

Stephan Sallat | Markus Spreer | Christian W. Glück  
(Hrsg.)

## **Sprache professionell fördern**

kompetent † vernetzt † innovativ †

# Sprachheilpädagogik aktuell

Beiträge für Schule, Kindergarten, therapeutische Praxis

Band 1

Herausgeber:

Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e. V.

The logo consists of the lowercase letters 'dgs' in a bold, sans-serif font. The 'd' and 'g' are connected at the bottom, and the 's' follows them.

Stephan Sallat | Markus Spreer | Christian W. Glück  
(Hrsg.)

# Sprache professionell fördern

kompetent ↗ vernetzt ↗ innovativ ↗



Schulz-  
Kirchner  
Verlag

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

**Besuchen Sie uns im Internet: [www.schulz-kirchner.de](http://www.schulz-kirchner.de)**

1. Auflage 2014  
ISBN 978-3-8248-1186-1  
eISBN 978-3-8248-0977-6  
Alle Rechte vorbehalten  
© Schulz-Kirchner Verlag GmbH, 2014  
Mollweg 2, D-65510 Idstein  
Vertretungsberechtigte Geschäftsführer:  
Dr. Ullrich Schulz-Kirchner, Nicole Haberkamm  
Umschlagfoto: Sergey Lavrentev – Fotolia.com  
Druck und Bindung: medienHaus Plump GmbH,  
Rolandsecker Weg 33, 53619 Rheinbreitbach  
Printed in Germany

Die Informationen in diesem Buch sind von den Autorinnen und Autoren und dem Verlag sorgfältig erwogen und geprüft, dennoch kann eine Garantie nicht übernommen werden. Eine Haftung der Autorinnen und Autoren bzw. des Verlages und seiner Beauftragten für Personen-, Sach- und Vermögensschäden ist ausgeschlossen.

Sehr geehrte Leser,

***Sprache professionell fördern*** ist der Anspruch und die Aufgabe von verschiedenen Fachdisziplinen im pädagogischen und medizinisch-therapeutischen Bereich. Die handelnden Personen stehen dabei vor der besonderen Aufgabe, eine natürliche sprachliche Entwicklung der Kinder zu ermöglichen, gleichzeitig sollen sie präventiv wirksam sein, sprachliche Bildungs- und Lernprozesse begleiten und anregen, Risikokinder frühzeitig entdecken und fördern sowie bei anhaltenden Störungen und Problemen therapeutische Interventionen einleiten, die auf einer Differentialdiagnose aufbauend die neuesten wissenschaftlichen Erkenntnisse der Sprachverarbeitungs- und Therapieforschung berücksichtigen.

Die Bemühungen bewegen sich damit im Spannungsfeld von sprachlicher Bildung, sprachlicher Förderung oder Sprachtherapie und sind in unterschiedlichen Altersbereichen wie Kindergarten, Schule, Berufsbildung inhaltlich und strukturell verschieden ausgerichtet und von gesellschaftlichen Rahmenbedingungen beeinflusst.

Die Veränderungen der letzten Jahre, hin zu einem inklusiven Schulsystem, verändern die Arbeit mit sprach- und kommunikationsbeeinträchtigten Kindern in schulischen und vorschulischen Arbeitsfeldern. Unabhängig davon, wo und zu welchem Zeitpunkt Kinder mit sprachlichem Förderbedarf aktuell und zukünftig betreut werden, gilt es, Sprachförderung, Frühdiagnostik, Beratung und ggf. Sprachtherapie professionell sicherzustellen. Dies verlangt kompetente Fachkräfte, die interdisziplinär vernetzt arbeiten und zugleich innovative Ansätze für die pädagogische und therapeutische Praxis sowie für die wissenschaftliche Forschung. Zugleich rückt damit das professionelle Selbstverständnis der Sprachheilpädagogik in den Mittelpunkt.

Wir freuen uns, dass in diesem interdisziplinären Sammelband Wissenschaftler und Praktiker unserem Aufruf gefolgt sind und in ihren Beiträgen das Thema „Sprache professionell fördern“ in den Schwerpunkten Kompetenz, Vernetzung und Innovation beleuchten. Er vereint die Beiträge, die auf dem 31. Bundeskongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik im September 2014 in Leipzig gehalten wurden.

In den Beiträgen finden sich jedoch nicht nur Anregungen für die Sprachheilpädagogik. Vielmehr sind wir der Meinung, dass Fachkräfte aller Disziplinen die im Spannungsfeld von sprachlicher Bildung, sprachlicher Förderung oder Sprachtherapie arbeiten in diesem Buch hilfreiche Informationen und Impulse für ihre Arbeit finden. Professionelles Arbeiten bedeutet, dass sich alle an der Sprachförderung beteiligten Disziplinen austauschen, vernetzen und kooperieren, um die individuell bestmögliche Förderung für ein Kind zu erreichen. Wir hoffen, dass das Buch in diesem Sinne einen nachhaltigen Anstoß bietet.

Wir danken den Autoren für ihre Beiträge. Für redaktionelle Hilfen und sonstige Unterstützung danken wir Nils Cramer, Ute Krause, Anika Butz, Hanna Joachimmeyer, Cornelia Schulze, Gudrun Kellermann sowie der eventlab GmbH in Leipzig und dem Schulz-Kircher Verlag.

Stephan Sallat  
Markus Spreer  
Christian W. Glück

Leipzig, im August 2014

## Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	7
-------------------------	---

### EINFÜHRENDE HAUPTBEITRÄGE

<i>Stephan Sallat, Markus Spreer, Christian W. Glück</i> Sprache professionell fördern: kompetent-vernetzt-innovativ.....	14
<i>Marcus Hasselhorn, Stephan Sallat</i> Sprachförderung zur Prävention von Bildungsmisserfolg .....	28
<i>Julia Siegmüller</i> Forschung und Praxis der Kindersprachtherapie in den letzten 30 Jahren: Annahmen zu Wirkmechanismen der therapeutischen Intervention .....	40

### THEMENBEREICH KOMPETENZ

#### Sprachförderung in der Kita

<i>Susanne van Minnen</i> SAuS - Sprache in Alltag und Spiel kompetent fördern .....	54
<i>Gudrun Hagge</i> IPK - Intensiv-Präventions-Kurse in Schleswig-Holstein im Kreis Rendsburg-Eckernförde.....	61
<i>Andrea Fuchs, Christiane Miosga</i> Eltern-Kind-Interaktionen mit Bilderbüchern und / oder Tablet PC? .....	66

#### Unterricht

<i>Margit Berg, Birgit Werner</i> PRIMA®Sprache – vergleichende Analysen zum Sprachverständnis bei Schülern der Klasse 3/4 an Grund-, Sprachheil- und Förderschulen .....	74
<i>Markus Spreer</i> „Schlage nach und ordne zu!“ Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen.....	83
<i>Anja Schröder</i> Förderung mathematischen Lernens mit Kindern mit Spracherwerbsstörungen .....	91

#### Lesen und Schreiben lernen

<i>Hubertus Hatz, Steffi Sachse</i> Differenzielle Effekte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts .....	100
<i>Reinhard Kargl, Christian Purgstaller, Andreas Fink</i> Morphematik im Kontext der Rechtschreibförderung – Chancen und Grenzen eines besonders effizienten Förderansatzes .....	107
<i>Karin Reber, Michael Kirch</i> Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht.....	114

## Arbeit mit Texten

<i>Michael Kalmár</i> Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien .....	122
<i>Susanne Wagner, Christa Schlenker-Schulte</i> Sprach-, Lese- und Schreibförderung mit Dialog Journalen .....	129
<i>Susanne Scharff, Susanne Wagner</i> Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör- /Sprachbehinderungen .....	134

## Kommunikative Prozesse

<i>Bettina Achhammer</i> Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten bei Kindern - Eine gruppentherapeutische Intervention mit Methoden des Improvisationstheaters .....	142
<i>Sandra Schütz</i> Kommunikationsorientierte Aphasietherapie - Nette Plauderstunde oder evidenzbasierte Intervention? .....	149

## Förderkompetenzen entwickeln

<i>Yvonne Adler</i> Sprachförderkompetenz entwickeln - aber wie? .....	156
<i>Detta Sophie Schütz</i> Die <i>Language Route</i> –Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte.....	162
<i>Margrith Lin-Huber</i> Sprachbiografische Reflexionen in sprachheilpädagogischen Praxisfeldern .....	169

## Professionalisierung

<i>Manfred Grohnfeldt</i> Die Sprachheilpädagogik und ihre Dozentenkonferenz .....	176
<i>Ulrich von Knebel</i> "Sprache kompetent fördern": Was macht sprachbehindertenpädagogische Kompetenz aus? .....	182
<i>Anja K. Theisel</i> Qualitätsmerkmale des Unterrichts mit sprachbeeinträchtigten Kindern und Schulleistungsentwicklung .....	189
<i>Ute Schräpler</i> Sprachtherapeutische Praktika – Was können wir von der Schweiz lernen?.....	196

## THEMENBEREICH VERNETZUNG

### Interdisziplinarität in der Kita

<i>Susanne Krebs</i> Interdisziplinäre Zusammenarbeit im schulischen Kontext am Beispiel der logopädischen Reihenuntersuchung (Triage) im Kindergarten .....	204
--	-----



## Inklusive Schule

*Ellen Bastians*

Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion..... 214

*Marcella Feichtinger, Angelika de Antoni, Christine Merhaut, Deniz Zink-Böhm-Besim*

„Wiener Sprachheilschule“ integrativ und inklusiv ..... 221

*Christiane Miosga*

„Diversity in speech“: LehrerInnenstimme(n) in der inklusiven Schule ..... 228

## Herausforderung genetische Syndrome

*Anke Buschmann, Stephan Schmid*

Heidelberger Elterntraining zur Kommunikations- und Sprachanbahnung als Wochenend-  
Workshop bei Kindern mit Deletionssyndrom 22q11 ..... 238

*Reiner Bahr*

Herausforderung Asperger-Syndrom: Möglichkeiten und Grenzen der Förderung in der  
Sprachheilschule und in inklusiven Settings..... 244

*Jeannine Baumann, Judith Beier, Irmhild Preisinger, Julia Siegmüller*

Syndromspezifische Anpassungen an die Therapie der Wortfindungsstörung bei Kindern und  
Jugendlichen mit Williams- Beuren- Syndrom. .... 250

## Herausforderung auditive Verarbeitung und Wahrnehmung

*Vera Oelze*

Ist kompetente Sprachförderung im Lärm möglich?..... 258

*Michael Willenberg*

Möglichkeiten der individuellen und schulischen Versorgung mit  
elektronischen Hörhilfen..... 265

## Herausforderung unterstützte und unterstützende Kommunikation

*Dorothee von Maydell, Heike Burmeister, Anke Buschmann*

KUGEL: Kommunikation mit unterstützenden Gebärden – ein Eltern-Kind-  
Gruppenprogramm zur systematischen Anleitung der engsten Bezugspersonen ..... 276

*Andrea Liehs*

Unterstützte Kommunikation in der Sprachtherapie - (Sprach-) spezifische Diagnostik bei  
Kindern mit unzureichender Lautsprache ..... 283

*Birgit Appelbaum*

Gebärden / Handzeichen in der Arbeit mit sinnesbeeinträchtigten Menschen..... 290

## Interaktion in der Kita

*Simone Kannengieser, Katrin Tovote*

Frühe alltagsintegrierte Sprachförderung – die Fachperson-Kind-Interaktionen unter der  
Lupe..... 296

*Stephanie Kurtenbach, Ines Bose*

Sprachförderstrategien im Kita-Alltag - Analysen von Gesprächen zwischen Fachkräften und  
Kindern ..... 303

*Ulrich Stitzinger*

Bilinguale pädagogische Fachkräfte als vorteilhafte Ressource in der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern? .....	311
---	-----

## THEMENBEREICH INNOVATION

### Diagnostik und Förderung

*Sandra Neumann, Sandra Salm, Prisca Stenneken*

Evaluation des „Fokus auf die Kommunikation von Kindern unter sechs (FOCUS-G)“ als neues ICF-CY Diagnostikum .....	320
--	-----

*Wilma Schönauer-Schneider, Karin Reber*

Schüler im Blick: Bausteine zur sprachheilpädagogischen Diagnostik IM Unterricht .....	327
--	-----

*Ulla Licandro*

Peerbeziehungen im Vorschulalter - Chancen für Sprachförderung und Sprachtherapie ....	335
--	-----

*Stephan Sallat*

Musik: Ein neuer Weg für die Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen? .....	341
--	-----

*Benjamin P. Lange, Nicole von Steinbüchel, Christiane Kiese-Himmel*

Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung .....	348
---	-----

### Evaluation von Fördermaßnahmen

*Janina Müller, Anna Rysop, Christina Kauschke*

Inputspezifizierung in der Sprachförderung – eine effektive Methode zur Verbesserung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern? .....	356
---	-----

*Dorothea Posse, Felix Golcher, Nathalie Topaj, Stefanie Düsterhöft, Natalia Gagarina*

Die Wirksamkeit unterschiedlicher Sprachfördermaßnahmen bei jüngeren türkisch- und russisch-deutschen Kindern in Berliner Kindertageseinrichtungen - eine Studie des Berliner Interdisziplinären Verbundes für Mehrsprachigkeit (BIVEM) .....	361
---	-----

*Raphaela Schätz, Heinz Mandl*

Evaluation eines 2-jährigen Sprachförderprogramms für Grundschüler nicht-deutscher Erstsprache .....	368
--	-----

### Beiträge von Forschungs- und Arbeitsgruppen

*Ulrike Morawiak, Marlene Meindl, Daniel Stockheim, Maria Etzien, Tanja Jungmann*

Alltagsorientierte Sprach- und Literacyförderung und dessen Effektivität – Erste Befunde des KOMPASS-Projektes .....	378
--	-----

*Andreas Mayer*

Früherkennung und Prävention von Schriftspracherwerbsstörungen im inklusiven Unterricht .....	390
---	-----

*Forschungsgruppe Ki.SSES-Proluba*

Die Ki.SSES-PROLUBA Längsschnittstudie: Entwicklungsstand zur Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Sprache“ bei separierender und integrativer Beschulung. ....	402
--	-----

<i>Anke Buschmann, Brigitte Degitz, Steffi Sachse</i>	
Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kita auf Basis eines Trainings zur Optimierung der Interaktion Fachkraft-Kind .....	416
<i>Kathrin Mahlau</i>	
Das Rügener Inklusionsmodell (RIM) im Förderbereich Sprache Längsschnittstudie zur sprachlichen und schulleistungsbezogenen Entwicklung in unterschiedlichen schulischen Settings.....	426
<i>Hans-Joachim Motsch, Dana-Kristin Marks</i>	
Der Wortschatzsammler -Strategietherapie lexikalischer Störungen im Schulalter .....	433

## PRAXIS- UND WORKSHOPBEITRÄGE

<i>Erika Menebröcker, Anne-Katrin Jordan</i>	
Durch Musik zur Sprache - Musiktherapeutische Sprachförderung in Kita, Schule oder freier Praxis .....	444
<i>Katja Subellok, Kerstin Bahrfeck-Wichitill, Ilka Winterfeld</i>	
Schweigen braucht vernetzte Kommunikation - Transferarbeit in der Dortmunder Mutismus Therapie (DortMuT) .....	454
<i>Maja Ullrich</i>	
Modellorientierte Diagnostik und Therapie kindlicher Aussprachstörungen .....	465
<i>Kristin Golchert, Astrid Korneffel</i>	
Blockaden lösen- Praktische Einblicke in die Arbeit der Kasseler Stottertherapie.....	477
<i>Veronika Molin (geb. Rank)</i>	
Das Konzept Schlaffhorst-Andersen in der Stimmtherapie.....	484
<i>Arno Deuse</i>	
Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS) - Risikofaktoren für weitere Störungen? .....	491
<i>Marina Ruß</i>	
Das iPad in der schulischen und sprachtherapeutischen Arbeit .....	498
<i>Heiko Seiffert</i>	
Methodische Möglichkeiten für die Unterstützung des Fast mappings sowie der phonologischen und semantischen Elaboration von Fachbegriffen im Unterricht.....	508
<i>Katharina Kubitz, Olaf Reinhardt</i>	
Berufswegplanung mit hör- und sprachbeeinträchtigten jungen Menschen unter besonderer Berücksichtigung kommunikationspragmatischer Inhalte der Sprachtherapie .....	519

STICHWORTVERZEICHNIS.....	527
---------------------------	-----

AUTORENVERZEICHNIS .....	533
--------------------------	-----



# **Sprache professionell fördern**

## **Einführende Hauptbeiträge**

## **Sprache professionell fördern: kompetent-vernetzt-innovativ**

Sprachliche Kompetenzen sind grundlegend für den Bildungserfolg und die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Im Zuge der gesellschaftlichen und bildungspolitischen Veränderungen der letzten Jahre ist die Arbeit mit sprach- und kommunikationsbeeinträchtigten Kindern und Jugendlichen in schulischen und vorschulischen Arbeitsfeldern einigen organisatorischen Veränderungen unterworfen. Unabhängig davon wo und zu welchem Zeitpunkt Kinder mit sprachlichem Förderbedarf betreut werden gilt es, Sprachförderung, Frühdiagnostik und ggf. Sprachtherapie professionell sicherzustellen. Dies verlangt kompetente Fachkräfte, die interdisziplinär vernetzt arbeiten und zugleich innovative Ansätze für die pädagogische und therapeutische Praxis sowie für die wissenschaftliche Forschung. Der Beitrag beleuchtet das Thema Sprache professionell fördern aus den Blickwinkeln *Kompetenz*, *Vernetzung* und *Innovation* und bezieht explizit nicht nur allgemeine sprachliche Förderkonzepte, sondern vielmehr alle Formen der sekundären und tertiären Prävention/Intervention im Bereich der sprachlichen Fähigkeiten und Kompetenzen ein.

Die Sprachheilpädagogik steht nicht allein in der Verantwortung Interventionsmaßnahmen für sprach- und kommunikationsbeeinträchtigte Kinder und Jugendliche sicherzustellen. Die Versorgung ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe, in die Akteure unterschiedlicher Disziplinen eingebunden sind. Aufgrund der historischen Entwicklung der an Sprachförderung und Sprachtherapie beteiligten Berufsgruppen sowie des deutschen Bildungsföderalismus sind heterogene Versorgungsstrukturen entstanden (Grohnfeldt, 2009, Sallat, 2014).

Auf allen gesellschaftspolitischen Ebenen wurde die Notwendigkeit zum Handeln erkannt. Die daraus entstandene Versorgungsstruktur hat jedoch zu einem Nebeneinander von pädagogischen, sprachheilpädagogischen und medizinischen Angeboten geführt, die zum Teil unübersichtlich und redundant erscheinen (vgl. Sallat & de Langen-Müller, im Druck). Ausgehend von Maßnahmen der Prävention, Entwicklungsberatung und -begleitung sowie Früherkennung über sprachliche Bildungsangebote, Sprachstandsfeststellung und Sprachfördermaßnahmen bis hin zu Interventionsmaßnahmen infolge der Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation (sprachheilpädagogische Versorgung) oder einer medizinisch-therapeutischen Indikationsstellung leisten verschiedene Fachdisziplinen direkte oder indirekte Hilfen für die betroffenen Kinder und Jugendlichen sowie ihre Familien.

Dem Beitrag wird ein professionstheoretisches Modell zugrunde gelegt, dass dem Expertiseansatz verpflichtet ist. In diesem werden in der Beschreibungstrias von Professionen, die Haltungen, Routinen und Wissen umfasst, besonderer Wert auf die Wissensbestände, die Strategien und Handlungsweisen gelegt, mit denen die professionell Handelnden die Erfüllung der Berufsaufgabe (Baumert 2006, 473) erreichen.

Diese lassen sich auch als Kompetenzen fassen, wobei sowohl in der Begegnung persönlicher Kompetenzen als auch in der Schnittmenge der Aufgaben von Institutionen sowie in der Interaktion von Wissenschaftsbereichen Anforderungen an die Vernetzung aber auch Quellen der Innovation entstehen.

## 1 KOMPETENZ

Kompetenz wird als ein Set von Fähigkeiten, Fertigkeiten und anderen Merkmalen einer Person verstanden, das ursächlich dazu beiträgt, komplexe Situationen effektiv zu bewältigen. Sie kann durch Lernen und Erfahrung entwickelt werden (vgl. Krumm, Mertin & Dries, 2012). Auch sprachheilpädagogische Kompetenz wird durch Lernen und Erfahrung in der universitären Ausbildung, in der zweiten Ausbildungsphase, in Fort- und Weiterbildungen und nicht zuletzt durch die täglichen Praxis auf- und ausgebaut. Die jeweilige „komplexe Situation“ in der die Kompetenz wirksam wird, entsteht durch individuelle, zeit- und intensitätsgestufte Bedarfe an personorientierten und systemischen Maßnahmen in Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit spezifischen Barrieren im Bereich Sprache und Kommunikation (vgl. Glück, Reber & Spreer, 2013).

Lässt sich diesbezüglich ein Kompetenzprofil beschreiben? Was macht kompetente Planung und Umsetzung von sprachheilpädagogischen Maßnahmen aus? Der Kernbestand an Kompetenzen für Sprachheilpädagogen hat sich in den letzten Jahren, z.B. aufgrund unterschiedlicher administrativer Rahmenbedingungen in der Gewichtung der beinhalteten Kompetenzen verändert. Man könnte von einer „Umprofessionalisierung“ sprechen.

Im Zuge bildungspolitischer Veränderungen hin zu einem inklusiven Schulsystem entstanden und entstehen für Sprachheilpädagogen Arbeitswelten, in denen sie zunehmend in multiprofessionellen Teams Teilaufgaben übernehmen, in Teams unterrichten bzw. in kollegialen Beratungen zur Entwicklung angepasster Bildungsangebote beitragen, dabei jedoch als „Sprachexperten“ fachlich vereinzeln. Hinzu kommt, dass die von Sonderpädagogen mit Förderschwerpunkt Sprache unterstützten Schüler gegenüber der klassischen Sprachheilschule weitere Förderbedarfe aufweisen: Zum einen kommen mehr Schüler in den Fokus, die eine zeitweise Lernunterstützung im sprachlichen Bereich benötigen, etwa aufgrund einer mehrsprachigen Sprachentwicklung oder aufgrund von Lese-Rechtschreib-Schwächen, die aber im separierenden Schulsystem nicht sonderpädagogisch unterstützt worden wären. Zum anderen Schüler, deren primärer Förderbedarf eine Beschulung in einer anderen Förderschule nach sich gezogen hätte, wie bspw. Kinder mit Down-Syndrom oder zerebralen Bewegungsstörungen. Damit verändern sich die notwendigen Kompetenzen, um auch diesen Fördersituationen gerecht zu werden. Studiengänge der Sprachheilpädagogik haben sich in der Vergangenheit häufig auf das „Kerngeschäft“, das mit der Vorbereitung auf die Arbeit mit spracherwerbsgestörten und schriftsprachgestörten Schülern definiert wird (vgl. Motsch, 2008; Grohnfeldt & Homburg, 2006) und gelegentlich

auch auf die Sprachförderung im engeren Sinne beschränkt. Dies geschah in dem Versuch zwischen den Anforderungen bzgl. sprachheilpädagogischer, inklusionspädagogischer sowie allgemeinpädagogischer und unterrichtsdidaktischer Kompetenzen zu vermitteln.

Diese als Tendenz zur „Deprofessionalisierung“ (Motsch 2008) wahrgenommene Entwicklung muss nun in den veränderten Umständen erneut, kritisch bewertet werden. Inklusive Förderung braucht exklusive Kompetenzen (Mußmann 2012) und das sogar eher noch verstärkt. Die unterrichtsbezogenen Kompetenzen, die das klassische Expertisefeld der Sprachheillehrer sind, erhalten im Know how-Transfer an der Regelschule einen neuen Kontext und werden dort, wo Sprachtherapeuten in enger Abstimmung mit Schulen arbeiten, auch für nicht-lehrende Professionen bedeutsam. Dabei rücken auf der einen Seite sonderpädagogische Schlüsselkompetenzen in den Blickpunkt, die bisher nur bei einigen wenigen Kolleginnen im Vordergrund ihrer Tätigkeit standen, z.B. eine stärkere kooperative Tätigkeit mit anderen Professionen (vgl. auch Reber, 2012). So wird die Mitarbeit in/Koordination von multiprofessionellen Teams, die Zunahme von Beratung und Anleitung pädagogischer Fachkräfte und die Zunahme der individuellen Verantwortung und Aufgaben aus der Praxis heraus berichtet (siehe auch Lütje-Klose, 2014).

Auf der anderen Seite müssen bei den Sonderpädagogen „Sprache“ auch wieder verstärkt Kompetenzen in förderschwerpunktübergreifenden Phänomenbereichen erarbeitet werden, die auf die heterogene Gruppe der förderbedürftigen Schüler der Regelschule ausgerichtet sind.

Dort wo diese Veränderungen in die Ausbildung künftiger Handlungsträger in der Unterstützung von Kindern und Jugendlichen mit sprachlichem Förderbedarf nicht einbezogen werden können, müssen Fortbildungsmaßnahmen Kompetenzentwicklungen sicherstellen. Und dort wo dies nicht möglich oder angezeigt ist, müssen auch die Grenzen der eigenen Zuständigkeit erkannt und in einem komplexen Förderangebot in multiprofessioneller Kooperation aufgehoben werden.

Derzeit haben die Studienstätten in Deutschland im Rahmen unterschiedlicher Studiengänge auch unterschiedliche Vorstellungen dazu, mit welchen Kompetenzen diejenigen ausgestattet werden müssen, die die direkte Unterstützung eines Kindes/Jugendlichen mit Förderbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation realisieren und/oder die Koordination der Unterstützungsmaßnahmen planen und koordinieren werden. Die „Pluralität der Wege“ für die Umsetzung der Inklusion findet sich auch bei den Professionalisierungswegen. Dennoch soll das Ziel für alle gleich sein: Es geht um „qualitativ hochwertige Bildungsangebote“ (KMK, 2011, 14) um die aktive Teilhabe von Kindern und Jugendlichen mit Förderbedarf zu ermöglichen.

Der Verband Sonderpädagogik e.V. beschreibt 2009 in seinen Standards, dass als Ressource „speziell ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer für sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Sprache, insbesondere für die Diagnostik und Sprachförderung zwecks Verzahnung von Unterricht und Therapie“ (vds, 2009, 77) vorgehalten werden müssen. Baumgartner et al. (2008) beschreiben in ihrem Memorandum zur



disziplinären Entwicklung der Sprachheilpädagogik, dass nur über die Spezialisierung die Passgenauigkeit des sprachlichen Lernangebots für den Einzelnen erhöht werden kann. Nur über die Spezialisierung kann der Sonderpädagoge Lern- und Situationskomplexität reduzieren und somit eine angemessene, verantwortbare pädagogische Handlungsfähigkeit gegenüber dem lernenden Individuum gewährleisten (vgl. ebd., 11).

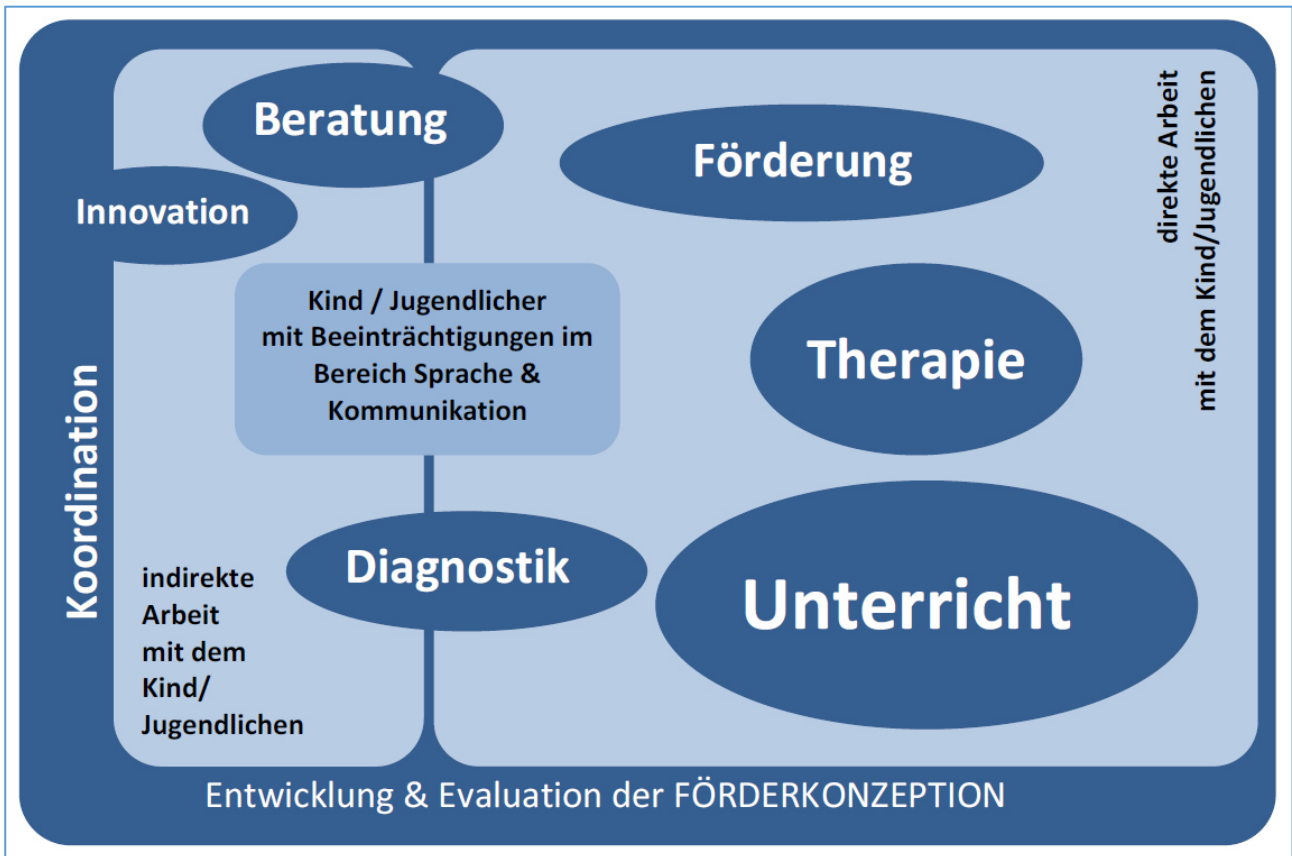


Abbildung 1: Unterstützungsdimensionen: Aufgabenbereiche des Sonderpädagogen in der (in)direkten Arbeit mit dem Kind/Jugendlichen mit Beeinträchtigungen im Bereich Sprache und Kommunikation (Glück, Reber & Spreer, 2013, 238).

Zusammenstellungen sprachheilpädagogischer Kompetenzen finden sich an vielen Stellen (z.B. Baumgartner et al., 2008, von Knebel, 2013, in diesem Band). Zusammenfassend kann man feststellen, dass sprachheilpädagogische Kompetenzen beobachtbar sind, wenn es gelingt, störungsspezifische Förderbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen im Förderschwerpunkt Sprache zu erkennen und sie in exklusiven und inklusiven Schulformen sowie in vorschulischen und berufsbildenden Institutionen in der Vernetzung mit anderen Fachdisziplinen bestmöglich im Lernen zu begleiten und zugleich in Bezug auf die sprachliche Beeinträchtigung zu fördern. In Abbildung 1 sind die dabei zum Tragen kommenden Unterstützungsdimensionen des Sprachheilpädagogen für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen im Bereich Sprache und Kommunikation dargestellt (vgl. Glück, Reber &

Spreer, 2013). Die Schwerpunkte *Beratung - Förderung - Diagnostik - Unterricht - Therapie - Innovation - Koordination - Entwicklung und Evaluation* bilden zugleich sprachheilpädagogische Kompetenzbereiche, die in Abhängigkeit von der sprachlichen Problematik des Kindes entweder das direkte Handeln des Sprachheilpädagogen beinhalten (direkte Arbeit mit dem Kind in Unterricht, Förderung, Therapie etc.) oder über die Beratung von Eltern und Regelpädagogen, Diagnostik oder Koordination indirekte Kompetenzen darstellen. Die Gewichtungen zwischen diesen Kompetenzbereichen verschieben sich in Abhängigkeit vom jeweiligen Arbeitskontext und der Störungsspezifika.

Ob und wie die sprachheilpädagogischen Kompetenzen in den unterschiedlichen Unterstützungssystemen, wie sie zzt. in den verschiedenen Bundesländern vorliegen (exklusive und inklusive Settings) zum Ziel führen, wird aktuell in verschiedenen Studien erhoben (vgl. Abschnitt Innovationen).

## **2 VERNETZUNG**

„Sprachheilpädagogen setzen in enger Abstimmung und Koordination mit weiteren Professionsgruppen individuell auf den Bedarf des Kindes abgestimmte Bildungs- und Unterstützungsangebote in unterschiedlichen Formen (Beratung, Förderung, Therapie, Unterricht, Diagnostik, Innovation/Schulentwicklung, Prävention) an verschiedenen Lernorten um“ (Glück, Reber, Spreer, & Theisel, 2014, 7).

An „klassischen“ Sprachheilschulen / Förderzentren Sprache gab und gibt es, um dem Versorgungsauftrag professionell gerecht zu werden, Subspezialisierungen der Sprachheilpädagogen für Teilaufgaben innerhalb der Einrichtung (Diagnostik, Beratung, Einzeltherapie, Arbeit mit ausgewählte Störungsbildern etc.). Somit bilden diese Einrichtungen eigenständige Netzwerke, in denen vielfältige fachliche Expertise an einem Ort verfügbar ist. Zudem kooperieren diese Einrichtungen bei bestimmten Aufgaben mit weiteren externen Experten, zum Beispiel für Differentialdiagnostik (Medizin, Psychologie), Bildungsberatung (Regelschule, Bildungsadministration), Einzelfallhilfe (Sozialamt, weitere Kostenträger), externe Therapie (Logopädie, Physiotherapie) oder im Rahmen der Berufsberatung (Berufsbildungswerke, Arbeitsagentur, Rehabilitationsträger). Dieses Wissen um die richtigen Ansprechpartner, Vorgehensweisen, Richtlinien etc. stand und steht damit ebenso allen handelnden Personen innerhalb der Einrichtung zur Verfügung. Die Sprachheilschulen / Förderzentren Sprache sind damit Expertisezentren für die Versorgung von Schülern mit sprachlichem Förderbedarf.

Die bildungspolitischen Veränderungen mit der Veränderung des Sonderschulwesens im Sinne der Inklusion führen nicht nur für die Sprachheilpädagogik zu veränderten Rahmenbedingungen und Arbeitsfeldern, die zunehmend von jedem sonderpädagogischen Akteur individuell vernetztes Arbeiten in den unterschiedlichen Handlungskontexten verlangen. In inklusiven Settings müssen neue Netzwerke die fehlende Ex-

perspektivekonzentration eines Förderzentrums auffangen, damit der Sprachheilpädagoge (Sonderpädagoge) unabhängig vom Einsatzort in der gleichen Qualität für die Förderung des Kindes wirksam werden kann. Damit muss sich die individuelle Funktion / Position des Sprachheilpädagogen im Gesamtnetzwerk neu ausrichten und es müssen *Fallroutinen und Abläufe* entwickelt werden, die im Sinne eines *Qualitätsmanagements* sicherstellen, dass die Versorgung mit wechselnden Zuständigkeiten bestmöglich erfolgen kann.

Die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen im Bereich Sprache und Kommunikation betrifft für den Sonderpädagogen die Bereiche *Beratung - Förderung - Diagnostik - Unterricht - Therapie - Innovation - Koordination - Entwicklung und Evaluation*. Je nach Förderort und Setting sowie in Abhängigkeit von der sprachlichen Problematik des Kindes ist die direkte Arbeit mit dem Kind notwendig oder die Beratung von Eltern und Regelpädagogen, Diagnostik oder Koordination und damit indirekte Aspekte (vgl. Glück, Reber & Spreer, 2013). Damit verbunden sind mehr oder weniger starke interdisziplinäre Vernetzungs- und Kooperationsnotwendigkeiten, die von dem Sprachheilpädagogen vielfältige Kompetenzen verlangen, die über die bisherigen Curricula der universitären Ausbildung hinausgehen (s.o.).

## 2.1 Vernetzungsebenen

Die Vernetzung des Sprachheilpädagogen kann auf verschiedenen Ebenen erfolgen. Den größten Teil nimmt die *Vernetzung mit Regelschullehrkräften* im Rahmen des gemeinsamen Unterrichts ein. Die Haupthandlungsfelder sind hier die unterrichtsintegrierte Sprachförderung, Beratung und Kooperation mit den Regelschulpädagogen, Elternberatung und Elternpartizipation, sowie die Unterrichtsreflexion und Unterrichtsanalyse (vgl. Mußmann, 2012). Ein Beispiel ist hierfür das Konzept der Kooperativen Sprachförderung an bayrischen Grundschulen (vgl. Bauer, Fraas, & Schlesinger, 2013). Das Ziel ist die Prävention in der Grundschule. Dafür werden der Schule zusätzlich 5 Grundschullehrer-Stunden und 5 Stunden eine Sprachheilpädagogen zugewiesen. Dadurch ist es möglich, Absprachen zum gemeinsamen Durchführen von Screenings/Diagnostik zu treffen, Teamgespräche und Förderplanung durchzuführen sowie schulinterne Teamarbeit, Beratung und Elternarbeit zu unterstützen.

Gleichwohl es in der Vergangenheit eines der Hauptziele der Sprachheilpädagogik war, im sprachtherapeutischen oder sprachheilpädagogischen Unterricht die Aspekte Bildung und Therapie miteinander zu verbinden (vgl. Reber & Schönauer-Schneider, 2014), gibt es zunehmend *Vernetzung mit außerschulischer oder außerunterrichtlicher Sprachtherapie*. Reber (2012) beschreibt unterschiedliche Kooperationsformen und Vernetzungsmöglichkeiten von Schule und Sprachtherapie: Die Vernetzung auf schulorganisatorische Ebene (Absicherung der Unterrichtsqualität, Zuweisung von Förderressourcen, sprachheilpädagogische / sprachtherapeutische Beratung, Sprachdiagnostik), die Vernetzung auf konzeptueller Ebene (direkt: Verbindung von

Sprachtherapie und Unterricht vs. indirekt: Supervision, Elternberatung, kollegiale Beratung), sowie die Vernetzung in der Praxis (Externe Sprachtherapie, Formen des team-teaching, Absprachen zu störungsspezifischem Arbeiten im Unterricht).

Weitere Vernetzungsebenen sind *Vernetzung im Übergang* Vorschule-Regelschule und Berufsausbildung, *Vernetzung in der Diagnostik* mit Medizin, Psychologie, Fachdiensten und Diagnostikteams, die *Vernetzung in der Beratung* (Bildungsberatung, Berufsorientierung, Planung/Durchführung von Intervention), *Vernetzung mit außerschulischer Therapie* (z.B. Sprachtherapie, Physiotherapie), *die Vernetzung in und mit multiprofessionellen Teams* (z.B. Förderzentren, mobiler sonderpädagogischer Dienst, Frühförderstelle, Sozialpädiatrisches Zentrum).

## **2.2 Der Sprachheilpädagoge als Netzwerker im Netzwerk**

Neben der eben beschriebenen *strukturellen Ebene* in der es darum geht, Ressourcen und fachlich angemessene Rahmenbedingungen für das Kind zur Verfügung zu stellen, stellt sich im Zuge der Vernetzung die Frage nach den Auswirkungen der beschriebenen Entwicklungen auf die *personelle Ebene* und damit auf die Rolle des Sprachheilpädagogen im Netzwerk. Natürlich ist er selbst als Teil des Netzwerkes tätig, auf der anderen Seite kommt ihm aufgrund seiner Expertise in Bezug auf das Entstehen von Sprachstörungen (Wissen aus den Bezugsdisziplinen Medizin, Psychologie, Soziologie, Linguistik, Pädagogik, vgl. Grohnfeldt 2014) sowie in Bezug auf sein sprachtherapeutisches und sprachheilpädagogisches Wissen eine besondere Rolle zu. Er muss dadurch in der Vermittlung und Koordination als Netzwerker wirksam werden. Somit zeigt sich auch in diesen neuen Konstellationen die Aufgabe der Sprachheilpädagogik als Vermittlungsdisziplin zwischen Regelschulpädagogik und medizinisch-therapeutischen Disziplinen im Förderbereich Sprache und Kommunikation.

## **2.3 Grenzen der Vernetzung**

Neben der Zunahme an individuellen Aufgaben und Handlungsoptionen, die sich für den vernetzten Sprachheilpädagogen ergeben, sind durchaus auch Grenzen der Vernetzung sichtbar, die hier nicht unerwähnt bleiben dürfen.

Ein mögliches Problemfeld betrifft den Bereich der Finanzen/Finanzierbarkeit. Der Sprachheilpädagoge muss im Rahmen der Förderplanung zunehmend eigenverantwortlich Entscheidungen und Absprachen treffen, welche auch die Finanzierung von Maßnahmen durch unterschiedliche Kostenträger betreffen können (z.B. Heilmittelverordnungen in der Koordination von schulischen und außerschulischen Therapie- und Förderangeboten). Ebenfalls ist die Koordination und Zuweisung von unterschiedlich qualifizierten und bezahlten Lehrern und pädagogischen Fachkräften im Rahmen der sprachlichen Förderung der Kinder mit finanziellen Aspekten verbunden. Des Weiteren werden als Idealfall für interdisziplinär vernetzte Kontexte regelmäßige Fallbesprechungen im Rahmen der Therapie- und Förderplanung ebenso wie ein Vier-