expertise der Workshopteilnehmer*innen diskutiert und reflektiert.

Referenzen

- [2] Meindl, M. & Jungmann, T. (2019). *EuLe 4-5. Erzähl- und Lesekompetenzen erfassen bei 4- bis 5-jährigen Kindern*. Göttingen: Hogrefe.
- [3] Meindl, M., Stuhr, C., Nicosia, R. & Jungmann, T. (2022). Adaptive Diagnostik und Förderung der frühen Erzähl- und Lesekompetenzen im Elementar- und Primarbereich mit der EuLeApp©. In M. Spreer, M. Wahl & H. Beek (Hrsg.), *Sprachentwicklung im Dialog: Digitalität – Kommunikation – Partizipation* (S. 89-95). Idstein: Schulz-Kirchner.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

-
- [4] Stuhr, C., Meindl, M., Testa, T. & Jungmann, T. (2023). Prävention von Lese-Rechtschreibstörungen durch prozessorientierte Diagnose und adaptive, alltagsintegrierte Förderung der Early Literacy Kompetenzen mit der EuLeApp. *Sprachtherapie und Sprachförderung in Schule und Praxis*, 2/2023, 58-67.
- [1] Campbell, P., Kennedy, A. & Milbourne, S. (2012). *Cara's Kit for Toddlers: Creating Adaptations for routines and activities*. Baltimore: Brookes.



35. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik

DigiNet Inklusion – Analyse von Unterstützungsstrukturen für Kindertageseinrichtungen und digitale Toolentwicklung

Claudia Wirts, Laura Schlechte

Universität Leipzig, Pädagogik im Förderschwerpunkt körperlich-motorische Entwicklung, Leipzig, Deutschland

Inhalt

In Teams von deutschen Kindertageseinrichtungen findet sich nur selten heil- oder sonderpädagogische Expertise (Kißgen et al., 2021^[1]), weswegen bei Kitas eine hohe Nachfrage nach Vernetzungs- und Unterstützungspartnern in diesem Bereich besteht, insbesondere Teamberatung und Fachwissensvermittlung sind aus Sicht von Kita-Leitungen in der Praxis noch ungenügend verfügbar (vgl. Wirts, Wertfein & Wölfl, 2018^[2]). Im Rahmen des Projektes „DigiNet Inklusion“ (gefördert vom Sächsischen Wissenschaftsministerium) wird 2024 eine Online-Befragung von Kindertageseinrichtungen in Sachsen zur Analyse regionaler Kooperationsstrukturen und Kooperationsqualität im Themenbereich Inklusion umgesetzt, dabei stehen auch Ressourcen für Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen und mehrsprachig aufwachsende Kinder im Fokus der Studie.

Die Online-Befragung erhebt Daten zu Quantität und Qualität von Kooperationen zwischen Kitas und Unterstützungssystemen, wie z.B. Frühförderung, Fachdiensten, Therapeut*innen oder Beratungsstellen und zu Qualitätsmerkmalen für inklusive Bildung in den Kitas, wie z.B. die fachliche Qualifikationen im Team, Einstellungen zu Inklusion, oder Aufnahmenbereitschaft für Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf. Zentrale Ziele der Untersuchung sind zum einen die Bestandsaufnahme bezüglich verfügbarer Unterstützungsstrukturen und zum anderen eine Analyse der Zusammenhänge zwischen der Verfügbarkeit und Qualität der Vernetzung einer Kita und ihren inklusiven Qualitätsmerkmalen. Forschungsleitende Fragestellungen sind u.a.: Ist die inklusive Struktur- und Orientierungsqualität in Kitas höher, wenn passende Unterstützungsstrukturen vorhanden sind? Welche strukturellen Faktoren begünstigen eine positive Einstellung bei Kita-Teams zur Aufnahme von Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf?

Im Projekt werden zudem digitale Angebote (App/ Internetanwendung) für Kindertageseinrichtungen und Eltern entwickelt, die aber auch für andere Akteure (Lehrkräfte, Beratungsstellen, Kliniken, etc.) nutzbar sein sollen. Die digitalen Tools sollen eine einfache Übersicht über regionale Beratungsangebote bieten und eine niedrigschwellige Kontaktaufnahme mit Unterstützungspartnern ermöglichen.

Im Rahmen des Vortrags sollen, neben ersten Projektergebnissen mit Fokus auf Kinder mit sprachlichem Unterstützungsbedarf, auch die Entwicklung der Tools mit Hilfe eines Design-Based-Research-Ansatzes in Kooperation mit Akteuren vor Ort (Kitas, Unterstützungssystemen, Eltern) dargestellt und ein erster Prototyp einer digitalen "Vernetzungslandkarte" präsentiert werden.

Referenzen

- [1] Kißgen, R., Wirts, C., Limburg, D., Wertfein, M., Franke, S., Wölfl, J., Austermühle, J. (2021). Zur inklusiven Betreuung von Kindern mit (drohender) Behinderung in Kindertageseinrichtungen in Bayern und im Rheinland - ein Studienvergleich. Frühförderung interdisziplinär 40 (2), 64-77.
- [2] Wirts, C., Wertfein, M. & Wölfl, J. (2018). IVO – Eine Studie zur Umsetzung von Inklusion als gemeinsame Aufgabe von Kindertageseinrichtungen und Frühförderung in Bayern. Vernetzungsbericht. IFP-Projektbericht 33/2018. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik. Online verfügbar unter: https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/projektbericht_33_ivo_vernetzung_barrierefrei.pdf



Die Bedeutung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten für schulische Teilhabe

Laura Hüser

Technische Universität Chemnitz, Zentrum für Lehrerbildung, Chemnitz, Deutschland

Inhalt

Die pragmatischen und kommunikativen Fähigkeiten von Kindern stellen eine wichtige Grundlage für die gesellschaftliche Teilhabe dar. Eine entsprechende Gesprächskompetenz ist eine Schlüsselqualifikation für erfolgreiche Lehr- und Lernprozesse und die Partizipation im Unterricht (Becker-Mrotzek & Butterworth, 2021). Studien weisen auf einen negativen Zusammenhang zwischen Beeinträchtigungen der strukturellen Sprachfähigkeiten und der pragmatisch-kommunikativen Fähigkeiten hin. Betroffene Kinder sind im kommunikativen Austausch weniger kooperativ (Bishop et al., 2000). Zudem können sich sprachliche Beeinträchtigungen auf die kommunikative Partizipation, das emotional-soziale Verhalten sowie die sozialen Interaktionen (mit Peers) auswirken (Avemarie, 2016; Helland & Helland, 2017; Janik Blaskova & Gibson, 2021; Mok et al., 2014; Opitz & Neumann, 2019).

Die Posterpräsentation fokussiert die pragmatisch-kommunikativen Fähigkeiten von Kindern mit Förderbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation und betont die Bedeutung dieser Fähigkeiten für die Teilhabe in Unterricht, Unterrichtskommunikation und Alltag. Dies unterstreicht die Relevanz von Interventionen und Strategien zur Verbesserung der Bildungschancen und Bildungserfahrungen betroffener Kinder.

Das entsprechende Dissertationsprojekt untersucht die Entwicklung der pragmatisch-kommunikativen Fähigkeiten von Grundschüler:innen im Kontext einer Längsschnittstudie mit insgesamt vier Datenerhebungszeitpunkten über den Zeitraum von zwei Jahren. Die Erhebung findet in Kooperation mit vier Schulen mit dem Förderschwerpunkt Sprache und Kommunikation in Deutschland statt.

Referenzen

- [1] Avemarie, L. K. (2016). Die sozial-emotionale Entwicklung sprachbehinderter Kinder unter Berücksichtigung des elterlichen Belastungserlebens und der pragmatisch-kommunikativen Kompetenz. Dissertation an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg.
- [2] Becker-Mrotzek, M., & Butterworth, J. (2021). Lehrkräftefortbildungen zu Unterrichtskommunikation und Gesprächskompetenz. Wissenschaftlich erarbeitete Modellfortbildungen und das derzeitige Fortbildungsangebot der Länder. Mercator-Institut für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache.
- [3] Bishop, D. V. M., Chan, J., Adams, C., Hartley, J., & Weir, F. (2000). Conversational responsiveness in specific language impairment: Evidence of disproportionate pragmatic difficulties in a subset of children. *Development and Psychopathology*, 12(2), 177–199. <https://doi.org/10.1017/S0954579400002042>
- [4] Helland, W. A., & Helland, T. (2017). Emotional and behavioural needs in children with specific language impairment and in children with autism spectrum disorder: The importance of pragmatic language impairment. *Research in Developmental Disabilities*, 70, 33–39. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.08.009>
- [5] Janik Blaskova, L., & Gibson, J. L. (2021). Reviewing the link between language abilities and peer relations in children with developmental language disorder: The importance of children's own perspectives. *Autism & Developmental Language Impairments*, 6, 1–18. <https://doi.org/10.1177/23969415211021515>
- [6] Mok, P. L. H., Pickles, A., Durkin, K., & Conti-Ramsden, G. (2014). Longitudinal trajectories of peer relations in children with specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 55(5), 516–527. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12190>
- [7] Opitz, M., & Neumann, S. (2019). Selbsteinschätzung der kommunikativen Partizipation von Grundschulkindern mit (S)SES. Erste Daten anhand des ‚Fragebogens zur Beteiligung an Alltagskommunikation‘ (FBA 6-10). *Forschung Sprache*, 7(2), 37–52.