

Kommunikation
und
Sprache
in der **Frühförderung**

Symposium

am 12. Oktober 2006 im Hospitalhof, Stuttgart



Baden-Württemberg

Regierungspräsidium Stuttgart

Überregionale Arbeitsstelle Frühförderung

Pädagogischer Bereich
Abt. 7 Schule und Bildung

Medizinischer Bereich
Abt. 9 Landesgesundheitsamt
Landesarzt für Behinderte





Baden-Württemberg

REGIERUNGSPRÄSIDIUM STUTTGART

**ÜBERREGIONALE ARBEITSSTELLE FRÜHFÖRDERUNG
BADEN-WÜRTTEMBERG**

**Pädagogischer Bereich,
Referat 74**

Abt. 7 Schule und Bildung

Ingrid Schmid
NN

Breitscheidstr. 42
70176 Stuttgart

Postfach 10 36 42
70031 Stuttgart

Tel.: 0711 / 90440 -143 (Schmid)
0711 / 90440 -147 (NN)

Fax: 0711 / 90440 - 444

E-Mail:

Ingrid.Schmid@rps.bwl.de

**Medizinischer Bereich,
Ref. 94, Landesarzt für Behinderte**

Abt. 9 Landesgesundheitsamt

Dr. Birgit Berg MPH
Dr. Cornelia Esther

Hoppenlaustr.7
70174 Stuttgart

Postfach 10 29 42
70025 Stuttgart

Tel.: 0711 / 1849-324 (Berg)
0711 / 1849-365 (Esther)

Fax: 0711/ 1849-325

E-Mail:

Birgit.Berg@rps.bwl.de

Cornelia.Esther@rps.bwl.de

Inhaltsangabe der Internetpräsentation

- **Programm**

- **Vorträge**

1. **Aktuelles zu Sprachentwicklung und Late Talkers**

- Früherkennung
- begleitende emotionale Entwicklungs- und Verhaltensauffälligkeiten (Dipl.-Psych. in Steffi Sachse)

Weitere Informationen finden Sie unter:

<http://www.kjp.med.uni-muenchen.de/>

2. **Sprache und Kommunikation als vorschulische Entwicklungs- und Bildungsaufgabe**

- Sprachbildung oder Sprachförderung
- Entwicklungs- und Bildungsfelder
- Anschlussfähigkeit (Prof'in Dr. Edeltraud Röbe)

- **Themengruppen**

Themengruppe 1:

Sprachentwicklung in mehrsprachigen Kontexten - Diagnostik und Förderung

- **Spracherwerb in mehrsprachigen Kontexten**
Prof.in Rosemarie Tracy, Universität Mannheim
- **„Sprachbrücke Familie-Kita“**
ein Projekt in Ludwigshafen
Vytautas Lemke, Universität Mannheim

Themengruppe 2:

„Komm-uni-aktiv“: ein elternzentriertes Konzept zur Förderung des Spracherwerbs

- Die Bedeutung der Eltern beim Spracherwerb
- Das Konzept des Workshops
- Der Workshop in der Praxis

Beate Bender-Körper, Sonderschullehrerin Hildegund Hochlehnert, Diplom-Sozialpädagogin, Hör-Sprachzentrum Neckargemünd

Themengruppe 3:

Sprachförderung mit anderssprachigen Eltern Mütter, Väter und Erzieher/innen als Partner in der Sprachförderung

- **Das Ludwigsburger Programm KiFa
(Kinderbetreuung und Familienbildung)**
Angelika Pfeiffer,
Fachbereich Bildung, Familie, Sport der Stadt Ludwigsburg
Latife Üstü, Elternmentorin
- **Das Rucksack - Programm: Die Mannheimer Umsetzung -**
Elke Riedlinger und Renate Heuberger, Fachbereich Kinder, Jugend und
Familie der Stadt Mannheim
Hülya Amhari, IKUBIZ

Themengruppe 4:

Frühförderung in Kindertageseinrichtungen - Kooperationsprojekte zwischen Kita und Sonderpädagogischen Beratungsstellen

- **Formen der Elternarbeit:**
“Interaktiver Elternabend“
Stefanie Hartmann

“Videoanalyse einer Mutter-Kind-Interaktion“
Sarah Schneider
- **Kooperation mit Erzieherinnen:**
**Austausch und Weiterqualifizierung durch „KIKU“ - “Kinder im
Kindergarten unterstützen“**
Birgit Steiner-Backhausen

“Förderung der phonologischen Bewusstheit“
Kathrin Rees, Petra Reinig

Themengruppe 5:

Kindliches Kommunikationsverhalten in der interdisziplinären Diagnostik

**Medizinische, psychologische, pädagogische Sichtweisen und
Vernetzung für einen interdisziplinären Förderansatz**
Stefan Geiger, Madeleine Helal, Stilla Lowak, Christiane Schneider,
Dr. Claudia Stein, alle: SPZ Olgahospital Stuttgart;
Monika Werner, Interdisziplinäre Frühförderstelle, Gesundheitsamt Stuttgart
**Andreas Seimer, Landesarzt für Hör- und Sprachbehinderte, Marienhospital
Stuttgart**

Themengruppe 6:

Behinderungsspezifische Aspekte in der Kommunikations- und Sprachentwicklung

Beobachtungen und Folgerungen für die Praxis -

Moderation: Birgit Traub, Sprachbehindertenpädagogik, Heilbronn
Monika Wittenborn-Hekeler, Hörbehindertenpädagogik, Stuttgart

Joachim Hilger, Sehbehindertenpädagogik, Waldkirch

Dorothea Klingner, Psychologin, Interdisziplinäre Frühförderstelle,
Schwäbisch Hall

Andreas Grandic, Sonderpädagogik, Sonnenhof Schwäbisch Hall
Christine Hildenbrand, Sonderpädagogik, Sonnenhof Schwäbisch Hall

Den Sprachbaum nach Wendtland finden Sie unter:

<http://www.birgit-lange.de/inhalte/sbut/ratgeber/elternratgeber/sprachbaum2.html>

Themengruppe 7:

Sprachentwicklung integriert in den Kindergartenalltag

- **Sprachförderliche Gestaltung der Arbeit am Beispiel des städtischen Kindergartens Obertor in Esslingen**

Birgit Schroth, Sozialpädagogischer Dienst der Stadt Esslingen.

Sabine Höll, Birgit Ohlenburg, Städt. Kindergarten Obertor, Esslingen

Themengruppe 8:

Aus der Praxis der Sprachförderung:

- **Einfach mit Gebärden beginnen - der Einsatz von lautsprachunterstützenden Gebärden am Beispiel von Kinderliedern, Bilderbüchern und Spielen**

Jörg Spiegelhalter, Sonderschullehrer, Villingen-Schwenningen

- **Der Rhythmus in der Sprachförderung - Konzept und praktische Einführung -**

Dagmar Heinemann, Sonderschullehrerin, Stegen

Themengruppe 9:

Musik und Sprachentwicklung

- **Musik und Spracherwerb in der frühen Kindheit**
Prof. Wilfried Gruhn, Freiburg
- **Ganzheitlich orientierte Sprachförderung am Beispiel „Herbstwind und bunte Blätter“**
Erika Tieg, Musikpädagogin, Mannheim

- **Aussteller**

1. **Models of good practice**

- **Überblick**
- **Spielgärtchen Mannheim**
- **Präventive Grundschulförderklasse Stuttgart-Ostheim**
- **Sonderpädagogisches Beratungszentrum Heidelberg**
- **Sonderpädagogische Beratungsstelle an der Astrid-Lindgren-Schule, Schule für Sprachbehinderte, Forst**

2. **Verbände und Berufsgruppen**

- **Weitere Informationen**

- **AWMF-Leitlinien**
- **HSL-Maßnahmen, HSL - Richtlinien, Sprachförderung**
- **Mitwirkende**
- **Link- und Literaturliste**

Sprachentwicklung

beginnt schon vor der Geburt; sie ist eng mit den sozialen und emotionalen Beziehungskontexten des Kindes verbunden.

Ursachen von Sprach- und begleitenden Entwicklungsstörungen können vielfältiger Natur sein. Sie bedürfen daher einer sorgsam interdisziplinären Diagnostik unter Berücksichtigung und Einbeziehung des Lebensumfeldes.

Aktuelle Erkenntnisse zu neuropsychologischen und physiologischen Aspekten der individuellen kindlichen Sprachentwicklung ermöglichen neue systemisch orientierte Ansätze der frühen Intervention.

Die Förderung von frühen Beziehungs- und Kommunikationsfähigkeiten sowohl in ein- als auch mehrsprachigen sozialen Kontexten hat dabei eine zentrale Bedeutung.

Zielgruppen

Diese Fortbildungsveranstaltung richtet sich an Fachleute im interdisziplinären Arbeitsfeld Frühförderung.

Medizinischer Bereich:

Interdisziplinäre Frühförderstellen,
Sozialpädiatrische Zentren, Kinderkliniken,
Arzt- und Therapeutenpraxen

Pädagogischer Bereich:

Sonderpädagogische Beratungsstellen,
Schulkindergärten, Arbeitsstellen Frühförderung,
Arbeitsstellen Kooperation

Kindertageseinrichtungen:

Kindergartenfachberatung

Ansprechpartner

- **Medizinischer Bereich
der Überregionalen Arbeitsstelle
Frühförderung Baden-Württemberg**

Regierungspräsidium Stuttgart
Abt. 9 Landesgesundheitsamt
Ref. 94, Landesarzt für Menschen mit Behinderung
Hoppenlaustr. 7
70174 Stuttgart
Tel.: 0711/ 1849- 365
Fax: 0711/ 1849- 325

Anmeldung

Bitte auf beiliegendem Formular
per **Fax oder per Post**
bis spätestens 28. September 2006.

**Die Fortbildung wurde bei der
Landesärztekammer Baden-Württemberg
zur Zertifizierung angemeldet.**



- **Pädagogischer Bereich
der Überregionalen Arbeitsstelle
Frühförderung Baden-Württemberg**

Regierungspräsidium Stuttgart
Abt. 7 Schule und Bildung, Ref. 74
Breitscheidstr. 42
70176 Stuttgart
Tel.: 0711/ 90440-143 oder -147
Fax: 0711/ 90440 -444

Anmeldung

Für Mitarbeiter/innen an **Schulkindergärten** und
Sonderpädagogischen Beratungsstellen
auf dem **blauen Formularsatz für Staatliche
Akademien sowie der beiliegenden Anmeldung
für die Themengruppen** unter Angabe der
Kursnummer 74- 6752.4112/19

bis spätestens 28. September 2006

per Post oder Fax an o.g. Adresse

siehe auch Begleitschreiben vom Pädagogischen Bereich der
Überregionalen Arbeitsstelle Frühförderung BW



Symposium

12. Oktober 2006

**Stuttgart
Hospitalhof
Eingang Büchsenstr. 35**



Baden-Württemberg

Regierungspräsidium Stuttgart

Überregionale Arbeitsstelle Frühförderung

Pädagogischer Bereich
Abt. 7 Schule und Bildung



Medizinischer Bereich
Abt. 9 Landesgesundheitsamt

Vormittagsprogramm

- 9.00 Uhr **Ankommen**
Besuch der Informationsstände
- 9.30 Uhr **Begrüßung und Einführung**
Überregionale Arbeitsstelle Frühförderung
- 10.00 Uhr **„warm up“**
Musikschule Stuttgart
- 10.10 Uhr **Grußwort**
MR Klaus Juchart
Ministerium für Arbeit und Soziales
Baden-Württemberg
- 10.20 Uhr **Grußwort**
MRin Ursula Espenhain
Ministerium für Kultus, Jugend und Sport
Baden-Württemberg
- 10.30 Uhr **Aktuelles zu Sprachentwicklung und Late Talkers**
- Früherkennung
- begleitende emotionale Entwicklungs- und Verhaltensauffälligkeiten
Dipl.-Psych. in Steffi Sachse
Inst. für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie, Abt. Entwicklungsfragen bei Prof. von Suchodoletz, München
- 11.45 Uhr **Sprache und Kommunikation als vorschulische Entwicklungsaufgabe**
- Sprachbildung oder Sprachförderung
- Entwicklungs- und Bildungsfelder
- Anschlussfähigkeit
Prof'in Dr. Edeltraud Röbe
Institut für Erziehungswissenschaft, Leiterin der Abteilung Pädagogik und Didaktik der Primarstufe, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
- 13.00 Uhr **Mittagspause**
Besuchen Sie die Informationsstände in den großen Sälen und Foyers von Hospitalhof und CVJM
Konzepte zur Sprachförderung (Models of good practice), Berufsverbände, Literaturverlage u.a
- 14.00 Uhr **Themengruppen → → → → →**
- 16.30 Uhr **Zu guter Letzt** ●
„Der Hase mit der roten Nase“
Jörg Spiegelhalter, Sonderschullehrer

Themengruppen am Nachmittag

14.00 bis 16.20 Uhr

Gruppe 1

Sprachentwicklung in mehrsprachigen Kontexten - Diagnostik und Förderung

- **Spracherwerb in mehrsprachigen Kontexten**
Prof.in Rosemarie Tracy, Universität Mannheim
- **„Sprachbrücke Familie-Kita“**
ein Projekt in Ludwigshafen
Vytautas Lemke, Universität Mannheim

Gruppe 2

„Komm-uni-aktiv“: ein elternzentriertes Konzept zur Förderung des Spracherwerbs

- Die Bedeutung der Eltern beim Spracherwerb
 - Das Konzept des Workshops
 - Der Workshop in der Praxis
- Beate Bender-Körper, Sonderschullehrerin, und Hildegund Hochlehner, Diplom-Sozialpädagogin, Neckargemünd

Gruppe 3

Sprachförderung mit anderssprachigen Eltern Mütter, Väter und Erzieher/innen als Partner in der Sprachförderung

- **Das Ludwigsburger Programm KiFa (Kinderbetreuung und Familienbildung)**
Angelika Pfeiffer, Fachbereich Bildung, Familie, Sport der Stadt Ludwigsburg und Latife Üstü, Elternmentorin
- **Das Rucksack - Programm - die Mannheimer Umsetzung -**
Elke Riedlinger und Renate Heuberger, Fachbereich Kinder, Jugend und Familie der Stadt Mannheim
Hülya Amhari, IKUBITZ

Gruppe 4

Frühförderung in Kindertageseinrichtungen - Kooperationsprojekte zwischen Kita und Sonderpädagogischen Beratungsstellen

- **Formen der Elternarbeit:**
„Interaktiver Elternabend“
„Videoanalyse einer Mutter-Kind-Interaktion“
- **Kooperation mit Erzieherinnen:**
Austausch und Weiterqualifizierung durch „KIKU“ - „Kinder im Kindergarten unterstützen“
„Förderung der phonologischen Bewusstheit“

Birgit Steiner-Backhausen, Stefanie Hartmann, Kathrin Rees, Petra Reinig, Sarah Schneider, Sonderpädagoginnen, Freiburg

Gruppe 5

Kindliches Kommunikationsverhalten in der interdisziplinären Diagnostik

Medizinische, psychologische, pädagogische Sichtweisen und Vernetzung für einen interdisziplinären Förderansatz

Stilla Schneider, Madleine Lowak, Dr. Stein, SPZ Olgahospital Stuttgart; Monika Werner, Interdisziplinäre Frühförderstelle, Gesundheitsamt Stuttgart; Andreas Seimer, Landesarzt für Hör- und Sprachbehinderte, Marienhospital Stuttgart

Gruppe 6

Behinderungsspezifische Aspekte in der Kommunikations- und Sprachentwicklung

Beobachtungen und Folgerungen für die Praxis -

Birgit Traub, Sprachbehindertenpädagogik, Heilbronn
Monika Wittenborn-Hekeler, Hörbehindertenpädagogik, Stuttgart
Joachim Hilger, Sehbehindertenpädagogik, Waldkirch
Dorothea Klingner, Psych'in, Interdisz. Frühförderstelle und Andreas Grandic, Christine Hildenbrand, Sonderpädagogik, Sonnenhof Schwäbisch Hall

Gruppe 7

Sprachentwicklung integriert in den Kindergartenalltag

Sprachförderliche Gestaltung der Arbeit am Beispiel des städtischen Kindergartens Obertor in Esslingen

Birgit Schroth, Sozialpädagogischer Dienst der Stadt Esslingen. NN (Erzieherin aus dem Kindergarten), Esslingen

Gruppe 8

Aus der Praxis der Sprachförderung:

- **Einfach mit Gebärden beginnen - der Einsatz von lautsprachunterstützenden Gebärden am Beispiel von Kinderliedern, Bilderbüchern und Spielen**
Jörg Spiegelhalter, Sonderschullehrer, Stuttgart
- **Der Rhythmus in der Sprachförderung - Konzept und praktische Einführung -**
Dagmar Heinemann, Sonderschullehrerin, Stegen

Gruppe 9

Musik und Sprachentwicklung

- **Musik und Spracherwerb in der frühen Kindheit**
Prof. Wilfried Gruhn, Freiburg
- **Ganzheitlich orientierte Sprachförderung am Beispiel „Herbstwind und bunte Blätter“**
Erika Tieg, Musikpädagogin, Mannheim

17.00 Uhr **Ende der Veranstaltung**

**„Sprache und Kommunikation als
vorschulische Entwicklungs- und Bildungsaufgabe“**

In Bildungseinrichtungen wird Fördern meist erst dann betont und als zentrale Aufgabe formuliert, wenn Defizite festgestellt sind. So zeigt sich das Grundproblem elementarer und basaler Bildungsförderung in Kindergarten und Schule meist als Moment der

- Verspätung
- Trivialisierung
- Mechanisierung
- Therapeutisierung.

Dieser Beitrag will ins Bewusstsein bringen: Elementar- und Primarbereich führen neben der Familie als erste Bildungseinrichtungen in die Kultur ein. Diese Funktion betont geradezu die Aufgabe, Kultur als notwendige Form der Weltaneignung zu verstehen. Die Prozesse des Zeigens, Deutens und Verhandeln setzen ein, sobald das Kind in die menschliche Welt eintritt. Hierbei wird die Sprache erworben. Kindergarten- und Grundschulkindern befinden sich in einer besonders bedeutsamen Phase ihrer Sprachentwicklung. Um sie in ihrer sprachlichen Bildung verstehen, unterstützen und fördern zu können, sollen zentrale Einsichten in die Aufmerksamkeit gerückt werden:

I.

Sprachbildung orientiert sich an den Komponenten des kindlichen Spracherwerbs. Sie will an die kindlichen Grundkräfte heranreichen und ist mehrdimensional zu verstehen.

Selbst wenn Kinder noch einfache Sätze bilden, bringen sie bereits sehr unterschiedliche, hoch strukturierte Sprachkomponenten zum Einsatz. Diese sind gleichzeitig aktiv und auf komplexe Weise miteinander verschränkt (vgl. Abbildung 1):

1. Die prosodische Komponente bezieht sich auf Sprachmelodie und Sprachrhythmus: Tonung, Dehnung, Eigenschaften der Tonhöhe, Schnelligkeit und Pausengebung. Es umfasst vom Babyalter an den Erwerb

- rezeptiv-phonologischer Kategorien (im Sinne eines „Lautfilters“);
- prosodisch-grammatischer Strukturierungen: Betonungsmuster und Melodiekurven werden erkannt/das vorgeburtliche Erlebnis der Stimme, Sprache und Texte seiner Mutter
enge Verbindung mit visuell-sozialen Informationen
- Bedeutung von Gestik und Mimik

2. Die linguistische Komponente beinhaltet

- die **produktiv-phonologischen Fertigkeiten**, die ab zwischen dem 10. und 14. Lebensmonat in die Produktion der ersten Wörter einmünden: Wörter werden nicht als isolierte Einheiten produziert, sondern zugleich in ein phonologisches System integriert. Am Ende der Vorschulzeit wird gewöhnlich die korrekte Aussprache von Wörtern beherrscht, womit eine wichtige Voraussetzung für schulisches Lernen erfüllt ist.

-die semantische Komponente (Lexik):

- Prozess der Bedeutungsentwicklung, lebenslang nicht abschließbar
- Bestimmungsmerkmale eines Wortes müssen immer wieder umgebaut werden
- ein täglicher Lernzuwachs von 9 neuen Wörtern

- **das innere Lexikon:** Speicherort der Wortsemantik;
Ordnung nach logischen Zusammenhängen.

- **die Morphologie:** Verstehen und Gebrauch der Formen des Wortes, des Satzes („topologische Schemata“ – Grammatik“)

3. Sprache dient der menschlichen Verständigung (pragmatisch-kommunikative Kompetenz).

Spracherwerb und Sprachverwendung: sozial-interaktiv,
Sprache als Schlüssel zur mitmenschlichen und dinglichen Welt
Sprache als Medium der Identitätsbildung

- Sprache **vergegenständlicht** Wirklichkeit und macht sie verstehbar.

- In der Konversation oder im Diskurs verfolgen die Gesprächspartner **unterschiedliche Intentionen**. Sie können informieren, überreden, überzeugen, erzählen, etwas darstellen, unterhalten.
Wichtig: kohärente sequenzielle Organisation der Sprechereinheiten

- Zwischen fünf und sieben Jahren wächst die Fähigkeit, im Gespräch größere Einheiten zu initiieren verbunden mit der Fähigkeit, alte und neue Informationen sprachlich abzugrenzen sowie durch **anaphorische (rückverweisende) Bezüge die Diskurs-Kohärenz** sicherzustellen.

- Sprachliche Kommunikation und die **Innenseite der Sprache**

Weil Bildungseinrichtungen stets Gefahr laufen, Lern- und Bildungsprozesse zu rationalisieren und zu normieren, muss die Sprachbildungsarbeit gegenüber dem Zug der Berechenbarkeit und technischen Beherrschung besonders wachsam sein. Sie darf die sogenannte Innenseite, die Sprache des Subjekts, seiner persönlichen Gefühle, Dissonanzen, seiner Phantasie, seiner persönlichen Gewissheiten, die erzählende Sprache (vgl. Teil III.) nicht übersehen oder gar bekämpfen.

4. Metasprachliche Kompetenz

Die Kinder benutzen in der Regel bis Schuleintritt die sprachlichen Formen korrekt, jedoch meist unbewusst, d.h. sie haben lediglich implizites Wissen über Sprache. Erst allmählich wird Sprache zum Gegenstand ihrer Aufmerksamkeit, Betrachtung und Entdeckungen (Metaebene-Ausbildung von Sprachbewusstsein – explizites sprachliches Wissen - Dekontextualisierung von Sprache).

-metakommunikative Äußerungen

(z.B. Fragen nach Begriffen bzw. Wortinhalten)

-extrakommunikativen Äußerungen

(Thematisieren sprachlicher Phänomene einfach aus Spaß an der Sprache - Sprachmonologe)

- **metasprachliche Leistungen:**

phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne: Segmentieren, Artikulieren, Reimen Rhythmisieren usw.

phonologische Bewusstheit im engeren Sinne: einzelne Phoneme in dem Lautkontinuum eines gesprochenen Wortes identifizieren, diskriminieren, isolieren, Anfangslaute erkennen, Laute synthetisieren, die Lautanzahl in einem Wort erfassen, Laute gezielt ‚umstellen‘
Erwerb von sprachanalytischem Wissen (z.B. Laut, Buchstabe, Wort, Satz...)

II.

Wie lernen die Kinder? Welcher Lernlogik folgen sie?

1. Das Kind erwirbt seine Sprache eigenaktiv im dialogischen Prozess mit seinen Bezugspersonen.

2. Die Kinder schaffen sich selbst eine sprachliche Ordnung.

3. Kinder nutzen ‚fertige Sprachroutinen‘.

Wer Kinder beobachtet, ist manchmal erstaunt, wie gehörte sprachliche Ausdrücke in ihren Sprachproduktionen gleich Fertigteilen auftreten. Diese gewinnen als fertige Sprachroutinen über regelmäßige Wiederkehr die Funktion von sprachlichen Brücken. (vgl. alltägliche Redewendungen, literarische Muster)

Dies geht Hand in Hand mit der Ausbildung der Gedächtnisfähigkeit. Ab fünf Jahren wird der fortschreitende Spracherwerb gar als Voraussagewert für spätere Gedächtnisleistungen gesehen.

4. Mit Sprache können die Kinder ‚neue‘ Wirklichkeitsräume schaffen

Ein Text, gleichgültig ob schriftlich gefasst oder mündlich verfügbar, konstituiert gleichsam eine narrative Wirklichkeit mit je eigenen **Figurkonstellationen, Handlungsmomenten und Bedeutungsmustern**. Er ist Ausdruck des erzählenden und schreibenden Selbst. Bereits die SchulanfängerInnen verfügen bei Schuleintritt über die entscheidenden Grundlagen: Sie erzählen Erlebtes aus der **Erinnerung**, sie teilen eigene **Erfahrungen** mit, **sie imaginieren** im Erzählen eine Situation, die nicht (mehr) präsent ist. Stets **abstrahieren** sie dabei von der konkreten Situation und wenden sich dieser **reflexiv** zu (vgl. z.B. Dehn 1999, Spinner 1999). Der entstandene Text hat ein ‚Eigenleben‘; damit tritt er gleichsam zwischen Subjekt und Welt.

4. Sprache und Handlung – Sprache und Gegenstand – Sprache und Spiel

Wichtig für den Erwerb von Bedeutungen und den Aufbau von Begriffen sind die Erfahrungen, die das Kind im handelnden Umgang mit Dingen und Personen seiner Umwelt macht.

Bedeutung des (Rollen-)Spiels für

- Bedeutungsrepräsentationen:

Die explizite Benennung der Rollen schafft den Rahmen für die Handlungen (sprachlich erzeugte Spiel-Bedeutungen): Sprache hat die Kraft, vertrauten Gegenständen, Personen, Handlungen neue Bedeutungen zu geben, die durch keine realen Personen oder Dinge repräsentiert werden

- Mentale Repräsentationen: Während der Vorschulzeit entwickelt sich auch die Fähigkeit, völlig neue Strukturen zu schaffen, die in der realen Welt nicht evident sind, aber durch Sprache herausgeformt und repräsentiert werden (Erfindung fiktiver Welten).

III.

Aufgabenfelder von Sprachbildung und -erziehung

In Elternhaus und in den Bildungseinrichtungen kommt es auf die Fähigkeit und Bereitschaft der Bezugspersonen an, die alltäglichen Interaktionen als für das Kind unverzichtbare sprachliche Bildungsgelegenheiten zu verstehen.

Ausgewählte, bedeutsame Situationstypen:

1. Informelle Gespräche entlang freier Aktivitäten in der überschaubaren Kindergruppe und in der Interaktion Kind(er)-Erzieherin

Bedeutung von „Hauptdiskursen“ und „Nebenkommunikationen“

2. Der Gesprächskreis – eine pädagogische Grundsituation für Verständigung, Partizipation, Öffentlichkeit

Bedeutung der „Themen““

Bedeutung der Regeln

Teilhabe an den Themen anderer

Heranreichen an die sprachlich-kommunikative Metaebene

Unterschiedliche sprachliche Gewandtheit der Kinder

3. Vorlesen

Kinderliteratur: eine frühe sprachästhetische Erfahrung: „Gut Vorlesen“ und „Gern Zuhören“

Beim Akt des menschlichen Vorlesens erhält ein schriftsprachlicher Text eine Stimme.

Beim Vorlesen entsteht häufig eine dichte Atmosphäre zwischen Kind(ern) und Erwachsenen, die manchmal sogar Raum und Zeit für den Moment vergessen lässt.

Das kognitive Potenzial liegt in der Möglichkeit, Themen, die SchülerInnen interessieren, die sie aber nicht selbstständig bearbeiten können, vorzustellen und verstehbar zu machen (Erweiterung des Wortschatzes; die Langsamkeit und Deutlichkeit des Sprechens eröffnet nicht nur Kindern ausländischer Herkunft eine Verbesserung ihrer sprachlichen und sprecherischen Kompetenz. Der Interpretationsspielraum der Lektüre stimuliert das Vorstellungsvermögen und steigert das Textverständnis. Der Aufbau von Zuhörkompetenz... beeinflusst durch längere Speicherzeiten die allgemeine Gedächtnisleistung positiv und fördert die Konzentrationsfähigkeit..." (Deckert-Peaceman 2001 S.7/8).

4. Selbst erzählen und sich erzählen lassen

Neuer Trend: (Wieder-)Entdeckung einer narrativen Kultur

Claus Claussen: Erzählwerkstatt als Voraussetzung für das Entstehen einer Erzählkultur, die zunächst mit einfachen Formen (bereits im Kindergarten) beginnen und den ‚normalen‘ Gesprächskreis erweitern kann. Eine Erzählwerkstatt fordert die Kinder zu einer gezielten Vorbereitung ihrer Erzählgeschichten heraus und stellt ihnen Hilfen für den Entstehungsprozess zur Verfügung.

IV.

Anschlussfähigkeit sprachlicher Entwicklungs- und Bildungsprozesse

„Sprachbildung als gemeinsame Aufgabe von Kindergarten und Grundschule –Worüber sich Kindergarten und Grundschule verständigen sollten“ (vgl. Abbildung 1 und 2): Alle Zugriffsweisen auf die Schriftsprache gründen darin, dass die Kinder eine neugierig explorierende Haltung, Freude an Sprache und eine ausdifferenzierte (schrift-)sprachliche Bildung erwerben¹.

„**Sprechen**“ bindet das schriftsprachliche Lernen in die Mündlichkeit zurück. Die mündliche Kommunikation bleibt die Basis. In ihr bilden als grundlegende sprachliche Erfahrungen aus: Zum einen befördert sie die Fähigkeit zu sach-, partner- und situationsbezogenem Sprachhandeln verbunden mit der Erfahrung, dass dieses immer zugleich soziales Handeln ist. Zum anderen geht es in der gesprochenen wie dann auch in der geschriebenen Sprache darum, die prosodische Kompetenz einzusetzen, um Sprache expressiv zu gestalten und zur Aufführung („Performanz“) zu bringen. Dazu sind verlässliche Erzählzeiten und damit der Aufbau einer narrativen Kultur vorgesehen.

Lesen/Umgang mit Texten und Medien zielt auf eine konsequente Weiterentwicklung der pragmatisch-kommunikativen Kompetenz. Sie ist verbunden mit der Ausdifferenzierung der Lesestrategien, von Sinnverstehen, von Leseinteresse und von Freude an Lesen und am Buch. Die im Schriftspracherwerb grundgelegten Fähigkeiten und Einstellungen können sich dann im weiterführenden Leseunterricht über aktive, handlungs- und produktionsorientierte Verfahren der Texterschließung, in der Begegnung mit unterschiedlichen Textsorten und Kinderliteratur sowie in regelmäßigem Vorlesen und Sich-Austauschen über Leseerfahrungen erweitern, stabilisieren und stets neue Lernchancen für Kinder mit ungünstiger familialer Lesesozialisation eröffnen. Verlässliche freie Lesezeiten, Buchvorstellungen und das Nutzen von Bibliotheken sind dafür wesentliche Bedingungen.

Schreiben (Texte schreiben und Rechtschreiben) gründet in der linguistischen Kompetenz und in der Aufmerksamkeit für die Schrift- und Bildsymbole. Mit der Schrift erwirbt das Kind ein Verfahren, das ihm erlaubt, außerhalb der momentanen Situation zu sein. Die Möglichkeit, das Hier und Jetzt zu verlassen, eine andere Perspektive einzunehmen und zugleich zu einer realen Situation in Distanz zu treten, ist ein Grund dafür, dass Menschen ihre Vorstellungen, ihre Bilder, Wünsche, Träume, Ängste, Visionen immer wieder zu gestalten versuchen, für sie ein Form zu finden suchen, indem sie sie malen, formen, aufschreiben, auf vielerlei Weise in Szene zu bringen suchen. Dass sie dabei normgerecht schreiben lernen, ist Ausdruck des Hineinwachsens in eine „Schreibgemeinschaft“.

Sprachbewusstsein entwickeln ist eine wichtige, sich durch alle sprachlichen Bereiche ziehende didaktische Leitfigur. Über eine wohl überlegte Aufgabenlogik kann es gelingen, den Blick auf die Schriftsprache immer wieder neu zu schärfen und zum Gegenstand sprachlicher Entdeckungen werden zu lassen. Dies befördert zweifelsohne einen analytisch-konstruktiven Lernprozess, in dem es auch notwendig wird, dass die Kinder ihre gewonnenen Beobachtungen und Vermutungen begrifflich fassen, interpretieren und klären. Ein gleichsam 'detektivisch'-metakommunikatives Sich-Herarbeiten an Sprache zielt auf das Gewinnen sprachhandelnder, wahrnehmungsorientierter Zugänge zu Sprache und zu sprachlichen Mitteln und gerade nicht auf einen verfrühten Erwerb von formal-grammatikalischem Wissen.

Die Diskussion um die Bildungsqualität von Kindergarten und Grundschule ist glücklicherweise nach PISA erneut entfacht. Sie zeigt die alten Probleme in neuer Schärfe und eröffnet zugleich die Chance, diese zu bearbeiten und die Kooperation auf eine sachliche, an der Entwicklung und Bildung der Kinder interessierte Basis zu stellen.

¹Für den Deutschunterricht hat die Autorin dieses Vortrags mit einem Team ein Sprachlernwerk geschaffen, das die sprachliche Unterrichtsarbeit vom 1.- 4. Schuljahr unter den Bildungsanspruch stellt: Das Auer Lesebuch sowie Das Auer Sprachbuch mit umfassenden Lehrer- und Schülermaterialien - Info:0180-5343617; Fax 0906-73178; E-Mail: info@auer-verlag.de

Abb.1

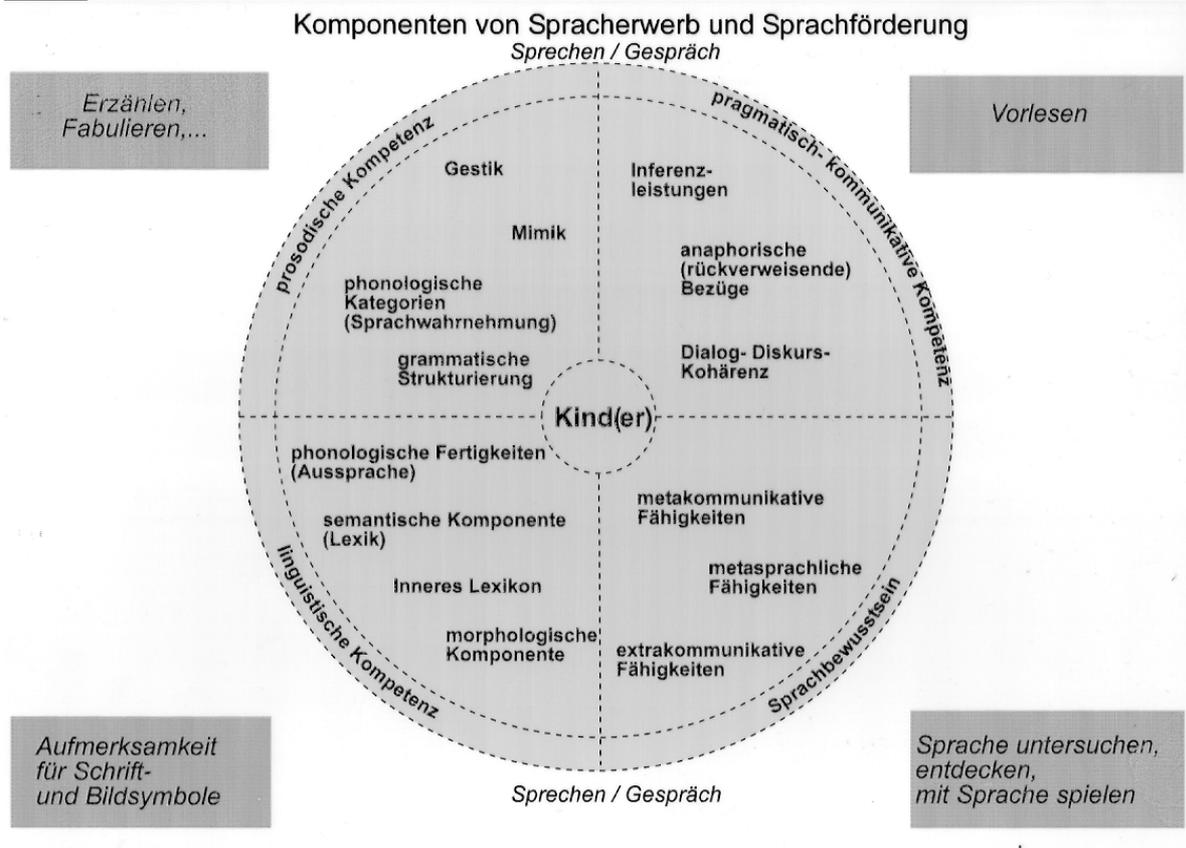
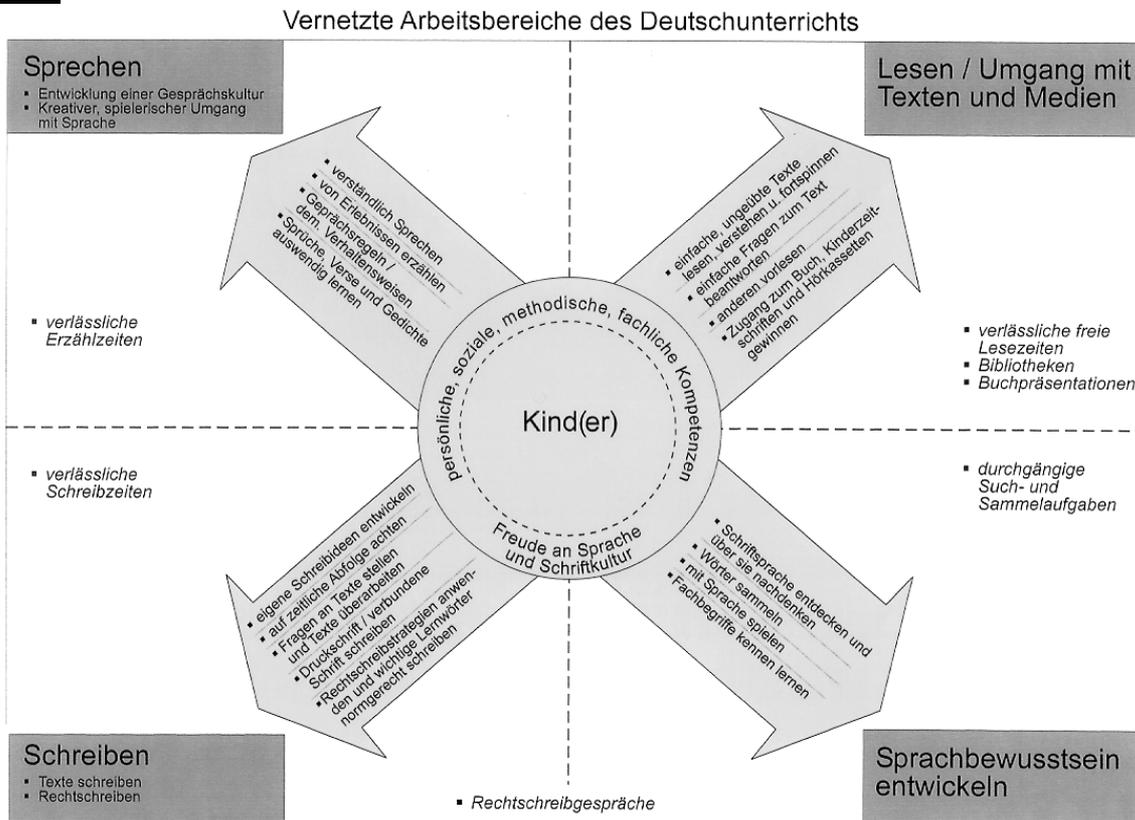


Abb.2



Autorenteam: Edeltraud Röbe - Renate Behrendt - Efosini Caravassili - Eva-Maria Hiller - Ingrid Schmid-Barkow (Auer-Verlag)

Literatur

- Adolph, Petra: Von (un-)sinnigen Konzepten zur Sprachförderung. In: kindergarten heute. 2003, Heft 3, S. 38-40
- Andresen, Helga: Schriftspracherwerb und die Entstehung von Sprachbewusstheit. Opladen: leske + budrich 1985
- Brandt, Manfred: Im Zwiegespräch nachdenken. Ein Plädoyer für die kleine Form. In: Schreier, H. (Hrsg.): Nachdenken mit Kindern. Bad Heilbrunn 1999, S. 55-72
- Brügelmann, Hans (Hrsg.): Kinder lernen anders. Lengwil am Bodensee: Libelle 1998
- Bruner, Jerome: Wie das Kind sprechen lernt. Bern-Göttingen-Toronto-Seattle: Huber 1987
- Claussen, Claus (Hrsg.): Erzählen. Themenheft der „Die Grundschulzeitschrift“. 17 (2003), Heft 168
- Deckert-Peaceman, H. (Hrsg.): Vorlesen. Themenheft der „Die Grundschulzeitschrift“. 15 (2001), Heft 150
- Füssenich, Iris: Sind Sprachstörungen immer hörbar? In: Grundschule 33 (2001), Heft 5, S. 14-17
- Grimm, Hannelore./Weinert, Sabine: Sprachentwicklung. In: Örtler, R./Montada, L. (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. 5., vollständig überarb. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz ⁵2002, S. 517-550
- Hofmann, Bernhard, Sasse Ada (Hrsg.): Übergänge. Kinder und Schrift zwischen Kindergarten und Schule. Herausgegeben von Deutsche Gesellschaft für Lesen und Schreiben. Band 3. Berlin 2005 (Bezugsquelle: BMHofm15031@aol.com)
- Jampert, Karin: Schlüsselsituation Sprache. Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern. Opladen: leske + budrich 2002
- Knapp, Werner.: Förderung von Kindern aus sprachlichen Minderheiten. In: Grundschule 33 (2001), Heft 5, S. 18-20
- Lichtenstein-Rother, Ilse/Röbe, Edeltraud: Grundschule – Der pädagogische Raum für Grundlegung der Bildung. Weinheim und Basel: Beltz 2005, von E. Röbe neu bearbeitete 7. Auflage)
- Röbe, Edeltraud (2004): Leistung in den frühen Kindheitsjahren: Was heißt das für Kinder- ErzieherInnen, GrundschullehrerInnen? In: Diskowski, Detlef/Hammes-Di Bernardo, Eva (Hrsg.): Lernkulturen und Bildungsstandards. Kindergarten und Grundschule zwischen Vielfalt und Verbindlichkeit. Jahrbuch 9 (in Fortführung der Sozialpädagogischen Blätter im Auftrag des Pestalozzi-Fröbel-Verbandes. Hohengehren, S. 12-27.
- Röbe, Edeltraud (2004): Übergänge von der ‚situativen‘ zur bildungsorientierten Kindergartenarbeit. In: Denner, Liselotte/Schumacher, Eva (Hrsg.): Übergänge im Elementar- und Primarbereich reflektieren und gestalten. Beiträge zur grundlegenden Bildung. Bad Heilbrunn, 208-228.
- Röbe, Edeltraud (2005): Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr. Sprachbildung im Elementar- und Primarbereich. In: Dokumentation Deutscher Lehrertag 2005. Verband Bildung und Erziehung VBE. Berlin, S. 129-177
- Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen.: Wie Kinder sprechen lernen. Entwicklung und Förderung der Sprache im Elementarbereich. Düsseldorf 2001
- Tracy, Rosemarie: Sprachliche Strukturentwicklung. Linguistische und kognitionspsychologische Aspekte einer Theorie des Erstspracherwerbs. Tübingen: Gunter Narr 1991
- Szagun, Gisela: Sprachentwicklung beim Kind. Weinheim: Beltz ⁶1996
- Wygotski, Lew S.: Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit. Band 2 der ‚Ausgewählten Schriften‘, Köln 1987

Mehrsprachigkeit und erfolgreiche Frühförderung: Grundsätzliche Überlegungen

1. Sprachförderung beginnt im Kopf !

Sprachförderung beginnt mit dem Wissen der Fördernden über die wichtigsten Merkmale der zu erwerbenden Sprache (der *Zielsprache*) und über die systematische und kreative Art und Weise, in der sich Kinder Sprache aneignen. Dieses Wissen bildet die Voraussetzung für eine gezielte und effektive Integration der Sprachförderung in den Kommunikationsalltag von Bildungseinrichtungen. Nur wer erkennen kann, welche Meilensteine des Spracherwerbs ein Kind bereits gemeistert hat, kann dieses Kind individuell fördern und ihm gezielt den sprachlichen „Input“ anbieten, der die Erwerbsdynamik in Gang hält. Zu fördern sind daher nicht nur Kinder und Jugendliche mit unzureichenden Sprachkenntnissen sondern die Förderkräfte selbst, nämlich durch den Transfer der Erkenntnisse der Spracherwerbsforschung in die Praxis.

2. Ein idealer Verbündeter: das kindliche Sprachtalent

Die Fähigkeit, Sprache(n) zu erwerben, ist glücklicherweise Teil unserer Veranlagung. Das Gehirn des Menschen ist in der frühen Kindheit bestens darauf vorbereitet, auf allen Ebenen der Sprache Muster zu entdecken und Regeln zu bilden. Nur so ist es möglich, dass alle normal entwickelten Kinder bereits bis zum Alter von etwa drei Jahren die wichtigsten strukturellen Grundlagen ihrer Erstsprachen entdeckt haben. Kinder können auch problemlos einen „doppelten“ Erstspracherwerb durchlaufen, z.B. wenn Mutter und Vater unterschiedliche Sprachen sprechen. Kinder, die mit zwei Erstsprachen aufwachsen, sind im Vergleich mit monolingualen Kindern nicht langsamer. Ob monolingual oder früh bilingual: In jedem Fall ist der Spracherwerb ein systematischer Prozess, der einer Eigendynamik unterliegt. Dazu bedarf es zwar der Anregung und sehr spezifischer Herausforderungen durch eine sprachliche Umgebung, nicht aber einer Unterweisung oder Korrektur

3. Auch der frühe Zweitspracherwerb ist keine Hexerei!

Obwohl wir unser Leben lang Sprachen lernen können, meistert unser Gehirn diese Aufgabe in der frühen Kindheit besonders gut. Je älter wir sind, desto eher „fossilisieren“ wir auf bestimmten Erwerbsstufen und desto mehr Hemmungen und Motivationsprobleme müssen überwunden werden. Im Gegensatz zu unserem Erkenntnisstand vor einigen Jahren wissen wir mittlerweile, dass Kinder im Alter von 3-4 Jahren keineswegs durch die Herausforderung, eine zweite Sprache zu erwerben, überfordert sind. Kinder unterschiedlichster Erstsprachen, die zum ersten Mal in diesem

Alter mit der deutschen Sprache konfrontiert werden, können sich in fünf bis zehn Monaten die Grundstrukturen der Grammatik (vor allem die Regeln der Verbstellung) erschließen. Voraussetzung ist freilich, dass die Umgebung ein quantitativ und qualitativ angemessenes sprachliches Angebot zur Verfügung steht. Telepathie reicht nicht!

4. (Kurz-)Plädoyer für die *Frühförderung*

Viel spricht dafür, gerade die Umbruchsituation beim Eintritt in die Kindertagesstätten oder andere vorschulische Einrichtungen für den Beginn der Sprachförderung zu nutzen:

- Je jünger Kinder sind, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie auf allen sprachlichen Ebenen auf die Erwerbsmechanismen zurückgreifen können, die den Erstspracherwerb so erfolgreich und effektiv machen.
- Sofern der Kontext „stimmt“ (i.e. interessant ist), gibt es noch keine Motivationsprobleme.
- Je jünger die Kinder, desto geringer die Wahrscheinlichkeit, dass sie bereits auf Grund fehlender Sprachkenntnisse von ihrer Umgebung benachteiligt wurden und von daher (begründete) Ängste entwickeln, sich auf Deutsch zu äußern.
- Da mit dem Eintritt in den Kindergartenalltag ohnehin eine völlig neue Lebenswelt beginnt, kann man die Förderoutine von Anfang an als Teil eines rundum neuen Alltags etablieren, auf die sich alle (inkl. der Eltern) einstellen können.
- Der Alltag im Kindergarten und die Objekte, Ereignisse und Themen der neuen Umgebung diktieren auf natürliche Weise den Wortschatz und die Bezeichnungen für Handlungen und Ereignisse, die Kinder am schnellsten verstehen sollten. Das Förderangebot kann sich thematisch problemlos an diesem natürlichen Bedarf und dem normalen Geschehen in den Einrichtungen ausrichten.
- Auch für das Förderteam ergibt sich ein wichtiger Vorteil, wenn die Förderung zu einem möglichst frühen Zeitpunkt ansetzt: Bei Kindern, die zuvor keine Gelegenheit hatten, Deutsch zu erwerben, erübrigt sich eine Eingangsdagnostik in der Zweitsprache: Förderbedarf ist in jedem Fall gegeben.
- Je früher die Eltern als Partner gewonnen werden, desto eher kann man sie darin unterstützen, die Erstsprache ihrer Kinder weiterhin als Familiensprache zu stärken und den Zweitspracherwerb nicht als Bedrohung zu empfinden. Den Eltern muss glaubhaft vermittelt werden können, dass die Mehrsprachigkeit ihrer Kinder nicht nur toleriert sondern aktiv gefördert wird und dauerhaft erwünscht ist.

Information zum Projekt „Sprache macht stark! Sprachbrücke Familie-Kita“
Ein Forschungsprojekt der Universität Mannheim in Zusammenarbeit mit der Stadt
Ludwigshafen

Im Projekt „Sprache macht stark! Sprachbrücke Familie-Kita“ wird in den nächsten vier Jahren ein integratives Sprachförderkonzept entwickelt und in 18 Ludwigshafener Kindertagesstätten umgesetzt. Zielgruppe sind Zwei- bis Vierjährige mit Migrationshintergrund oder aus sozial benachteiligten und bildungsfernen Familien, die durch das Projekt beim Erwerb der deutschen Sprache unterstützt werden. Das Projekt unterteilt sich in zwei – aufeinander abgestimmte und thematisch vernetzte – Teilprojekte. Das Gesamtprojekt wird wissenschaftlich begleitet.

Das erste Teilprojekt „Sprachförderung in Eltern-Kind-Gruppen“ beschäftigt sich mit den Schwerpunkten Integration und Sensibilisierung der Eltern für eine optimale Sprachförderung von Erst- und Zweitsprache. Es unterstützt die Kommunikation zwischen Eltern und Kindern in der Erstsprache und schafft eine wichtige Vertrauensbasis zwischen der Familie und den pädagogischen Fachkräften als RepräsentantInnen vorschulischer Einrichtungen.

Beim zweiten Teilprojekt „Sprachförderung im pädagogischen Alltag und in Kleingruppen“ steht eine auf sprachwissenschaftlicher Basis beruhende Sprachförderung in Kleingruppen im Vordergrund, ergänzt durch gezielte Wiederholung (insbesondere des Wortschatzes) in Aktivitäten, die alle Kinder einschließen. Bei der Ausarbeitung des Konzeptes wird auf ein erfolgreich pilotiertes Förderkonzept zurückgegriffen, das von Frau Prof. Rosemarie Tracy (Universität Mannheim) entwickelt wurde. Im Rahmen des neuen Projekts soll das Konzept nun an die Bedürfnisse der Ludwigshafener Einrichtungen angepasst und um Praxismaterialien angereichert werden. Die Sprachförderung im pädagogischen Alltag und in Kleingruppen folgt den vier Prinzipien (a) *Immersion* („Sprachbad“), (b) dialogische *Interaktion* von Erwachsenen und Kindern in relevanten Kontexten, (c) systematisch strukturierter *Input* auf allen sprachlichen Ebenen, (d) Berücksichtigung des *individuellen* Entwicklungsstands der Kinder. Ein fünftes Prinzip beruht auf dem Einbeziehen des intuitiven sprachlichen Wissens, d.h. der eigenen Kompetenz der Erzieherinnen. Dieses intuitive Wissen wird ihnen in gezielten Weiterbildungsveranstaltungen bewusst gemacht, so dass sie in die Lage versetzt werden, Kindern den für den Spracherwerb benötigten variationsreichen Input anzubieten.

Die Hauptsozialformen, in denen die Sprachförderung durchgeführt wird, bestehen aus einstündigen Gesprächen zwischen Sprachförderkräften und kleinen Gruppen von Kindern, die dreimal pro Woche stattfinden. Diese Kleingruppensituationen werden mehrmals pro Woche durch fördernde Aktivitäten in der gesamten Gruppe ergänzt (d.h., dass die Kinder den in der Kleingruppe gelernten Wortschatz dann eingebettet in eine der gesamten Gruppe erzählten Geschichte nochmals hören und wieder erkennen können). So begleiten die Erzieherinnen die Kinder bei gemeinsamen Handlungen (An- und Ausziehen, Vorbereitung des Frühstücks, Bastel- und Malarbeiten etc.) sprachlich, nachdem sie den jeweils dafür benötigten Grundwortschatz z.B. zum Thema Kleidung vorher spielerisch in den Kleingruppen eingeführt haben.

Parallel dazu werden auch Eltern durch thematisch passende Aktivitäten in die Förderung eingebunden. Den Eltern kommt bei der Sprachbrücke Familie-Kita ebenfalls eine Schlüsselrolle zu. Einmal pro Woche treffen sie sich gemeinsam mit ihren Kindern und den Sprachförderkräften in den Eltern-Kind-Gruppen zu gemeinsamen Aktivitäten, bei denen das aktive Lernen im Mittelpunkt steht. Sie erfahren, wie sie ihre Kinder beim Zweitspracherwerb unterstützen und den Erstspracherwerb in Gang halten können und sie gewinnen insgesamt ein besseres Verständnis dafür, was sie dazu beitragen können, um das Weltwissen ihrer Kinder zu erweitern und ihnen damit bessere Grundlagen für ihre Schullaufbahn zu schaffen. Ludwigshafen hatte bereits vor Beginn dieses neuen Projekts gute Erfahrungen mit Eltern-Kind-Gruppen gesammelt. In Kombination mit einer intensiven und individuellen Sprachförderung erhofft man sich nun weitere Synergieeffekte.

Sprache ist der Schlüssel zum Bildungserfolg und zur Integration in die Gesellschaft. Umso sinnvoller ist es, Kinder dann zu fördern, wenn sie besonders aufnahmefähig sind. Man weiß mittlerweile, dass Dreijährige bereits innerhalb eines halben Jahres die Grundstrukturen der deutschen Sprache erwerben können. Viele Folgeprobleme wie z.B. Diskriminationserfahrungen und andere demotivierende Schlüsselerlebnisse aufgrund mangelnder Sprachbeherrschung, lassen sich vermeiden, wenn Kinder gleich beim Eintritt in die Kindertagesstätte gefördert werden. Das Projekt nutzt den Eintritt der Kinder in eine völlig neue Lebenswelt, um die Förderung als Teil einer neuen Alltagsroutine zu etablieren.

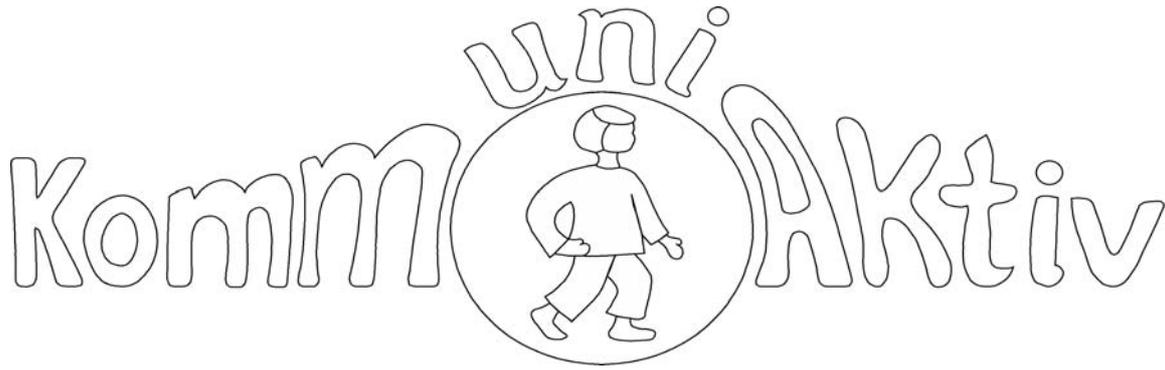
„Sprache macht stark“ läuft bis zum Jahr 2009 und wird von der BASF gemeinsam mit sechs weiteren Projekten der „Offensive Bildung“ finanziell gefördert. Das erarbeitete Konzept wird nach Abschluss der Pilotphase im Sommer 2007 anderen interessierten Unternehmen, die sich in der Wissensfabrik zusammengeschlossen haben, zur Verfügung gestellt. Erklärtes Ziel des Projektes ist es, die Sprachförderung auch über das Projektende hinaus in der Stadt Ludwigshafen fest zu verankern.

Ansprechpartner für nähere Informationen:

Vytautas Lemke, Projektleitung (Universität Mannheim)

Tel.: (0621) 181-3165, Fax: (0621) 181-2336

Email: vlemke@rumms.uni-mannheim.de



Elternzentriertes Konzept zur Förderung des Spracherwerbs

Aus der Praxis im Schulkindergarten
von

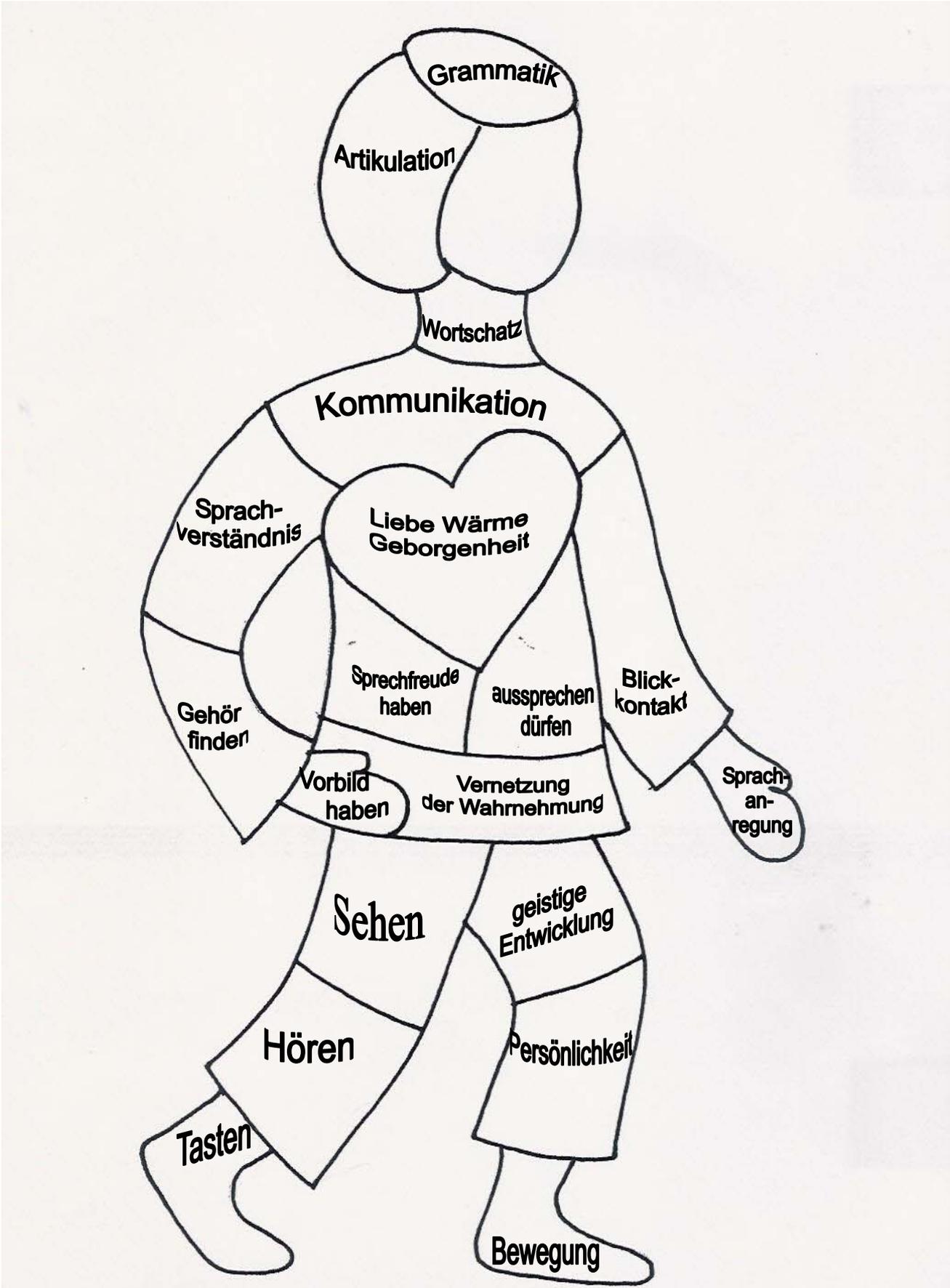
Beate Bender- Körper
Hildegund Hochlehnert

Hör- Sprachzentrum Heidelberg/Neckargemünd
Schulkindergarten
Schützenhausstr. 34
69151 Neckargemünd

Elaborierte Formen der Zusammenarbeit mit Eltern sind in vielen Institutionen der Sonderpädagogik immer noch eher die Ausnahme als die Regel. Im Schulkindergarten des Hörsprachzentrums Heidelberg/Neckargemünd wurde ein Workshop für Eltern spracherwerbsgestörter Kinder im Vorschulalter als Gruppenkonzept entwickelt, mehrfach erprobt und evaluiert.

Ziele des Gruppenkonzepts „Elternworkshop“:

- Information über Spracherwerb und Sprachförderung
- Begleitung der Eltern
- Entlastung von Schuldgefühlen
- Hilfen zur Bewältigung behinderungsspezifischer Belastungen
- Austausch über Spracherwerb und Störungen des Spracherwerbs bezogen auf das eigene Kind
- Stärkung der intuitiven Sprachlehrstrategien der Eltern



Themen	Inhaltliche Aspekte	Ziele
<p>1. Abend</p> <p>Die Basisfunktionen des Spracherwerbs</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Basale Entwicklungsbereiche erarbeiten – Erkenntnisse über Abläufe und Zusammenhänge der Basisfunktionen sammeln (Wahrnehmung, Motorik, Kognition, Persönlichkeitsentwicklung) – Vertiefen der Kenntnisse durch praktische Beispiele 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Eltern setzen sich mit den Basisfunktionen des Spracherwerbs auseinander und vertiefen vorhandene Erkenntnisse. Sie erkennen den Zusammenhang zwischen der Entwicklung der Basisfunktionen und der Entwicklung der Sprache.
<p>2. Abend</p> <p>Die sprachfördernde Grundhaltung</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Reflexion von Gesprächssituationen – Erarbeiten hemmender und fördernder Verhaltensweisen im Gespräch 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Eltern erkennen den Einfluss von Verhalten im Gespräch, beobachten Verhaltensweisen im Gespräch und reflektieren eigene Reaktionen. – Aus der Erfahrung der Wirkung von sprachförderlichem Verhalten im Gespräch sollen sprachhemmende Verhaltensweisen abgebaut werden.
<p>3. Abend</p> <p>Die verbesserte Rückmeldung</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Information über Störungen des Spracherwerbs – Erarbeitung und Übung der Methode der verbesserten Rückmeldung 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Eltern sollen erkennen, welche sprachlichen Impulse ihr Kind benötigt. Sie lernen die Technik der verbesserten Rückmeldung kennen und situationsgerecht anwenden.
<p>4. Abend</p> <p>Die Handlungsorientierung</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Unterscheidung sprachhemmender/ sprachfördernder Aspekte in Alltagssituationen – Erarbeiten des Bezugs von Sprechen und Handeln – Reflektieren des Einsatzes von Fragetechniken bei der Gestaltung des Gesprächs 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Eltern erkennen den Zusammenhang zwischen Handlung und Spracherwerb. Sie erfahren, dass gemeinsame Handlungen vielfältige Gesprächsanlässe bieten und einen Orientierungsrahmen für das Sprechen geben, stellen solche Situationen her und erfahren deren Wirkung.
<p>5. Abend</p> <p>Das aktive Zuhören</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Gegenüberstellung verschiedener Reaktionsweisen auf kindliche Probleme und Austausch über jeweilige Wirkungen – Übung im Erkennen kindlicher Probleme, die hinter Aussagen stehen – Formulieren von Äußerungen, in Form des aktiven Zuhörens 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Eltern erkennen, dass im Gespräch auch immer die Beziehung zum Ausdruck kommt. Sie intensivieren ihr Einfühlungsvermögen in die Situation des Kindes, erarbeiten und erproben die Haltung des aktiven Zuhörens.
<p>6. Abend</p> <p>Die Ich-Botschaften</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Übung im Unterscheiden von Ich- und Du Botschaften – Erarbeitung der Wirkungen und möglicher kindlicher Reaktionen – Kennen lernen der drei Aspekte von Ich-Botschaften – Übung im Formulieren von Ich-Botschaften 	<ul style="list-style-type: none"> – Die Eltern reflektieren Konfliktsituationen. Sie erfahren dabei die Wirkung von Ich-Botschaften im Gegensatz zu Beschuldigungen und Zurechtweisungen. Die Teilnehmer erarbeiten die Ich-Botschaft als eine Methode, um eigene Interessen und Gefühle in verständlicher Weise zum Ausdruck zu bringen.

Kinderschule – Elternschule

Elternzentriertes Konzept zur Förderung des Spracherwerbs

Jeder der mit entwicklungsverzögerten und behinderten Kindern arbeitet kennt den hohen Stellenwert der Zusammenarbeit mit den Eltern. Entsprechend breitgefächert sind die Angebote der Einrichtungen: regelmäßige Entwicklungsgespräche, themenbezogene Elternabende, gemeinsame Aktivitäten von Kindern und Eltern, Hospitationen in der Gruppe, Feste und Feiern.

In der Literatur sind im Rahmen der Sprachbehindertenpädagogik verschiedene Konzepte, die auf eine weiterführende Elternaktivierung abzielen, beschrieben und evaluiert (Motsch, Ritterfeld, Girolametto). Aber trotzdem scheitert deren Umsetzung häufig an mangelnden zeitlichen Ressourcen, an der Unsicherheit im Umgang mit Eltern und auch an der Meinung der Praktiker, nicht ausreichend für Beratungsaufgaben ausgebildet zu sein.

- Was bleibt, ist bei den professionellen Erziehern das Bedürfnis, Eltern mehr in die Arbeit einzubeziehen und deren natürliche Fähigkeiten zu stärken, um Alltagssituationen sprach- und beziehungsfördernd zu gestalten.
- Was bleibt, ist bei den Eltern das Bedürfnis nach mehr Sicherheit im Umgang mit ihrem spracherwerbsgestörten Kind, nach Entlastung von Schuldgefühlen, mehr Information und nach methodischen Hilfen zur Sprachförderung im häuslichen Umfeld.

Um diesen Bedürfnissen zu entsprechen, wurde im Schulkindergarten des Hör-Sprachzentrums Heidelberg-Neckargemünd ein Gruppenkonzept in Form eines Elternworkshops entwickelt.

Theoretische Grundlagen hierfür bilden die Arbeiten von Motsch, Ritterfeld und Grimm.

Aus diesen geht hervor,

- dass der Spracherwerb neben den perceptiven, kognitiven und sprachverarbeitenden Fähigkeiten wesentlich von der Qualität der Eltern-Kind-Interaktion beeinflusst wird,
- dass Eltern in der Regel über „intuitive Sprachlehrstrategien“ verfügen, also ein natürliches Gefühl für sprachfördernde Verhaltensweisen haben und diese in Alltagssituationen spontan einsetzen. So achten Eltern intuitiv darauf, dass z. B. die Äußerungen dem Entwicklungsstand des Kindes entsprechen, eine direkte Zugewandtheit hergestellt wird, Mimik, Gestik, Prosodie angemessen eingesetzt werden und dass die kindlichen Äußerungen wiederholend, erweiternd und fragend aufgegriffen werden,
- dass aber Eltern spracherwerbsgestörter Kinder aufgrund der ausbleibenden Reaktionen zutiefst verunsichert und nicht mehr in der Lage sind, gerade die für diese Kinder so wichtigen Anregungen einzusetzen. Folge hiervon ist, dass die Interaktion mit dem Kind insgesamt abnimmt, dass es eher zu kritisierenden Verbesserungen und häufigeren Unterbrechungen kommt oder dass auf die kindlichen Bedürfnisse auch ohne Sprache eingegangen wird,
- dass Kinder mit Spracherwerbstörungen nicht nur eine angemessene Vereinfachung der Sprache, sondern eine besonders intensive, klar strukturierte sprachfördernde Kommunikation benötigen.

Diese Verhaltensweisen gehören zwar zum fachlichen Repertoire von Lehrern, Therapeuten und professionellen Erziehern, jedoch sind aber nicht diese, sondern die Eltern die primären Kommunikationspartner des Kindes. Gerade deshalb sollte die therapeutische Arbeit sich nicht ausschließlich auf das Kind beziehen, sondern die Rolle der Eltern und deren Kompetenzen weitaus stärker berücksichtigen, - nicht im Sinne einer Anleitung zu Ko-Therapeuten, sondern in einer echten Erziehungspartnerschaft, in der die Eltern als Experten für ihr Kind anerkannt werden.

Aus diesen Überlegungen entwickelte sich der Gedanke, die für die Eltern wichtigen Themen im Rahmen eines Workshops zu erarbeiten. Die Eltern sollen so unterstützt werden, dass es ihnen gelingt, ihre natürlichen sprachfördernden Fähigkeiten einzusetzen und dabei alltägliche Situationen und spontane Spiel- und Gesprächsanlässe zu nutzen. Neben der Interaktionsschulung sollen aber auch vertiefte Informationen zum Thema Spracherwerb vermittelt werden.

Der intensive Austausch unter den Eltern soll zur Entlastung und zum Verarbeiten von Schuldgefühlen und Versagensängsten beitragen.

Der Begriff „Workshop“ macht deutlich, dass die Themen handlungsorientiert mit zahlreichen Angeboten zur Selbsterfahrung und Erprobung sprachfördernder Verhaltensweisen erarbeitet werden.

Inhaltliche Schwerpunkte stellen die Bereiche Information/Wissenserweiterung, Einsatz von Methoden der Sprachförderung und Kommunikation dar.

Der Workshop wird als in sich geschlossene Veranstaltungsreihe von 6 Abenden in einer konstant bleibenden Gruppe von höchstens 14 Teilnehmern unter der Leitung von Mitarbeiterinnen des Schulkindergartens (Tandem von Sonderschullehrerin und Erzieherin/ Sozialpädagogin) durchgeführt.

Überblick über den Aufbau des Konzepts (Anlage1)

Die Abende laufen nach einer einheitlichen Struktur ab, dem Bedürfnis der Teilnehmer nach Eigenaktivität wird so weit wie möglich entsprochen.

Eine Aufwärmphase soll das Ankommen und das Sich- Einlassen auf die neuen Inhalte erleichtern. Dem folgt stets ein Angebot zum Erfahrungsaustausch z.B. über gezielte Beobachtungen, Reflexionen zum vergangenen Abend oder die Umsetzung von Anregungen. Im Informationsteil werden kurze Statements zum Thema des Abends gegeben, die wesentlichen Inhalte aber werden gemeinsam erarbeitet. Es folgt eine Erprobungsphase, in der die gewonnenen Erkenntnisse praktisch, d.h. häufig in verschiedenen Formen von Rollenspielen umgesetzt und erfahren werden. Der Abschluss des Abends erfolgt durch die Erläuterung von „Hausaufgaben“, eine anregende Spielsituation oder einen stimmungsvollen Ausklang durch einen Text oder durch ein Lied.

Als Dokumentation der erarbeiteten Inhalte wurde das lebensgroße Holzpuzzle „unser Kind“ entworfen und handwerklich hergestellt. Die Puzzleteile sind mit den Schlüsselbegriffen der jeweiligen Themen beschriftet und am Ende jedes Abends werden die entsprechenden Teile eingesetzt bis am Ende „unser Kind“ ganz erarbeitet ist (siehe S.2 Darstellung Puzzle „unser Kind“). Dazu erhalten die Eltern eine Informationsmappe, in die nach jedem Abend Arbeitsmaterialien, Zusammenfassungen der Themenbereiche, Anregungen und Spielideen eingeklebt werden.

Ziel des ersten Abends ist, Sprache und Spracherwerb in einem umfassenderen Kontext zu sehen. Es soll deutlich werden, dass Sprache eine höchst komplexe Leistung ist, die ganzheitlich erworben wird, zu deren Entwicklung die Vernetzung der Basisfunktionen notwendig ist. Diese Basisfunktionen werden unter den Begriffen Hören, Sehen, Tasten, Bewegung, geistige Entwicklung, Persönlichkeitsentwicklung und Vernetzung der Wahrnehmung erarbeitet. Dazu werden spielerische Zugänge in Form von Förderangeboten gewählt und erprobt, so dass die Eltern am ersten Abend viele praktische Anregungen und Spielideen mit nach Hause nehmen können.

Am zweiten Abend sollen bereits Aspekte der Kommunikation angesprochen werden. Als Leitsatz bei der Erarbeitung der sprachfördernden Grundhaltung gilt „Sprache wird in der Beziehung erworben“, oder – wie es Martin Buber ausdrückte – „der Mensch wird am Du zum Ich“. Wirklich erfahrbar wird die Bedeutung der Grundhaltung aber durch zwei kontrastierende Rollenspiele, anhand deren die Wirkung von kommunikationsfördernden, ermutigenden, aber auch von kommunikationshemmenden oder abwertenden Verhaltensweisen im Gespräch erarbeitet werden. Anschließend können im Partnerrollenspiel diese Prozesse nachvollzogen und intensiv erlebt werden. Als Schlüsselbegriffe werden die Puzzleteile Blickkontakt, Gehör finden, Aussprechen dürfen und Liebe, Wärme, Akzeptanz eingesetzt.

Thema des dritten Abends ist die Erarbeitung der Methode der verbesserten Rückmeldung als Möglichkeit, dem Kind konkret bei Sprachproblemen zu helfen. Dazu ist es jedoch nötig, in einem Informationsteil die wesentlichen Bereiche der Sprache (Grammatik, Lautbildung, Wortschatz, Sprachverständnis) sowie die wichtigen Störungen des Sprechens und der Sprache darzustellen. Durch vorbereitete Tonaufnahmen gelingt es den Eltern, die verschiedenen Störungsbereiche zu erkennen und zuzuordnen. Sie sollen in der Lage sein, die Sprechweise des eigenen Kindes möglichst genau zu beschreiben und anhand von „typischen Sätzen“ mögliche Antworten nach der Methode der verbesserten Rückmeldung zu erarbeiten. Auch hier sind wieder Rollenspielsituationen in der Erprobungsphase besonders aktivierend, anschaulich und hilfreich. Das Puzzlekind erhält an diesem Abend folgerichtig die Teile Grammatik, Artikulation, Wortschatz, Sprachverständnis und Sprachvorbild haben.

Am vierten Abend sollen die Eltern die Bedeutung des Handlungsbezugs erarbeiten. Dabei wird deutlich, dass das gemeinsame Tun nicht nur „Türöffner“ für das Gespräch ist – vielmehr sind in der konkreten Handlungssituation bereits Gesprächsrahmen und Inhalt festgelegt. Dadurch ist eine Strukturierung vorgegeben, das Wechselseitige in der Kommunikation kommt leichter in Gang, das Sprechen ist nicht losgelöst vom handelnden Tun und die Gefahr von Missverständnissen ist durch die Anschaulichkeit

herabgesetzt. Anhand von Filmaufnahmen werden diese Aspekte nachvollziehbar und die Eltern erkennen den sprachanregenden Wert von Alltagssituationen. In diesem Zusammenhang wird auch die Bedeutung von Fragen und Fragestrategien erarbeitet. Dabei wird unterschieden zwischen kommunikationsfördernden (wie W-Fragen, Alternativfragen, Rückfragen, Fragen, die eine Erklärung erfordern) und hemmenden Fragen (wie Ja/Nein-Fragen oder Quizfragen). „Unser Kind“ wird durch das Puzzleteil „Sprechfreude“ bereichert.

Ziel des fünften Abends ist es, die Bedeutung der Beziehungsebene als bestimmenden Faktor eines jeden Gesprächs bewusst zu machen und zu reflektieren.

Die Eltern sollen erkennen, dass es nicht genügt, Techniken wie die verbesserte Rückmeldung und die Handlungsorientierung anzuwenden, sondern dass ein echtes Einfühlen in die kindlichen Bedürfnisse und Probleme eine wesentliche Voraussetzung für eine gute Kommunikation darstellt.

Als hilfreiche Methode wird das aktive Zuhören erarbeitet. Es stellt eine Hilfe dar, Probleme des Kindes zu erkennen und so auszudrücken, dass das Kind sich verstanden fühlt. In Partnerrollenspielen wird diese Methode umgesetzt und erprobt. Dabei werden nur die kindlichen Äußerungen vorgegeben. Die Antworten, die aktives Zuhören zum Ausdruck bringen sollen, müssen von den Eltern selbst formuliert werden. Am Ende des Abends kann das Teil „Sprache anregen“ in das Puzzlekind eingesetzt werden.

Am sechsten Abend sollen die oft so belastenden Erziehungsprobleme im Mittelpunkt stehen. Die Eltern beschäftigen sich mit dem Thema „Kommunikation in Konfliktsituationen“. Damit sind besonders solche Situationen gemeint, in denen die Eltern ein Problem mit dem Kind haben und zu Grenzsetzungen und erzieherischen Interventionen herausgefordert sind.

Als hilfreiche Methode zur Konfliktlösung lernen die Eltern die Wirkung von „Ich-Botschaften“ kennen. Die drei Teile der Ich-Botschaft: „Formulieren des Gefühls“

(z.B. ich ärgere mich), „Beschreibung des Verhaltens“ (wenn du so trödelst), „Begründung“ (weil wir den Bus verpassen) werden erarbeitet. In simulierten alltäglichen Konfliktsituationen werden Ich-Botschaften formuliert. Die Eltern nutzen die Gelegenheit, die zunächst ungewohnte Methode zu erproben und die Wirkungen zu reflektieren. An diesem Abend kann das letzte Puzzleteil „Kommunikation“ eingefügt werden – das Puzzlekind ist nun vollständig erarbeitet.

In einem Fragebogen sollen die Eltern abschließend den Workshop bewerten. Fasst man die Ergebnisse der bis jetzt durchgeführten Workshops zusammen, dann zeigt sich,

- dass die Informationen zum Thema Spracherwerb, die Vermittlung von Methoden zur Sprachförderung und die vertiefte Beschäftigung mit dem Thema Kommunikation in gleicher Weise von Bedeutung sind,
- dass die Eltern hoch motiviert sind, die gewonnen Kenntnisse und Erfahrungen im häuslichen Umfeld umzusetzen,
- dass die Beziehung zum Kind entspannter wahrgenommen wird,
- dass der Austausch in der Elterngruppe als besonders hilfreich und entlastend erlebt wird.

Diese Bewertung macht deutlich, dass die Gruppenarbeit mit Eltern einen wichtigen Baustein der Erziehungspartnerschaft – in diesem Fall im Schulkindergarten – darstellt und als regelmäßiges Angebot in die Konzeption aufgenommen werden sollte.

Dabei sollte der Elternworkshop keinesfalls als zeitsparender Ersatz für die individuelle Zusammenarbeit mit Eltern dienen. Vielmehr ist es die Kombination von Gruppenarbeit und individueller Zusammenarbeit, die sich als besonders effektiv erwiesen hat und die den Bedürfnissen der Eltern bezüglich Beratung, Unterstützung, Austausch, Selbsterfahrung und Information am besten entsprechen kann.

Besonders erfreulich für die Initiatoren ist die Würdigung und Unterstützung des vorliegenden Projektes durch den Landeselternbeirat und die Kultusverwaltung des Landes Baden-Württemberg. Der Elternworkshop wurde als Pilotprojekt gefördert, regionale Fortbildungen zur Multiplikation erfreuten sich reger Nachfrage, inzwischen ist das Konzept über den Buchhandel erhältlich.

Literatur:

Girolametto, L.E. Greenberg, J., Manolson, A.H. (1986): Developing Dialog Skills. The Hanen Early Language Parent Programm. Seminars in Speech and Language, Vol. 7/4.

Grimm, H. (1995): Mother-child dialogues: A comparison of preschool children with and without specific language impairment. In: I. Markova, C. Graumann, K. Foppa (Eds): Mutualities in dialogue (217-238), Cambridge: Cambridge University Press

Motsch, H.J. (1991): Verbale Eltern-Kind-Interaktionen und kindliche Wortschatzerweiterung. Ansätze zur Zusammenarbeit von Eltern und Therapeuten. In: M. Grohnfeldt (Hrsg.): Handbuch der Sprachtherapie Bd. 3 (129-145), Berlin: Edition Marhold.

Ritterfeld, U. (1999): Pragmatische Elternpartizipation in der Behandlung dysphasischer Kinder. Sprache, Stimme, Gehör 23 192-197

Ritterfeld, U. (2000): Zur Prävention bei Verdacht auf eine Spracherwerbsstörung: Argumente für eine gezielte Interaktionsschulung der Eltern. Frühförderung interdisziplinär 19, 80-87.

Anschrift der Verfasserinnen:

Beate Bender-Körber, Fachschulrätin
Hildegund Hochlehnert, Dipl. Sozialpädagogin FH

Hör-Sprachzentrum Heidelberg-Neckargemünd
Schützenhausstr. 34
69151 Neckargemünd
E-Mail: schulkindergarten@hoersprachzentrum-hdn.de

PROGRAMM

KiFa

**Kinderbetreuung &
Familienbildung**

LOKALE BÜNDNISSE
FÜR FAMILIE




LANDESSTIFTUNG
Baden-Württemberg



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



Stadt Ludwigsburg
Programm KiFa
Angelika Pfeiffer
Obere Marktstr. 1
Postfach 249
71602 Ludwigsburg
a.pfeiffer@stadt.ludwigsburg.de
Tel.: 07141 - 910 2856

KiFa (Kinderbetreuung und Familienbildung):

KiFa ist ein Programm für Kindertageseinrichtungen, das Elternbildung, Sprachförderung, Öffnung zum Gemeinwesen, Qualifizierung von Fachkräften und Multiplikatoren bedarfsorientiert und ganzheitlich vernetzt.

Zielgruppe

Bildungsferne Familien, sozial schwache Familien, Familien mit Migrationshintergrund.

Ziele des Programms sind:

- Chancengleichheit für Kinder – d.h. gleiche Zugangsmöglichkeiten zum Bildungssystem, unabhängig von der Herkunft
- Kostensenkung im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe durch frühzeitige Unterstützung der Familien
- Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern
- Stärkung der Gemeinschaft und Selbsthilfe der Familien innerhalb eines Stadtteils
- Familien nutzen bestehende Beratungsangebote

Wichtige Merkmale dieses Ansatzes:

- Erzieherinnen haben verstärkt das gesamte Familiensystem im Blick
- In der Kita gibt es neben den Angeboten für Kinder, auch Angebote für Eltern.
- Die Angebote verschiedener Institutionen (Jugendamt, Beratungsstellen usw.) werden in der Kita vernetzt. Familien haben eine Anlaufstelle.
- Sprachförderung findet ab dem Eintritt in die Kita statt, durch das gesamte Team, integriert in den Alltag.
- Sprachförderung findet gleichzeitig im Elternhaus statt. Hierzu werden die Eltern gezielt angeleitet.
- Stärkung der Eltern in ihrer Persönlichkeit und in ihren Erziehungskompetenzen durch wöchentliche Elternkurse.
- Community Education: Erziehung in gemeinsamer Verantwortung zur Förderung der Integration und zum Aufbau eines lokalen Integrationskonzeptes bzw. Integrationsnetzwerkes.

Träger von KiFa:

Stadt Ludwigsburg, Kreis Ludwigsburg, Liga der freien Wohlfahrtsverbände

Wissenschaftliche Begleitung:

Evangelische Fachhochschule Freiburg



- Konzeption

Das Programm beinhaltet drei Module:

1. Qualifizierung und Fortbildung der pädagogischen Fachkräfte der Kitas.
2. Durchführung von Elterngruppen / Qualifizierung von Mentorinnen
3. Vernetzung, Kooperation, Öffnung zum Gemeinwesen

Modul 1:

Qualifizierung und Fortbildung der pädagogischen Fachkräfte in den Kitas

Im Elementarbereich soll die Sprachförderung in den pädagogischen Alltag - für deutsche und Kinder mit anderer Muttersprache - integriert werden. Diese Aufgabe erfordert die Qualifizierung und Fortbildung aller MitarbeiterInnen einer Kindertageseinrichtung. Die Integration einer systematischen Sprachförderung in den Kindergartenalltag bedingt, dass diese Aufgabe nicht nur von einzelnen qualifizierten Fachkräften punktuell durchgeführt wird, sondern vom gesamten Team.

Die Qualifizierung der Fachkräfte umfasst u.a. die Themenfelder:

- Interkulturelle Sensibilisierung
- Kommunikation und Konfliktlösung im interkulturellen Feld
- aktivierende Elternarbeit: von der ErzieherIn zur ⇒ FamilienbegleiterIn.
- Sprachentwicklung – Zweitspracherwerb – Sprachstandsbeobachtungen

Praxisnah begleitet wird das Kita-Team von einer KiFa-Mitarbeiterin. Diese unterstützt und leitet das Team an, bei der Reflektion, Erprobung, Umsetzung der theoretischen Inhalte der Fortbildungen und bei der Reflektion des eigenen Handelns. Ziel der Praxisbegleitung ist das gemeinsame Erarbeiten eigener Konzepte in den Bereichen *Sprachförderung* und *Elternarbeit*.

Modul 2:

Durchführung von Elterngruppen in der Kindertageseinrichtung

Themenschwerpunkte der Elternkurse sind:

- Anleitung zur Sprachförderung im Elternhaus.
- Vermittlung und Einübung von Erziehungskompetenzen.
- Stärkung der Persönlichkeit der Mütter z.B. durch Selbstreflektion und durch Erfahrungen, die in der Gruppengemeinschaft gemacht werden.
- Einbeziehung von Vätern in Erziehungs- und Bildungsaufgaben
- Hilfe zur Selbsthilfe

Die Lernförderung im Elternhaus ist eine grundlegende Voraussetzung für den späteren Erfolg der Kinder in der Schule und im Beruf. Die Eltern sind die zentralen Vermittler z.B. für die Sprache der Kinder. Deshalb beziehen wir sie aktiv in den Lernprozess ihrer Kinder ein.

In den Kindertageseinrichtungen werden Mütter ausgewählt, die als Vorbild und als Multiplikatorinnen im Stadtteil und in der Kindertagesstätte wirken können. Wir nennen diese Frauen „Mentorinnen“. Die Mentorinnen werden qualifiziert und begleitet. Sie machen andere Kita-Mütter aus ihrem kulturellen und sprachlichen Milieu mit Zielen und Methoden der Elementarbildung vertraut.

Jede Mentorin leitet einen Kurs von 6 - 8 Frauen. Dieser trifft sich wöchentlich über ein Jahr hinweg in der Kita. Die Elternkurse greifen Themen aus dem Alltag des Kindes auf, wie z. B. Medienkonsum, Gesundheitsförderung, Grenzen setzen, gewaltfreie Erziehung, Loben, sowie aktuelle Themen aus der Kita. Zu jedem Thema gibt es verschiedenste Aktivitäten und Materialien, die Mütter und Väter mit ihren Kindern zu Hause in der Muttersprache durchführen können. Dies kann eine Gestaltungsaufgabe, eine Bilderbuchbetrachtung, ein Lied oder ein Spiel sein. Die Eltern lernen, wie sie – durch regelmäßige Spiele und Anregungen, die in den Alltag integriert sind - die Sprache, die Persönlichkeit und die Entwicklung der Kinder zu Hause fördern können.

Modul 3:

Vernetzung, Kooperation, Öffnung zum Gemeinwesen

Die Kindertageseinrichtung ist der Ort, an dem Hilfen für die Familie angeboten und koordiniert werden.

Wir arbeiten beispielsweise zusammen...

- mit Psychologischen Beratungsstellen,
- mit dem Jugendamt, damit wir frühzeitig den Bedarf der Familien erkennen und Hilfen im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe anbieten können,
- mit dem Arbeitsamt für Angebote zur (Wieder-)Eingliederung in Arbeit. Dazu gehören Integrations- und Sprachkurse für Erwachsene, Berufsberatung im Kindergarten, Bewerbungstraining und konkrete Projekte zur Eingliederung auf dem ersten Arbeitsmarkt,
- mit dem Gesundheitsamt, Suchtberatung, Schuldnerberatung, mit Schulen, Vereinen und anderen Einrichtungen, je nach Bedarf.

KiFa-Stärken

- präventiver, ganzheitlicher Ansatz
- geringe Kosten – nachhaltige Wirkung
- Hilfe zur Selbsthilfe
- bürgerschaftliches Engagement
- bedarfsgerechte Einzelfallhilfe
- Vernetzung von Hilfen
- niederschwellige, wohnortnahe Angebote

Homepage:

www.pro-kifa.de (im Aufbau)

www.familienfreundliche-kommune.de





Bundesweite Präsentationen und Vorträge

- 03 / 2004: **Symposium zur Förderung von zweisprachigen Kindern** in Kindergärten und Schule im Kulturzentrum Ludwigsburg, eingeladen von türkischen Elternbeiräten und türkisch muttersprachlichen Lehrern der Region Ludwigsburg
- 02 / 2005: **Fachgespräch mit Bundesministerin Renate Schmidt**, Experten und Vertretern von Wirtschaftsverbänden und dem Deutschen Jugendinstitut in Berlin
- 02 / 2005: **Fachkongress in Bonn** eingeladen durch die Veranstalter Lokale Bündnisse und das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend
- 06 / 2005: Vorstellung des Programms im **türkischen Generalkonsulat** in Stuttgart
- 10 / 2005: Vorstellung des Programms bei der **Freudenberg Stiftung** in Mannheim
- 11 / 2005: Mitwirkung beim **Elternkongress des Justizministeriums** Baden-Württemberg "Gemeinsam für den Bildungserfolg unserer Kinder" im Kulturzentrum Ludwigsburg
- 12 / 2005: Vorstellung des Programms beim **Kongress "Kinder und Familienzentren"** des Deutschen Jugendinstituts und dem Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend in **Berlin**
- 01 / 2006: Mitwirkung beim **landesweiten Fachtag für Lokale Bündnisse und Familie** der Landeszentrale für Gesundheitsförderung in Rheinland-Pfalz und der Lokalen Bündnisse für Familie in Mainz
- 01 / 2006: Teilnahme am **Kongress "Vereinbarkeit Familie und Beruf"** des Frauenratschlags der Region Stuttgart in Bad Boll
- 05 / 2006: Mitwirkung beim **"Ersten Deutschen Familientag" in Berlin**, Präsentation von KiFa im Rahmen der Themeninsel Elternbildung, Stärkung der Erziehungskompetenz
- 10 / 2006: Vorstellung des Programms bei der Abschlussveranstaltung der **Landesstiftung** Baden-Württemberg „**Aktionsprogramm Familie – Förderung der Familienbildung**“ in Stuttgart
- 10 / 2006: Präsentation KiFa beim **Symposium „Kommunikation und Sprache in der Frühförderung“** in Stuttgart

Rucksack

Ein Konzept zur Sprachförderung und Elternbildung im Elementarbereich

Zur Entstehung des Rucksack-Projektes in Mannheim

Die Abteilung Tageseinrichtungen und Tagespflege für Kinder im Jugendamt Mannheim investiert seit 1979 in das Thema Sprachförderung und Integration von Familien mit Migrationshintergrund. Durch den Kontakt der Fachreferentin für Sprachförderung mit der RAA wurde "Rucksack" in der Abteilung vorgestellt und als Erfolg versprechende Maßnahme zur Sprachförderung für Kinder aus Zuwandererfamilien unter Einbeziehung der Eltern diskutiert.

Die Trägerschaft und Koordination des Projekts übernahm die Koordinationsstelle von "Yepp" (Youth Empowerment Partnership Programme), die sich mit einem Büro im Stadtteil Neckarstadt-West vor Ort befindet. Der Träger von Yepp ist das Interkulturelle Bildungszentrum Mannheim (Ikubiz).

Inhaltlicher Schwerpunkt des europaweiten Yepp-Programms sind Projekte zur Unterstützung der selbstbestimmten Integration im Rahmen des Partnerschaftsprinzips. Rucksack als Programm zur Sprachförderung und zur Intensivierung von Elterarbeit ist mit der inhaltlichen Arbeit von Yepp kompatibel.

Neben der Koordination des Projekts, bietet Yepp kontinuierlich Fortbildungen für Erzieherinnen und Mütterbegleiterinnen an.

Die Freudenberg-Stiftung, als eine Institution, die selbst Projekte zur Integration ethnisch-kultureller Minderheiten und Demokratie-Erziehung entwickelt und unterstützt, stellte finanzielle Ressourcen für die Implementierung des "Rucksack-Programms" in Mannheim bereit.

Die Fachabteilung des Jugendamts ist für die Durchführung des Projektes in den städtischen Tageseinrichtungen verantwortlicher Kooperationspartner.

Weitere Informationen:

Youth Empowerment Partnership Programme

Interne Evaluation

Das Rucksack1-Programm

Evaluationsbericht des Pilotprojektes in Mannheim Neckarstadt-West

Mai 2003 – März 2004

web.mannheim.de/webkosima/webkosima_vorlagen/174_2005.pdf

Das Rucksack-Projekt

Ein Konzept zur Sprachförderung und Elternbildung im
Elementar- und Primarbereich

Eine Partnerschaft zwischen Eltern und den Bildungseinrichtungen für die Sprachförderung der Kinder

Das Rucksackmodell wurde 1986 in den Niederlanden entwickelt. Der Arbeitskreis IKEEP ((Interkulturelle **E**rziehung im **E**lementar- und **P**rimarbereich) in Nordrhein-Westfalen übersetzte das Programm und stimmte sie auf die Lebensbedingungen der in Deutschland lebenden Kinder aus zugewanderten Familien ab. Seit 1999 steht ein Materialpaket in deutsch, türkisch, italienisch, griechisch, russisch und arabisch zur Verfügung.

Das Programm ist in NRW seitens des Landesjugendamts zur Gewährung von Zuwendungen für Angebote zur Sprachförderung im Elementarbereich anerkannt und mit zwei Preisen ausgezeichnet worden und wird weiterhin erfolgreich durchgeführt.

Im „Rucksack“ stecken Materialien zum Spracherwerb in Deutsch und in der jeweiligen Herkunftssprache der Familien mit Migrationshintergrund. Die Konzeption von „Rucksack“ beinhaltet zugleich die Überzeugung, dass durch die Einbeziehung der Eltern der Lernerfolg der Kinder und die Integration beider in den Bildungseinrichtungen und Gemeinde gestärkt werden kann.

In Mannheim wird das Rucksack-Programm vom YEPP-Projekt (Träger ikubiz) in Kooperation mit den örtlichen Trägern im Stadtteil Neckarstadt-West umgesetzt. Bei dieser stadtteilorientierten Sprachförderung verfolgt YEPP neben den Zielen der Förderung der Sprachkompetenz von Kindern im Elementar- und Primarbereich und der Erhöhung der Erziehungskompetenz von Eltern die Initiierung und Unterstützung von Strukturen und Netzwerken im Stadtteil, die zur Erhöhung des Bildungserfolgs der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund förderlich sind. Ein Teil dieser Programmatik ist die Umsetzung des Rucksack-Projektes im Stadtteil. Das Projekt wird bezogen auf die Zielgruppe „Rucksack-Kindergarten“ oder „Rucksack- Schule“ genannt. YEPP initiierte die Pilotphase von Rucksack und ist für die Projektkoordination verantwortlich.

Das Sprachförderungsprogramm „Rucksack“ hat folgende Ziele:

- Förderung der Mehrsprachigkeit
- Förderung der Kommunikation und Interaktion zwischen Eltern und den Bildungseinrichtungen
- Stärkung der Erziehungskompetenz der Eltern
- Förderung der interkulturellen Öffnung
- Förderung der Integration

Umsetzung des „Rucksack-Projektes“ im Mannheimer Stadtteil Neckarstadt-West

Das Projekt wurde zunächst im Elementarbereich gestartet. Die städtischen Kinderhäuser „Kleine Riedstraße“ und „Neckarstadt– West“ begannen im Mai 2003 mit der Umsetzung des Rucksack-Programms.

Durch die kontinuierliche Unterstützung durch den Fachbereich Kinder, Jugend und Familie-Jugendamt wird seit dem Kindergartenjahr 2005/2006 das Projekt „Rucksack-Kindergarten“ in vier Kindertageseinrichtungen umgesetzt. Beteiligt sind drei städtische Einrichtungen und eine konfessionelle Einrichtung.

Eine Projektphase erstreckt sich jeweils über 9 Monate.

Eine Gruppe umfasst 7 bis 10 Mütter (Eltern), die von einer Mütterbegleiterin angeleitet wird. Die Mütterbegleiterin mit sicheren Kenntnissen in der deutschen Sprache und der Muttersprache wird von einer Fachkraft mit dem Programm vertraut gemacht und zur Anleiterin einer Müttergruppe ausgebildet. Sie ist in der Regel eine Mutter aus der jeweiligen Einrichtung.

Die Müttergruppe trifft sich regelmäßig im Wochenrhythmus in der Kindertageseinrichtung und bespricht unter der Leitung der Mütterbegleiterin welche Themen und Rucksack-Arbeitsblätter sie mit ihren Kindern zu Hause in der Muttersprache bearbeiten. Parallel dazu fördern die Erzieherinnen in den jeweiligen Kindertageseinrichtungen mit dem selben Material die Kinder in der Zweitsprache Deutsch. Dabei ist die Einbeziehung aller Kinder möglich.

Die zentralen Ergebnisse der Evaluation in der Pilotphase des „Rucksack-Kindergarten“ ergaben positive Entwicklungen hinsichtlich der...

Sprachentwicklung in der Zielsprache Deutsch sowie in der Muttersprache
Erhöhung der Erziehungskompetenz der Mütter bzw. Eltern
Elternaktivierung im Stadtteil
Verbesserung der Kommunikationsstrukturen zwischen Elternhaus und den Kindertageseinrichtungen
Forcierung der interkulturellen Öffnung in den Einrichtungen
Verbesserung der stadtteilorientierten Kooperation

Die Effekte von Rucksack sind vielfältig: Mütter fühlen sich im Kindergarten willkommen, sie erhalten Unterstützung in Erziehungsfragen, sie können sich zur Mütterbegleiterin weiter entwickeln. Die Kinder lernen nicht nur vermehrt Deutsch im Kindergarten, sondern erhalten zugleich eine gewachsene Unterstützung zuhause.

Im Schuljahr 2005/2006 startete das Rucksack-Schule- Projekt an den beiden Grundschulen in der Neckarstadt-West. Die Orientierung bei der Umsetzung des Rucksack-Programms in den Grundschulen an das Curriculum ermöglicht es den Lehrer/innen, bestimmte Themenfelder mit dem dazugehörigen Wortschatz im Klassenverband im Unterricht einzuführen und zu bearbeiten. Der Spracherwerbsprozess wird durch die parallele Erarbeitung derselben Themen zuhause von Eltern und Kindern anhand der Rucksack-Materialien optimiert.

Darüber hinaus sind beim Rucksack Schule Projekt ähnliche positive Effekte über den Spracherwerb hinaus zu verzeichnen: Die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule verbessert sich, die Müttergleiterinnen übernehmen eine Vorbildfunktion für andere

Frauen und öffnen diese für Bildungsangebote, und Eltern erhalten durch das Rucksack-Programm Einblicke in die Lernprozesse in der Schule und in die Bildungsziele im deutschen Schulsystem.

Im Rahmen der beiden Rucksack-Programme werden fortlaufend Fortbildungen für Mütterbegleiterinnen und Erzieherinnen/Lehrerinnen angeboten.

Die Fortbildungsmaßnahmen haben thematisch folgende Schwerpunkte:

- Spracherwerb
- Elternarbeit
- Erziehung
- Migration und Sozialisation
- Interkulturelle Kompetenz

Erfahrungsbericht und Umsetzung in der städtischen Tageseinrichtung Eifenstrasse

Das Rucksackprogramm ist nicht als statisches Programm zu sehen, sondern ist wandelbar. Es werden Themenblöcke flexibel bearbeitet.

Inzwischen wurde innerhalb dieses Programms vieles verändert, erweitert und oder ausgetauscht.

Wichtige Eckpfeiler des Projekts für uns sind:

- Kontinuität
- Elternarbeit
- Parallelität
- Fortbildung

Seit Oktober 2004 wird in unserem Kinderhaus das Rucksack Projekt durchgeführt. Eine Gruppe von 8 Kindern und 8 Müttern und eine Erzieherin nehmen daran teil. Jede Woche treffen sich die Mütter im Kinderhaus und besprechen, was in dieser Woche mit den Kindern gespielt, gebastelt, besprochen und erarbeitet wird. Das Programm hat über mehrere Wochen einen festen Themenkreis, wie zum Beispiel: unser Kindergarten, unser Haus, der Körper usw. Innerhalb dieses Themenkreises wird unter der Woche mit den Kindern daran gearbeitet.

Das Besondere daran ist, dass die Eltern zuhause jeden Tag mit dem Kind etwas tun und parallel dazu 2 x in der Woche die Kinder sich im Kindergarten zu diesem Projekt treffen.

Das Kind bearbeitet das Thema zuhause mit Mama und / oder Papa in seiner Muttersprache. Im Kindergarten wird zum gleichen Thema in deutscher Sprache etwas gespielt, gebastelt, besprochen, ausprobiert usw.

Bei den wöchentlichen Treffen der Mütter wird gemeinsam festgelegt, was in dieser Woche daheim die Mütter mit ihrem Kind machen und was der Kindergarten mit dieser Kindergruppe im Kindergarten macht.

Es erfolgt auch immer ein Austausch, wie es in der vergangenen Woche lief.

Seit das Projekt läuft, sind Mütter und Kinder sehr motiviert, viele erleben ihr Kind nun ganz anders.

Die Kinder fragen fast jeden Tag nach dem Projekt und sind sehr stolz, dass ihre Mama in den Kindergarten kommt. Die Eltern entwickeln eigene Ideen und sind äußerst kreativ, was sich insgesamt positiv auswirkt.

Rucksack und Leseladen Mannheim Neckarstadt-West

Im Mannheimer „Rucksack-Projekt“ trainierte in der 9-monatigen Pilotphase eine türkische Sprachwissenschaftlerin zweisprachige Mütterbegleiterinnen und Erzieherinnen in Methoden des parallelen Spracherwerbs. Beteiligt haben sich drei von insgesamt 11 Kindertagesstätten im Stadtteil: zwei städtische und eine von der evangelischen Kirche getragene. Die Kinder lernen mit ihren Erzieherinnen im Kindergarten anhand von 10 Themen spielerisch deutschen Alltagssprachschatz. Die Mütterbegleiterinnen helfen in der Rolle einer Integrationshelferin wiederum den Müttern, zu Hause parallel den gleichen Wortschatz in der Muttersprache zu üben. Mütterbegleiterinnen und Erzieherinnen setzen sich im Rahmen begleitender Fortbildung mit Themen der interkulturellen Verständigung auseinander. Die Effekte von „Rucksack“ sind vielfältig: Mütter fühlen sich im Kindergarten willkommen, sie erhalten Unterstützung in Erziehungsfragen, sie können sich zu Mütterbegleiterin weiterentwickeln. Die Kinder lernen nicht nur vermehrt Deutsch im Kindergarten, sondern erhalten zugleich eine gewachsene Unterstützung zuhause. Der Fachbereich Kinder, Jugend und Familie der Stadt Mannheim will „Rucksack“ in allen Kindergärten der Neckarstadt-West einführen und die freien Träger dafür gewinnen, nachdem auch der Jugendhilfeausschuss das Programm wegen seiner Orientierung an den Kompetenzen der Eltern, insbesondere der Mütter mit Migrationshintergrund, seiner Integrationsleistung durch institutionelle Einbindung der Mütter sowie der Anerkennung der wünschenswerten Normalität eines zweisprachigen Aufwachsens begrüßt hat. Zugleich besteht die Absicht, „Rucksack“ - wie in Weinheim - auf die Grundschulen auszudehnen.

Für die „Rucksack“-Mütter und ihre Kinder ist zugleich ein eigener Raum im Stadtteil entstanden: der **Leseladen**. Dort gibt es Bücher und Spielmaterialien in verschiedenen Sprachen; es sind Aktivitäten rund um die Förderung von Lesekompetenz entstanden. Neben offenen Treffs an drei Nachmittagen finden thematische Veranstaltungen zu Erziehungsfragen statt. Morgens werden in den Räumen Sprach- und Integrationskurse für türkische Frauen angeboten. Im Leseladen sind pensionierte Pädagoginnen ehrenamtlich aktiv und wollen Lesepatenschaften zur systematischen Förderung einzelner Kinder aufbauen.

Möchten Sie mehr über das Rucksackprojekt erfahren?

Ansprechpartner bei

YEPP Neckarstadt-West
Corinna Störzinger
Lortzingstr. 3, D-68169 Mannheim
Tel. 0049-(0)621-1567373 Fax 0049-(0)621-3392214
EMail corinna.stoerzinger@ikubiz.de

Interkulturelles Bildungszentrum gGmbH
Leyla Türer
H 2, 2
D-68159 Mannheim
Tel. 0049-(0)621-14730 Fax 0049-(0)621-14750

Rucksack

Ein Konzept zur Sprachförderung und Elternbildung im Elementarbereich in Nordrhein-Westfalen

Das Programm „Rucksack“ geht die Förderung von Kindern im Elementarbereich mehrdimensional und systemisch an: Es berücksichtigt die Entwicklung der Kinder in Bezug auf ihre Lebenswelt und ihre Familie. Es hat ebenso das Bildungssystem „Kindertagesstätte“ und die in ihm Agierenden im Blick. Mütter, Erzieherinnen und Erzieher werden Partner für die Sprachförderung der Kinder. Rucksack zielt auf die Förderung der Muttersprachenkompetenz, auf die Förderung des Deutschen und auf die Förderung der allgemeinen kindlichen Entwicklung ab.

Dabei werden die Mütter als Expertinnen für das Erlernen der Erstsprache angesprochen, nicht orientiert an ihren Defiziten, sondern an ihren Stärken.

Fortschritte, Interessen und Stärken sollten zwischen Erzieherin und Eltern ausgetauscht werden. Beide sind für die Entwicklung der Kinder verantwortlich. Beide können ihren Anteil für den Fortschritt der Kinder beitragen. Kinder können mehr, wenn sie in ihrer Entwicklung herausgefordert werden. Wenn sich Erzieherin und Eltern ergänzen, nutzt das den Kindern mehr, als wenn jeder für sich agiert.

Bildungsferne Eltern können im Laufe von neun Monaten lernen, wie sie ihre Erzieherkompetenzen zum Wohle ihrer Kinder verfeinern können. Die Anbindung an die Kindertagesstätte ist sehr wichtig und für die RAA eine Bedingung für die Weitergabe des Programms, denn hier soll die Förderung in der deutschen Sprache parallel zu der Arbeit mit den Müttern erfolgen.

Weitergehende Informationen zu dem Produkt „Rucksack“ finden Sie als PDF-Datei zum Download

http://www.raa.de/dateien/pdf/produkte/Info_Rucksack.pdf

Ansprechpartnerin

Frau Dr. Monika Springer-Geldmacher

Hauptstelle RAA NRW

Tiegelstr. 27, 45141 Essen

Fon: 0201/83 28 304

E-Mail: springer-geldmacher.hauptstelle@raa.de

RAA steht für „**Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien**“.

Die Regionalen Arbeitsstellen zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien sind Einrichtungen von Kommunen und Kreisen, gefördert durch das Land NRW. 1980 wurden in NRW die ersten RAA eingerichtet - ein Modellversuch, dessen Ergebnisse überzeugten. Heute gibt es in NRW 27 RAA.

Weitere Kontaktadressen:

Freudenberg Stiftung
Christel Grünenwald, Christian Petry
Freudenbergstr. 2
D-69469 Weinheim

Tel. 0049-(0)6201-17498
Fax 0049-(0)6201-13262

E-Mail info@freudenbergstiftung.de
WWW www.freudenbergstiftung.de

RAA Essen
Christiane Bainski
Monika Springer-Geldmacher
Tiegelstr. 27
D-45145 Essen
Tel. 0049-(0)201-8328-302
Fax 0049-(0)201-8328-333
E-Mail hauptstelle@raa.de
WWW www.raa.de

Den kindlichen Spracherwerb aktiv unterstützen

- eine interaktive Informationsveranstaltung für alle Eltern

-
Referentin: Stefanie Hartmann

Die hier vorgestellte und im Rahmen eines Nachmittags- oder Abendtermins durchzuführende Informationsveranstaltung hat als Zielgruppe die Eltern und auch ErzieherInnen vorschulischer Regeleinrichtungen (Kindergärten, KiTas, Kinderhorte u.s.w.).

Die Inhalte richten sich also nicht speziell an Eltern, deren Kinder sprachlich beeinträchtigt sind und auf Störungen der Sprache oder der Sprachentwicklung kann höchstens am Rande eingegangen werden.

Inhaltliche Hauptaspekte der Veranstaltung:

- Grundlegende Informationen zum kindlichen Spracherwerb und der Rolle der Eltern dabei
- Gutes Zuhören und Merkmale einer sprachförderlichen Grundhaltung
- Sprache anregen / mit Sprache füttern
(Fragen ans Kind, handlungsbegleitendes Sprechen)
- Auf kindliche Äußerungen reagieren
(die verbesserte Rückmeldung)
- Die 4 goldenen Regeln zur Umsetzung im Alltag

Die genannten Inhalte werden dabei nicht nur abstrakt und rein frontal vermittelt, sondern den Eltern durch verschiedene Präsentationsformen anschaulich vermittelt.

In den interaktiven Teilen der Veranstaltung haben die Eltern die Möglichkeit in Rollenspielen, Übungen und Gesprächen die neu gelernten Inhalte im konkreten Tun miteinander ein erstes Mal auszuprobieren.

Am Ende der Veranstaltung bekommen die Eltern einen schriftlichen Leitfaden, der die gehörten Inhalte mit Beispielen versehen noch einmal zusammenfasst und auch noch Literaturtipps zur Weiterbeschäftigung mit dem Thema beinhaltet.

Interessierten kann der Leitfaden als PDF-Datei gesendet werden. Bitte nehmen Sie Kontakt auf mit

© S.Hartmann 2006

S.Hartmann@mangoweb.de



Videoanalysen von Mutter-Kind-Interaktionen

Konzept einer Eltern-Kind-Gruppe zur integrativen Sprach- und Bewegungsförderung

Zum Konzept der Eltern-Kind-Gruppe:

- Angebot der Beratungsstelle für sprachauffällige Kinder ab 3 Jahren und ihre Eltern
- Organisationsform:
 - Leitung: Team von 2 Mitarbeiterinnen der Beratungsstelle
 - Treffen 1x pro Woche für 90 Minuten
 - Dauer: 6 Monate
 - In den Räumlichkeiten der Maiwaldschule (SfS Achern)

Zum Konzept der Eltern-Kind-Gruppe:

- Zweiteilung der Arbeit:
 - Gruppenstunden: Arbeit mit Eltern und Kind
 - Elternkurs: Beratung und Anleitung der Eltern
- Im Elternkurs: Einbezug von Videoaufnahmen

Wesentliche Aspekte der Eltern-Kind-Gruppe:

- Angeleitete Mutter-Kind-Interaktion → Erprobung günstiger Kommunikationsmuster in der Gruppe
- Sprach- und Kommunikationsvorbild der Therapeutinnen
- Informationen über den Spracherwerb und günstiges Kommunikationsverhalten
- Beratung in der Gruppe

Warum Videoanalysen im Elternkurs?

- Ungünstige Kommunikationsmuster zwischen Eltern und spracherwerbsauffälligem Kind
- Aber: Alle Eltern verwenden spracherwerbsförderliche Strategien
- Bewusstmachung dieser Strategien

Die Ziele der Arbeit mit Videoanalysen:

1. Diagnostik der vorhandenen Schwierigkeiten
2. Aufzeigen positiver Verhaltensweisen
3. Anbahnung des bewussten Einsatzes von Sprachlehrstrategien

Die zentrale Fragestellung:

Inwieweit ist es möglich,

- im Rahmen eines Gruppenkonzeptes
- mittels eher „allgemeiner“ Beratung und
- mit Hilfe angeleiteter Kommunikationsmuster

eine Veränderung im individuellen Kommunikationsverhalten der Eltern zu bewirken?

Die Videoaufnahmen:

- 1. Zeitraum: Oktober - November 2005
 - Aufnahmen von 20 - 30 Minuten Dauer
- 2. Zeitraum: Januar 2006
 - Aufnahmen von 5 Minuten Dauer
- Teilnehmerinnen: 6 von 8 Müttern
- Spielformate: Kaufladen, Eisenbahn, Bilderbuch

Auswertungskriterien:

- Gesamtkonstellation
- Blickkontakt - Körperkontakt
- Abstimmung/ Einbringen von Spielideen
- Sprachliche Anpassung
- Einsatz sprachförderlicher Strategien
- Ansätze für Erweiterungen

Einbezug der Videoaufnahmen in den Elternkurs:

- Individuelle Rückmeldung in der Gruppe und in der Einzelberatung
- Verwendung positiver Beispiele zu den Themen:
 - Sprachförderliche Grundhaltung/ kommunikationsförderliches Verhalten
 - Verbesserte Rückmeldung
- Hinweise auf Veränderungen in konkreten Situationen

Abschließende Bewertung der Videoarbeit:

Vorteile/ Chancen:

- + Diagnostisches Instrument
- + Bestärkung durch Aufzeigen positiven Verhaltens
- + Veranschaulichung allgemeiner Informationen
- + Aufzeigen von alternativem Verhalten
- + Aufzeigen von Fortschritten und notwendigen nächsten Schritten

Abschließende Bewertung der Videoarbeit:

Nachteile/ Schwierigkeiten:

- Zeitlicher Aufwand
- Individuelle Rückmeldung in der Gruppe
- Frage der Effektivität bleibt offen

Fazit:

- Videoarbeit als Bereicherung für den Elternkurs und die individuelle Beratung
- Die Ziele wurden erreicht
- Effektivität der Videoarbeit: offen
- Zentrale Fragestellung: positive Antwort

Ausblick für die Beratung von Eltern sprachauffälliger Kinder:

- Videoanalysen für Diagnostik
- Kurze Videosequenzen sind ausreichend
- Beispiele aus vorhandenen Sequenzen für einzelne Themen im Elternkurs/ in der Beratung
- Videoanalysen für Abschlussgespräche:
Fortschritte und notwendige nächste Schritte

Ende

Videoanalysen von Mutter-Kind-Interaktionen
Das Konzept einer Eltern-Kind-Gruppe zur integrativen Sprach- und Bewegungsförderung

Vortrag beim Symposium „Kommunikation und Sprache in der Frühförderung“ am 12.10.2006 in Stuttgart

Aufbau des Vortrags:

1. Kurze Darstellung des Konzepts der Eltern-Kind-Gruppe
2. Videoanalysen als Bestandteil des Elternkurses
3. Zentrale Fragestellung und Ziele der Arbeit mit Videoanalysen
4. Die Videoaufnahmen: Organisation, Auswertungskriterien, Einbezug in den Elternkurs, Beispiele
5. Persönliche Bewertung
6. Fazit und Ausblick

1. Zum Konzept der Eltern-Kind-Gruppe:

Die Eltern-Kind-Gruppe für sprachauffällige Kinder im Alter von drei bis fünf Jahren und ihre Eltern ist ein Angebot der Sprachberatungsstelle in Achern. Es richtet sich speziell an sehr junge sprachauffällige Kinder und ihre Eltern und setzt ihren Schwerpunkt auf die integrative Sprach- und Bewegungsförderung der Kinder¹. Sie wird angeboten von einem Team von zwei Mitarbeiterinnen der Beratungsstelle und findet einmal pro Woche für die Dauer von 90 Minuten in den Räumlichkeiten der Schule für Sprachbehinderte (Maiwaldschule) in Achern statt. Ein Durchgang der Eltern-Kind-Gruppe dauert sechs Monate.

Die Arbeit in der Gruppe ist zweigeteilt. In den Gruppenstunden gibt es für die Kinder und ihre Väter oder Mütter ein strukturiertes, gemeinsames Spielangebot mit unterschiedlichen sprach- und bewegungstherapeutischen Schwerpunkten. Im Anschluss an die Gruppenstunden findet jeweils der Elternkurs statt, in dem die Eltern Beratung und Anleitung für den Alltag mit ihrem Kind erhalten, während die Kinder Gelegenheit zum Freispiel haben.

Ich selbst habe im Rahmen meiner Ausbildung einen solchen Elternkurs geleitet und dabei Videoaufnahmen von Mutter-Kind-Interaktionen miteinbezogen. Diesen Teilbereich meiner Arbeit möchte ich hier näher vorstellen und auswerten.

2. Videoanalysen als Bestandteil des Elternkurses:

Die für die Arbeit mit Videoanalysen wesentlichen Aspekte der Eltern-Kind-Gruppe sind:

Die Eltern werden während der Gruppenstunden angeleitet, mit ihrem Kind auf eine bestimmte Art und Weise zu kommunizieren und können dadurch günstige Kommunikationsmuster im geschützten Rahmen der Gruppenstunden erproben.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist das Sprach- und Kommunikationsvorbild der Therapeutinnen: Sie verwenden ganz gezielt ausgewählte Kommunikationsmuster und Sprachangebote und ermuntern die Eltern, diese Muster nachzuahmen bzw. anzuwenden.

Die Eltern erhalten im Elternkurs Informationen über den Spracherwerb und günstiges, d.h. spracherwerbsförderliches Kommunikationsverhalten, also z.B. Blickkontakt anzuwenden, das Handeln des Kindes zu versprachlichen, Gegenstände zu benennen etc².

Sie erhalten im Rahmen der Gruppe Beratung zu konkreten Fragen und Problemen. Allerdings ist diese Beratung deutlichen zeitlichen und organisatorischen Grenzen unterworfen, und nicht alle Probleme können in der Gruppe besprochen werden.

¹ Das Konzept der Gruppe ist angelehnt an I. Olbrichs integrierter Sprach- und Bewegungstherapie (s. Literaturangaben).

² Dabei sind die Inhalte des Elternkurses angelehnt an das Neckargemünder „Komm-uni-aktiv“-Konzept und das kanadische Hanen-Konzept (s. Literaturangaben).

3. Zentrale Fragestellung und Ziele der Arbeit mit Videoanalysen:

Warum sind Videoanalysen für die Beratung der Eltern im Elternkurs wichtig? Diese Frage lässt sich folgendermaßen beantworten: Ein Kernproblem von Eltern sprachlerwerbsauffälliger Kinder ist die Kommunikation mit ihrem Kind. Diese ist häufig beeinträchtigt und es entwickeln sich ungünstige Kommunikationsmuster, was sich z. B. in fehlendem Blickkontakt, einem didaktischen Sprachstil der Eltern oder einem Nebeneinanderher- statt einem Miteinander-Kommunizieren zeigt. Trotzdem benutzen alle Eltern, auch Eltern sprachlerwerbsauffälliger Kinder, in der Kommunikation mit ihrem Kind ganz unbewusst sprachlerwerbsförderliche Strategien. Diese Strategien können durch den Einsatz von Videoanalysen bewusst gemacht und damit gezielt zur Förderung des Spracherwerbs eingesetzt werden.

Aus diesen Vorüberlegungen heraus ergeben sich drei Ziele für die Arbeit mit Videoanalysen:

- Diagnostik der vorhandenen Schwierigkeiten: Das bedeutet, herauszuarbeiten, wo es in der Kommunikation zwischen Eltern und Kind Probleme gibt, was nicht so gut läuft.
- Aufzeigen positiver Verhaltensweisen, um die Eltern in ihrer Rolle als wichtigste Kommunikationspartner und SprachlehrerInnen zu bestärken.
- Den bewussten Einsatz von sprachlerwerbsförderlichen Strategien anzubahnen .

Die daraus folgende zentrale Fragestellung lautet: Inwieweit ist es möglich, im Rahmen eines Gruppenkonzeptes, mittels eher allgemeiner Beratung und mit Hilfe angeleiteter Kommunikationsmuster eine Veränderung im individuellen Kommunikationsverhalten der Eltern zu bewirken? Diese Frage versuche ich nun mit der Vorstellung der Videoarbeit zu beantworten.

4. Die Videoaufnahmen: Organisation, Auswertungskriterien, Einbezug in den Elternkurs, Beispiele

Es gab bei meiner Arbeit zwei Durchgänge von Videoaufnahmen. Der 1. Zeitraum war im Oktober und November 2005, d.h. relativ schnell nach Beginn der Eltern-Kind-Gruppe (September 2005). Ich vereinbarte mit den Müttern gesonderte Einzeltermine und machte Videoaufnahmen von etwa 20-30 Minuten Dauer. Der 2. Zeitraum fand zum Abschluss des Kurses Ende Januar 2006 statt. Während einer Sitzung bat ich jeweils eine Mutter und ihr Kind in den Nebenraum. Dort machte ich Videoaufnahmen von etwa fünf Minuten Dauer. An beiden Videotermi- nen nahmen sechs von acht Müttern teil. Als Spielformate stellte ich jeweils einen Kaufladen, eine Holzseisenbahn und ein Bilderbuch zur Verfügung.

Folgende Auswertungskriterien für die Analyse der Videos erscheinen mir sinnvoll:

- *Gesamtkonstellation*: Damit war die Spielsituation und die Position von Mutter bzw. Vater³ zum Kind gemeint (Begab sich die Mutter auf eine Höhe mit ihrem Kind? Spielten beide gemeinsam mit einem Spielgegenstand? Spielte die Mutter mit dem Kind, oder beaufsichtigte sie es nur? ...)
- *Blickkontakt/ Körperkontakt*: Schauen Mutter und Kind sich gegenseitig an? Wenn ja, wie häufig? Wie oft bietet die Mutter von sich aus Blickkontakt an? Gibt es günstigen, wohlwollenden Körperkontakt, z.B. zur Aufmerksamkeitssicherung?
- *Abstimmung im Spiel/ Einbringen von Spielideen*: Spielen Mutter und Kind miteinander oder eher nebeneinander her? Wie bringen beide Spielideen ein? Wie werden die Spielideen des anderen aufgegriffen? Bietet die Mutter Spielvorschläge an? Wartet die Mutter auf das Kind?
- *sprachliche Anpassung*: Spricht die Mutter angemessen langsam, deutlich, moduliert sie ihre Stimme mit deutlicher Prosodie, also im Sinne des "Motherese" bzw. "KGS" (Kindgerichtete Sprache)?
- Welche *sprachförderlichen Strategien* wendet die Mutter an, z.B. handlungsbegleitendes Sprechen, Benennen von Gegenständen, Wiederholen der kindlichen Äußerungen?
- *Ansätze für Erweiterungen*: Dieses Kriterium hatte ich im Vorfeld nicht in mein Raster aufgenommen, es erwies sich aber als hilfreich, genau auf die Äußerungen der Mütter

³ Im Folgenden wird aus Gründen besserer Lesbarkeit nur noch von der Mutter gesprochen, auch wenn beide Elternteile angesprochen sind.

zu achten, nämlich wo sie nur einen kleinen Schritt davon entfernt sind, die Äußerungen ihres Kindes zu erweitern.

Der Einbezug der Videoaufnahmen in den Elternkurs war für mich persönlich der schwierigste Teil meiner Arbeit. Zum Einen war es schwierig, das Anschauen und Auswerten der Videos zeitlich gut im Elternkurs unterzubringen. Zum anderen fand ich es nicht leicht, wie ich im Rahmen der Gruppe einer einzelnen Mutter individuelle Rückmeldung über ihr Verhalten geben sollte. Ich verwendete kurze Ausschnitte aus den Videos, in denen die Mütter positives Verhalten zeigten. Diese positiven Beispiele verwendete ich zu folgenden Themen des Elternkurses: „Sprachförderliche Grundhaltung/ kommunikationsförderliches Verhalten“ und „Verbesserte Rückmeldung“. Ich gab den Müttern jeweils Hinweise auf kleine Veränderungen in konkreten Situationen.

Um das Vorgehen zu verdeutlichen, möchte ich zwei kurze Videoausschnitte zeigen.

a) Video von C. und ihrem Sohn J.

C. zeigte von Beginn an ein günstiges Kommunikationsverhalten. Allerdings war sie extrem frustriert, weil ihr Sohn kaum Blickkontakt zeigte. J. ist zum Zeitpunkt der Aufnahme 3;6 Jahre alt. Er sprach zu Beginn des Kurses kaum verständlich und zeigte viele Vorverlagerungen. Seine Verständlichkeit ist mittlerweile besser geworden, aber für Außenstehende ist es immer noch schwierig, ihn zu verstehen.

Anmerkungen nach dem Abspielen des Videoausschnitts:

C. und J. befinden sich einer günstigen Position zueinander, sie sind auf gleicher Höhe und der Spielgegenstand ist zwischen den beiden. Man konnte gut sehen, wie C. die Äußerungen von J. aufgreift, in der richtigen Form und Aussprache wiederholt und erweitert. C. bemüht sich sehr um Blickkontakt, aber man kann auch sehen, dass J. ihr noch nicht immer den Gefallen tut, wirklich aufzuschauen. Hier habe ich ihr geraten, beim Nachfragen länger zu warten, bis J. wirklich aufschaut, und nicht schon mit ihren Händen die gewünschte Reaktion auszuführen. Sehr gut funktioniert der Blickkontakt, als J. erzählt, dass er etwas schreiben möchte. C. fragt nach und wiederholt J.s Äußerungen und erreicht so, dass er deutlich artikuliert "ein dreis sreibe" (einen Kreis schreiben).

b) Video von M. und ihrem Sohn P.

M. hatte zu Beginn des Kurses enorme Kommunikationsschwierigkeiten mit ihrem Sohn. Sie äußerte, dass sie mit P. nichts anzufangen wisse und es ihr schwer falle, sich auf sein Spiel einzulassen. P. ist zum Zeitpunkt der Aufnahmen 3;11 bis 4;1 Jahre alt. Er hat besonders Ausspracheschwierigkeiten.

Nach dem November-Videoausschnitt:

M. spielt hier kaum mit ihrem Sohn, sondern eher für sich. Sie spricht fast gar nicht, und wenn, dann ziemlich undeutlich. Sie bezieht ihren Sohn nicht ins Spiel mit ein, so dass er schließlich sogar weggeht.

Nach dem Januar-Ausschnitt:

Man kann deutlich sehen, dass M. schon Fortschritte gemacht hat. Sie spielt tatsächlich mit ihrem Sohn, wartet auf ihn, macht ihm Spielvorschläge, greift aber auch seine Vorschläge auf und wirkt insgesamt viel ruhiger, was es auch P. erleichtert, deutlicher zu sprechen („de geht ja gar net auf“). Worauf sie noch verstärkt achten muss, ist die Anwendung von Blickkontakt und das handlungsbegleitende Sprechen. Ich denke es wurde deutlich, dass M. einen entscheidenden Schritt getan hat, indem sie sich auf die Kommunikation mit ihrem Sohn eingelassen hat.

5. Persönliche Bewertung der Videoarbeit:

Zunächst möchte ich die Vorteile bzw. Chancen eines solchen Vorgehens darstellen:

Die Videoanalysen sind ein wertvolles diagnostisches Instrument. Mit den Videoanalysen können die Mütter durch das Aufzeigen positiven Verhaltens bestärkt werden. Allgemeine Informationen im Elternkurs können mit Hilfe der Aufnahmen sehr gut konkretisiert und

veranschaulicht werden. Anhand konkreter Situationen kann mögliches alternatives Verhalten aufgezeigt werden (denn oft sind nur kleine Veränderungen im Elternverhalten notwendig). Für die individuelle Beratung der Eltern sind die Aufnahmen sehr hilfreich, um zu zeigen: Wo gab es Fortschritte, was sind die nächsten Schritte?

Die Videoarbeit bringt allerdings auch einige Nachteile bzw. Schwierigkeiten mit sich:

Gerade zu Beginn bedeutet die Analyse des Videomaterials einen enormen zeitlichen Aufwand (der sich allerdings mit entsprechender Übung verringert). Eine möglicher Stolperstein ist auch die Frage, wie individuelle Rückmeldung in der Gruppe angebracht werden kann. Dieses Problem hängt sicher stark mit der Beratungskompetenz und –erfahrung des Gruppenleiters zusammen. Schließlich stellt sich noch die Frage der Effektivität: Eine individuelle Beratung wäre vermutlich für die einzelne Mutter effektiver und würde eine größere Veränderung im Verhalten *dieser* Mutter bewirken, weil intensiver gearbeitet werden könnte. Allerdings werden durch die Videoarbeit in der Gruppe mehr Mütter erreicht, und auch die, die sich gegen persönliche Videoaufnahmen wehren, können von der Besprechung der Videos profitieren.

6. Fazit und Ausblick:

Ich empfand die Videoarbeit als Bereicherung sowohl für den Elternkurs als auch für die individuelle Beratung. Die drei Ziele, die ich mir zu Beginn der Arbeit vorgenommen hatte (Diagnostik der vorhandenen Schwierigkeiten, Aufzeigen positiver Verhaltensweisen, Anbahnung des bewussten Einsatzes von Sprachlehrstrategien) konnten bei allen Müttern erreicht werden. Die Frage der Effektivität der Videoarbeit bleibt offen und muss immer wieder neu gestellt werden. Es gilt stets abzuwägen, was sinnvoller ist: Mit einer Mutter intensiv zu arbeiten und bei ihr vermutlich eine größere Veränderung im Verhalten zu erreichen oder mit mehreren Müttern zu arbeiten und damit alle in die richtige Richtung zu führen, allerdings eben nur ein kürzeres Stück des Weges zu begleiten. Die zentrale Fragestellung („Ist es möglich, im Rahmen eines Gruppenkonzeptes eine Veränderung im individuellen Kommunikationsverhalten zu bewirken?“) kann ich für alle Mütter klar positiv beantworten.

Im Rahmen von Beratung speziell für Eltern sprachauffälliger Kinder halte ich folgende Aspekte für wesentlich: Videoaufnahmen sind für die Diagnostik sehr wertvoll, besonders für das Verhalten der Eltern und für "feinere", subtilere Vorgänge, z.B. Blickkontakt, Abstimmung im Spiel, Eingehen auf Spielvorschläge etc. Die Aufnahmen sollten zeitlich stark begrenzt sein, z. B. auf 5 Minuten pro Teilnehmer, um die Auswertungsarbeit zu begrenzen. Kurze Beispiele aus bereits vorhandenen Videoaufnahmen können (mit Einverständnis der Eltern) für einzelne Themen im Elternkurs bzw. in Beratungssituationen verwendet werden, z.B. Blickkontakt, Alternativfragen, handlungsbegleitendes Sprechen. Sehr wertvoll sind die Videoaufnahmen für Abschlussgespräche einer sprachtherapeutischen Maßnahme, um Fortschritte, aber auch notwendige nächste Schritte zu verdeutlichen.

Literaturangaben:

- BENDER-KÖRBER, B., HOCHLEHNERT, H. (2004): Workshop für Eltern spracherwerbsgestörter Kinder im Vorschulalter. Handbuch des Hör-Sprachzentrums Neckargemünd.
- GIROLAMETTO, L.E., GREENBERG, J., MANOLSON, H.A. (1986): Developing dialogue skills: The Hanen early language parent program. In: Seminars in Speech and Language 7/1986, 1
- OLBRICH, I. (1989): Die Integrierte Sprach- und Bewegungstherapie. Eine pragmatische Konzeption zur ganzheitlichen Förderung sprachentwicklungsgestörter und psychogen beeinträchtigter Kinder. In: GROHNFELDT, M. (Hrsg.): Grundlagen der Sprachtherapie. Handbuch der Sprachtherapie, Bd. 1. Berlin: Edition Marhold im Wiss.-Verl. Spiess
- RHEIN, I. (1998): Eltern lernen, die Sprachentwicklung ihrer Kinder zu fördern. In: Logos interdisziplinär, Jg. 6, Ausg. 1, 32-36 (Bericht über das Hanen-Konzept)

Sonderpädagogische Beratungsstelle für Frühförderung

an der Sprachheilschule
Lortzingstr. 1, 79106 Freiburg, Tel. 0761-5009965

KIKU

(Kinder im Kindergarten unterstützen)

Durchführung:

Seit dem Schuljahr 2001/2002 besteht dieses Projekt zur Sprachförderung von Vorschulkindern im Regelkindergarten. Den besonderen Schwerpunkt bildet dabei die Weiterqualifizierung von Erzieherinnen (und Eltern). Zunächst wird das Projekt im Kindergarten team und dann an einem Elternabend vorgestellt. Wenn die Erzieherinnen und die Eltern mit der Durchführung einverstanden sind, werden 2 Erzieherinnen gewählt, die später die Sprachfördergruppen weiterführen werden.

Für die Kindergruppe sucht der Kindergarten 8 – 10 Kinder aus, die in besonderem Maße Sprach- und Kommunikationsförderung brauchen. Einmal wöchentlich wird im Kindergarten durch die Beratungsstelle mit diesen Kindern eine Sprachfördergruppe (à 60 Minuten) durchgeführt (nach einer Sprachstandserhebung für die beteiligten Kinder), bei der die beiden Erzieherinnen als Beobachterinnen teilnehmen. Nach jeder Einheit stehen ca. 45 Minuten für Reflektion zur Verfügung d.h. es werden Beobachtungen ausgetauscht, über didaktische Schritte nachgedacht, Förderziele erkannt usw. Die Erzieherinnen erhalten zu jeder Einheit ein Script aus dem der Ablauf, die benötigten Materialien und die Ziele hervorgehen.

So gewappnet gestalten die Erzieherinnen am nächsten Tag alleine eine Sprachförderstunde mit einer anderen Kindergruppe, wo sie das tags zuvor Erlebte unmittelbar praktisch erproben, je nach Bedarf auch mit leichten Modifikationen.

Während der folgenden drei bis vier Monate findet wöchentlich die Fördergruppe mit der anschließenden Reflektion, statt (ca. 10 mal). Im gleichen Zeitraum werden für die Erzieherinnen drei bis vier Fortbildungsnachmittage durchgeführt zum Thema Sprach- und Entwicklungsförderung, an denen in der Regel das gesamte Kindergarten-Team teilnimmt.

Im selben Zeitraum werden auch die Eltern der Kinder aus den zwei Gruppen zu zwei bis drei Elternabenden eingeladen, wo über den Stand der Gruppe informiert, aber auch über Sprachentwicklung und Sprachförderung im Familienalltag reflektiert wird und Ideen für die Umsetzung im Alltag erprobt werden.

Nach den 10 Fördereinheiten (und mit dem ausführlichen Script und den Materialien aus den Fortbildungen) übernehmen die beiden Erzieherinnen die Leitung der Sprachfördergruppen, wobei sie von der Beratungsstelle weiter begleitet werden durch Hospitationsbesuche in größeren Abständen (alle 2 – 3 Monate bzw. nach Bedarf).

Ziele:

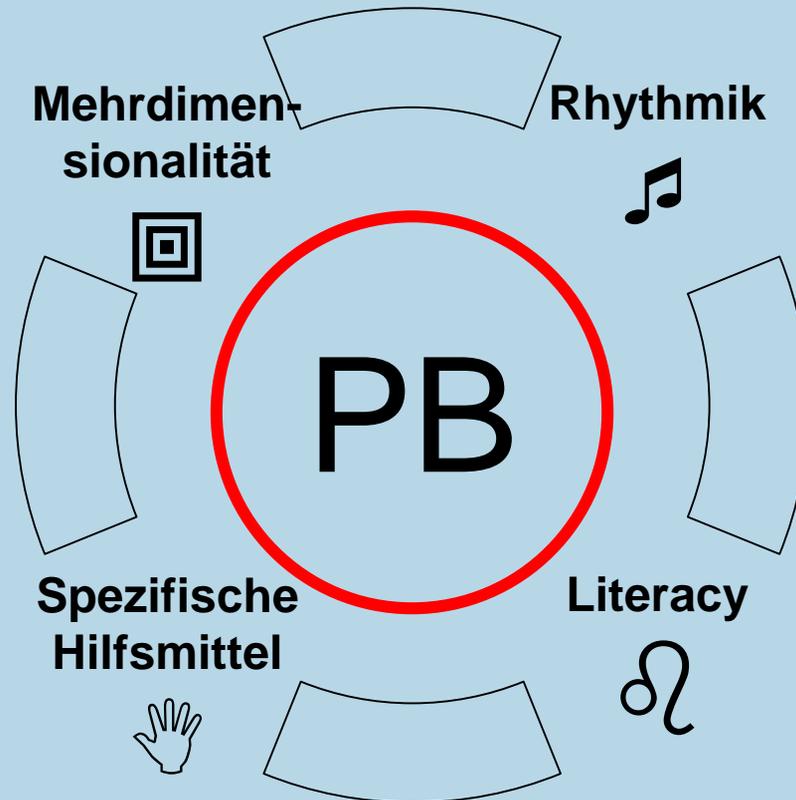
- Die Erzieherinnen bekommen Grundlagen zur ganzheitlichen Sprachförderung anhand konkreten Erlebens und Reflektierens.
- Sie lernen dabei Sprachauffälligkeiten zu erkennen und mit entsprechenden Fördermaßnahmen darauf einzugehen bzw. die Kinder an Fachleute weiterzuvermitteln.
- Sprachförderung wird als sprachfördernde Grundhaltung im Kindergartenalltag verankert.
- Erzieherinnen lernen selbständig Projekte zur Sprachförderung durchzuführen bzw. passgenaue Sprachförderung zum jeweiligen Kindergartenprofil zu entwickeln (profilscharfe Sprachförderung).
- Eltern erfahren, dass Sprechen lernen und Sprechen können ein interaktiver und ganzheitlicher Prozess ist.
- Eltern reflektieren und erleben, wie sie die Sprachentwicklung ihres Kindes aktiv im Familienalltag unterstützen können.

Wir zu uns:

Die **Sonderpädagogische Beratungsstelle für Frühförderung** in Freiburg ist eine Einrichtung des Landes Baden- Württemberg und untersteht dem staatlichen Schulamt. Die Mitarbeiterinnen sind Sonderpädagoginnen, deren Angebote der Frühförderung von Kindern dienen und kostenfrei sind. Neben pädagogischer Frühberatung und Diagnostik bei Entwicklungsauffälligkeiten, gibt es differenzierte entwicklungsfördernde Angebote vor allem in der Kleingruppe (z.B. die Gruppe: *Wahrnehmung und Sprache* oder die Gruppe: *Bewegung und Sprache* (in der Turnhalle mit Elementen aus der Psychomotorik).

***Förderung der
Phonologischen Bewusstheit –
Information von Erzieherinnen im
Kooperationsrahmen
Sprachheilschule – Regelkindergarten***

Grundgerüst der Sprachförderung

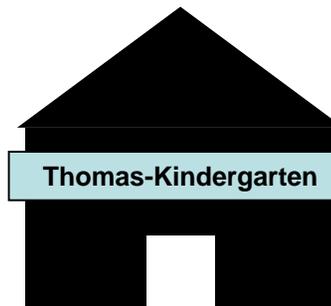




Wie entstand die **Idee** eines **kooperativen Austauschs** zwischen Sprachheilschule und Regelkindergärten?

Sonderschule

Außerschulische Partner



Sonderschule

Außerschulische Partner

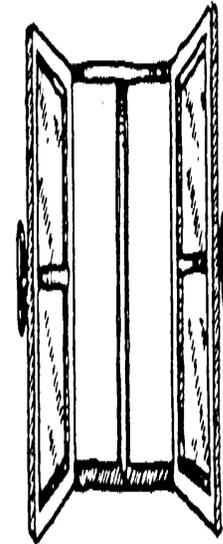
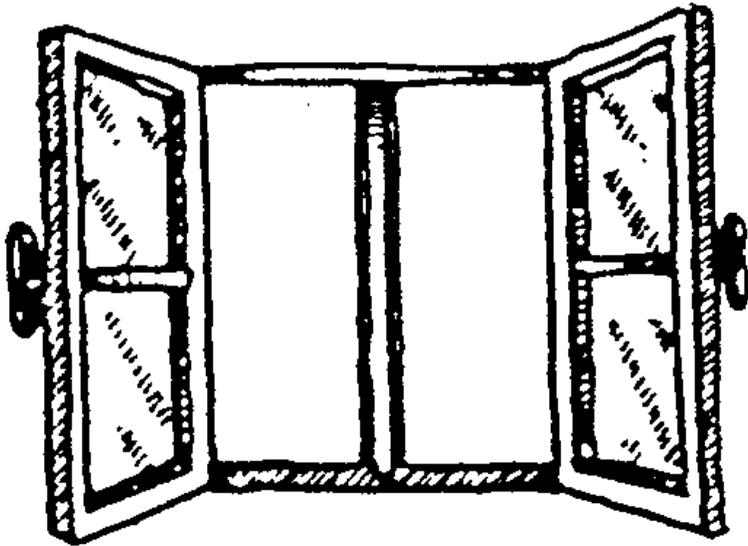
**Sprachheilschule
Freiburg**

St. Andreas-Kindergarten

Thomas Kindergarten



Zeitfenster



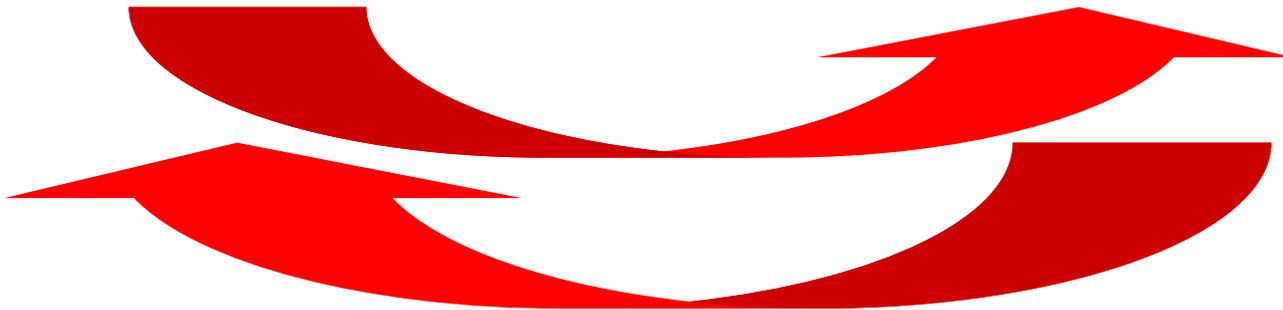
Sonderschule

Außerschulische Partner

**Sprachheilschule
Freiburg**

St. Andreas-Kindergarten

Thomas Kindergarten





Wie gestaltete sich die **Durchführung der ersten Informationsveranstaltung** an der Sprachheilschule Freiburg?

Vorgehen



Schriftliche Information über unser Vorhaben



Auswählen lassen von **Themenmodulen**



Erfassen individuellen **Vorwissens** sowie möglicher Voreinstellungen mittels eines **qualitativ angelegten Fragebogens**

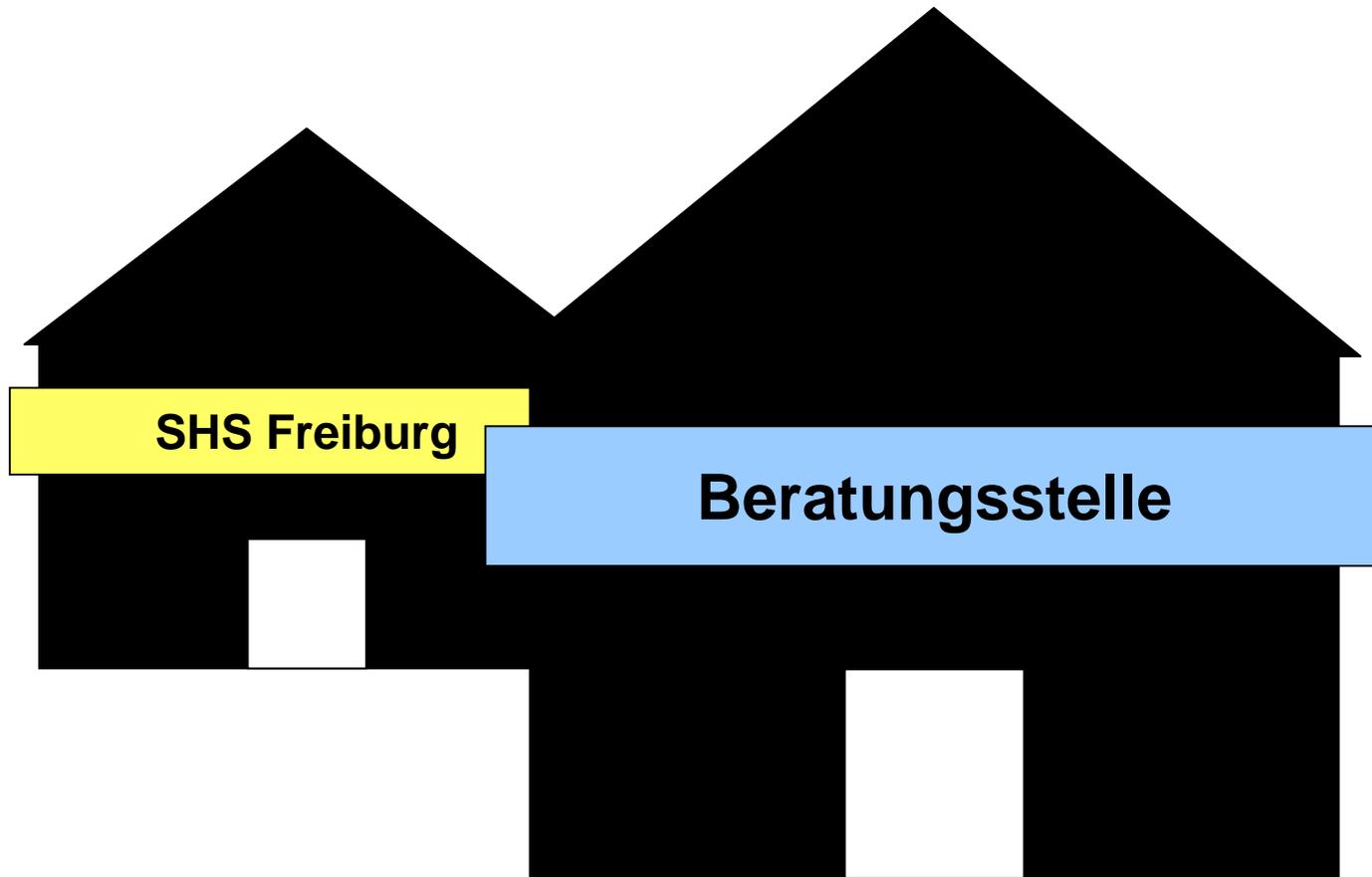
Fragen an Erzieherinnen

- ? In Ihrem Kindergarten erwerben die Kinder spielerisch bereits **viele Fertigkeiten, die sie auf das Lesen- und Schreibenlernen in der Schule vorbereiten**. Bitte nennen Sie einige Beispiele!
- ? Welche **Merkmale** zeichnen Ihrer Meinung nach eine **Sprachheilschule** aus?

Angebote **Themenmodule**



Setting



Ablauf Info 1



Hospitation im Deutschunterricht
zweier erster Klassen



Reflexion des gesehenen Unterrichts



Vorstellung der ausgewerteten
Fragebögen



Vorstellung der **Sprachheilschule** Freiburg



Phonologische Bewusstheit

Resultate Info 1

Erzieherinnen:



Zweite Info gewünscht



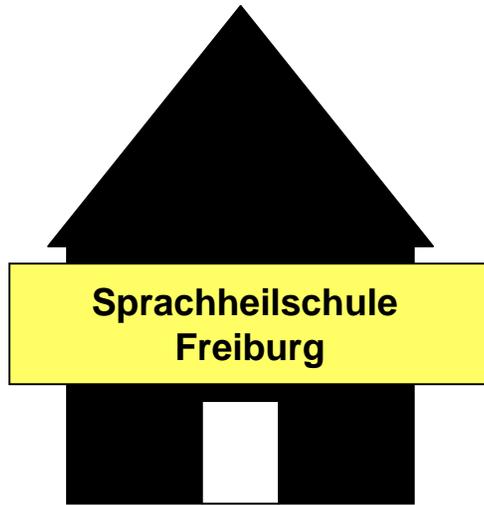
Kompetenzzuwachs Elternberatung

Team R&R:

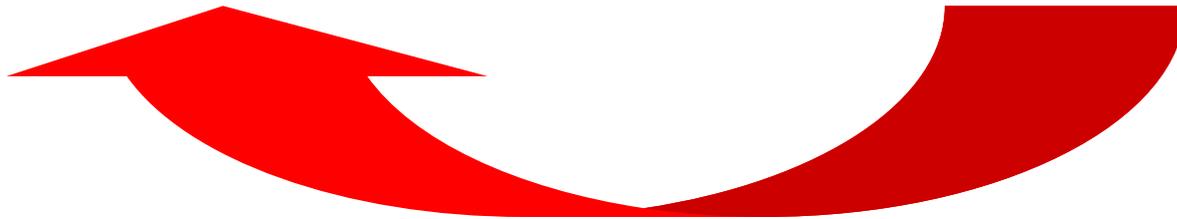
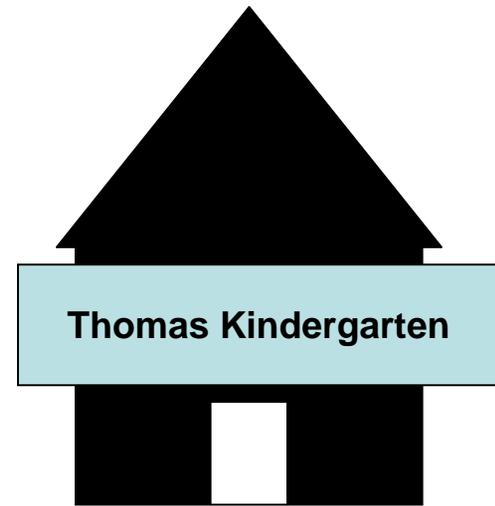


**Bedeutung des Settings für
Selbstdarstellung**

Sonderschule



Außerschulische Partner



Themen Info 2



Entwicklungsmodelle des
Schriftspracherwerbs

Abc

Medium: Anlauttabelle



Angebote zum Entdecken von
Schrift im Kindergarten



Einordnung der Themen in die
Allgemeine Sprachentwicklung

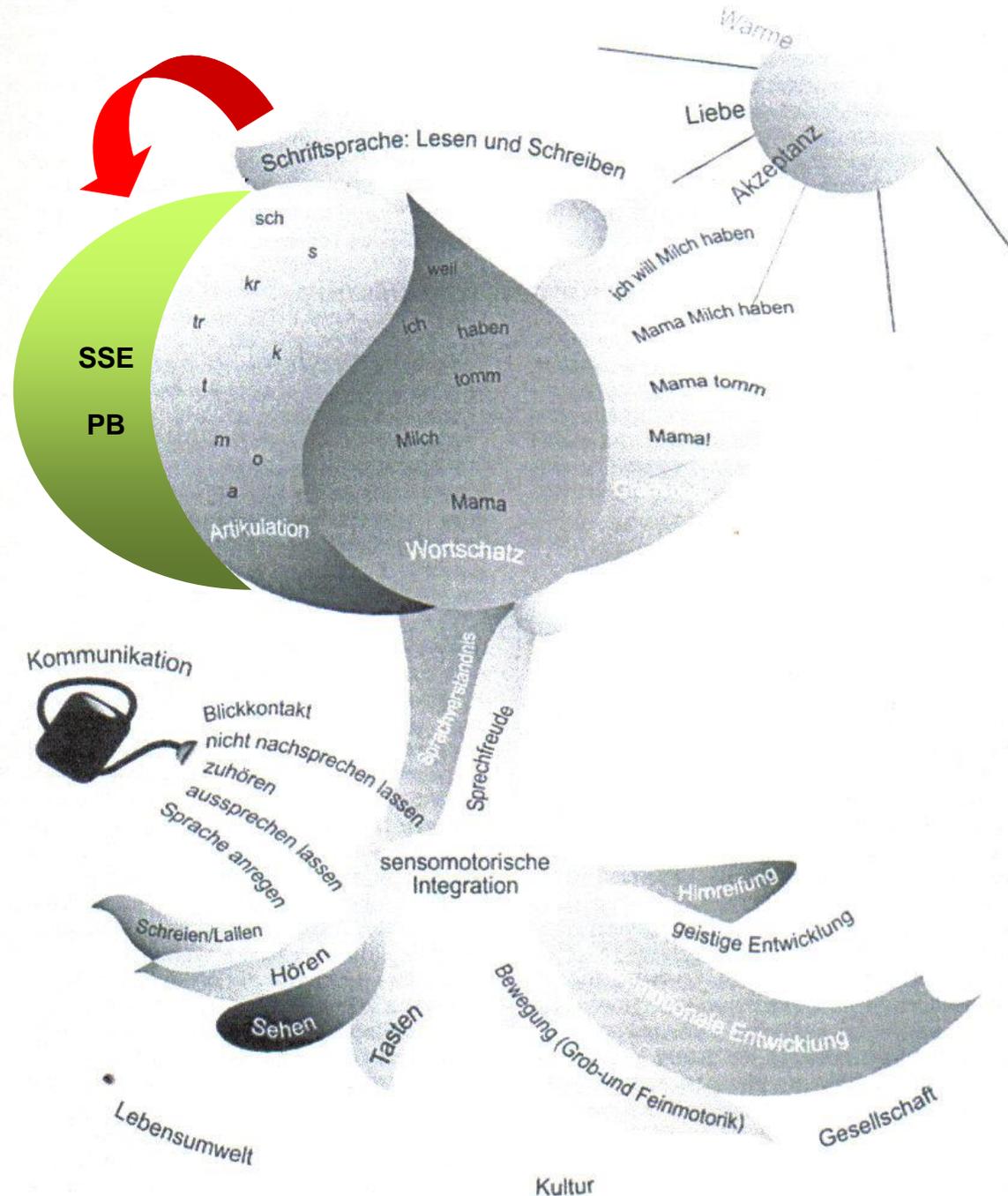


Abb. 1 Schaubild: Der Sprachbaum

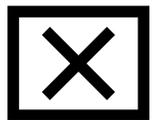
Vorbereitung Info 2



Auseinandersetzung mit **theoretischen Entwicklungen** des eigenen Fachs



Gedankliche **Partizipation** der Erzieherinnen an diesen Entwicklungen



Praxisteil:

Mediale Analyse mitgebrachter Spiele, Bücher etc. → **Ressourcenorientierung**

Durchführung Info 2

„Vorbereitete Umgebung“



Schlussevaluation

- ? **Sprachförderung** hat im Orientierungsplan einen hohen Stellenwert: Auf welche **Elemente** möchten Sie in Ihrer zukünftigen Arbeit dabei nicht verzichten?
- ◆ *Alle aufeinander aufbauenden Elemente von **Phonologischer Bewusstheit** (Wissen um den theoretischen Aufbau war mir sehr wichtig.)*
 - ◆ ***Wahrnehmung**: das genaue **Hören** und **Sehen**; **rhythmisches Sprechen** und **Bewegung**; **Musik***
 - ◆ ***Schriftzeichen** und **-züge***

Schlussevaluation

- ? Hat sich Ihre **Einstellung** zu den Themen „Phonologische Bewusstheit“ oder auch „Schrift im Kindergarten“ im Verlauf des Projekts **verändert**?
- ◆ *„Viele Dinge, die wir als Sprachförderung sowieso schon anbieten, werden bewusster wahrgenommen und eingesetzt. Es gibt klarere Vorstellungen, was man im Kindergarten schon alles auf den Weg bringen kann (→ Schrift).“*

Schlussevaluation

? Zu den Infovormittagen: **Von welchen Elementen** haben Sie persönlich am meisten **profitiert**?

Hospitation Klasse 1	Theoretischer Input	Praktische Ideen
2x Rang 1 1x Rang 3	Alle Ränge 1-3	1x Rang 1 2x Rang 2

Luis, bei Anmeldung 4;2 Jahre alt

Anmeldung durch die Mutter auf Empfehlung des Kindergartens

Grund: Luis sei in der Sprache zurück

Fragen zum Fall:

1. Welche Informationen brauchen Sie?
2. Was möchten Sie tun, um die Informationen zu bekommen?
3. Was ist der erste Schritt?

Einigen Sie sich in der Gruppe und stellen Sie Fragen. Halten Sie wichtige Fragen schriftlich fest.

Entwickeln Sie aus den eingeholten Informationen das weitere diagnostische Vorgehen.

Wen brauchen Sie für den nächsten Schritt?

Formulieren Sie schriftlich eine zusammenfassende **Hypothese** zur Ursache der Entwicklungsauffälligkeit, **Fördervorschläge** mit Einbeziehung des Umfelds und **Zielen** der Behandlung/ Begleitung (Förder- und Behandlungsplan).

Fallbeschreibung:

Luis, bei Anmeldung 4;2 Jahre alt

Anmeldung durch die Mutter auf Empfehlung des Kindergartens
Grund: Luis sei in der Sprache zurück

Was fällt der Mutter auf, hat sie schon etwas in die Wege geleitet, teilt sie die Einschätzung des Kigas?

Was ist im Kiga wirklich aufgefallen – nur Sprache? Siehe unten Erzieherin

Familienanamnese:

Eltern: Vater berufstätig, im Schichtdienst; Mutter Verkäuferin, nicht berufstätig.
Beide Raucher.

Eigene sprachliche Entwicklung? Vater auch spät gesprochen, in der Schule Lernschwierigkeiten, aber Spätzünder und jetzt Facharbeiter, eher ruhig. Neffe vs wie Luis. Mutter keine Auffälligkeiten.

Wie wird in der Familie kommuniziert? Vater wortkarg aber geduldig, Mutter redet viel, auch mal aufbrausend, rutscht auch mal die Hand aus.

Geschwister:

2 Geschwister, 7 m und 2 w. Bruder lebhaft, besuchte GSFKI, jetzt 1. Klasse, Schwester noch nicht im Kiga.
Keine weiteren familiären Bezugspersonen.

Familiärer Hintergrund? Mutter 28 J., kein Kontakt zur Herkunftsfamilie, Kindheit schwierig, Übergewicht. Vater 30 J., Kontakt zu seinen Eltern, aber wenig Unterstützung, durch Arbeit stark belastet, keine Kontinuität durch Schichtdienst, spielt im Betrieb Fußball.

Wohnumfeld:

3-Zimmerwohnung, Spielplatz in der Nähe, aber nicht für die Kinder alleine erreichbar. Die 3 Kinder haben zusammen ein Zimmer. Keine Haustiere.

Kindergarten:

8-14 Uhr, offenes Konzept, Luis ist seit 6 Monaten im Kiga. Er war vorher nicht trocken, hat viele Fehltag durch Infekte. Der ältere Bruder war auch schon in diesem Kiga.

Aussage der Erzieherin:

Luis hat einen jüngeren türkischen Freund, der noch nicht gut deutsch spricht. Besuche zwischen den Kindern außerhalb des Kigas sind noch nicht erfolgt. Luis ist nicht sehr gut sozial integriert.

Spricht unverständlich in kurzen Sätzen, das Sprachverständnis ist unsicher. Ist im Kontakt oft aggressiv, kann im Stuhlkreis nicht sitzen bleiben, möchte sich aber mitteilen. Am liebsten draußen auf dem Spielplatz.

Man muss ihm alles 2x sagen, die Merkfähigkeit ist schlecht, Namen und Liedtexte kann er noch nicht sicher.

Malen und basteln verweigert er, zieht sich oft zurück und steckt den Daumen in den Mund. Bei Aufnahme hatte er noch einen Schnuller, die Eingewöhnung war schwierig, er hat oft geweint, jetzt kommt er aber gern.

Ressourcen und Stärken des Kindes? Dazu kann die Erzieherin nichts sagen, nach längerem Überlegen: draußen ist Luis fröhlich und bewegt sich geschickt.

Einschätzung der Eltern:

Alles okay, Luis ist ein liebes Kind, die Mutter versteht ihn auch immer, er zeigt viel und der Bruder übersetzt. Er spricht aber schon weniger als der Bruder.

Isst nicht alles, hat Vorlieben für weiches, kaut wenig. Putzt ungern Zähne.

Geht ca 21 Uhr ins Bett, schnarcht nachts und möchte noch ein Fläschchen.

Tags alleine zur Toilette, nachts Windel wie der Bruder.

Beim An- und Ausziehen Hilfe nötig.

Folgt nicht immer, beim Vater besser, Mutter muss laut werden.

Kommt nach eigenen Bedürfnissen zum Schmusen. Sozialverhalten mit Geschwistern gut.

Spielt am liebsten allein Autos bis zu 1 Stunde, morgens vor dem Kiga schon 2 Std.

TV, dabei sitzt er ruhig, ansonsten wenig Ausdauer beim Spiel. Beim Vorlesen hört er nicht gut zu, Regelspiele macht er nicht mit, aber die Mutter hat auch keine Zeit dafür und der Bruder will immer gewinnen.

Auf dem Spielplatz wenig Schaukeln, eher Sand und Rutsche, nicht mit größeren Kindern. Setzt bei allem viel Kraft ein und ist eher überhastet und schusselig.

Freies Laufen nach kurzem Krabbeln, ist nie gern an der Hand gegangen, viel gestolpert. Wirkt manchmal auch ganz verträumt und schaltet ab, dabei aber noch nicht gestürzt. (*Epilepsie in der Familie?*)

Beim Kinderarzt war immer alles okay, bei der U8 vor kurzem wurde eine HNO-Untersuchung empfohlen und die Mutter sollte sich nochmal zur Kontrolle melden. Viele Infekte und Otitiden.

Untersuchungsheft:

U7 mit 2 Jahren wurde nicht gemacht. Risikofaktoren bei Geburt (U1): Abusus, Kind zu klein, zu leicht, trinkschwach. Wachstumskurve: jetzt noch eher klein und geringes Kopfwachstum.

**Stichpunkte („Schlüselfragen“),
die uns bei der Vorbereitung wichtig waren:**

- Blickkontakt
- Spielverhalten – allein; mit andern Kindern
- Mundmotorik, Speicheln, Kauen, Beissen, Schlucken
- Muskeltonus
- Aufmerksamkeit
- Vigilanz
- Bücher, Vorlesen, TV-Konsum
- Interessen und Stärken des Kindes

Ressourcen der Familie und des sozialen Netzwerks

Kinderärztliche, entwicklungsneurologische Untersuchung bei Kindern mit (Sprach-) Entwicklungsverzögerung

Anamnese

Schwangerschafts- und Geburtsanamnese, nach Möglichkeit aus dem gelben Vorsorgeheft; Inanspruchnahme der Vorsorge-U
Kindliche Erkrankungen, Operationen, Sehen und Hören, Medikamente
Frühkindliche Entwicklung (Krabbeln, Laufen, Sprechen)
Entwicklungsdynamik (Stagnation, Regression)
Verhalten und Regulation als Säugling
Selbständigkeit
„Sauberkeit“, wann erreicht, tags und nachts
Vorlieben und Abneigungen des Kindes (Spielverhalten, Bewegung), Fähigkeit zum Alleinspielen, Konzentration, Frustrationstoleranz, Ausdauer
Sprache (Alltagssprache der Familie, wer spricht wie mit dem Kind; Kommunikation bei Wünschen, Gestik, Verhalten bei Verständigungsproblemen; wird das Kind in der Familie, im Kiga verstanden; wer „dolmetscht“ für das Kind)
Emotionale Entwicklung (zeigt das Kind Gefühle, tröstet es, kommt zum Schmusen)
Soziale Entwicklung (Akzeptanz von Regeln, Eingewöhnung im Kiga, erzählt das Kind vom Kiga, hat es Freunde)
Erziehungsverhalten und Kongruenz der Eltern
Familiäres Vorkommen ähnlicher Entwicklungsverläufe
Einstellung und Hypothesen der Eltern zur „Problematik“ des Kindes und zu seiner „Befindlichkeit“ (leidet das Kind)
Förderbedarf aus Sicht der Eltern, Unterstützungsbedarf der Familie

Untersuchung

Körperliche U:

Seh- und Hörtest (sofern möglich)
Größe, Gewicht, Kopfumfang; Untersuchung von Herz, Lunge, Hals, Zähne, Ohren, Haut; Reflexe, Muskeltonus, grobe Kraft, Sensibilität
Entwicklungsscreening (Aufgaben altersentsprechend):
fein- und grobmotorische Fähigkeiten (Ballspiel, Hüpfen, Balancieren), dabei auch Umsetzen von verbalen Anweisungen (□ Sprachverständnis, Aufmerksamkeit), Nachahmen von Körperhaltungen; Visuomotorik (□ räumliche Vorstellung, Umgang mit Schwierigkeiten); Bauen, Puzzeln etc.; Sprache (Artikulation, Wortschatz, Sprachverständnis, Kommunikation, Stimme)

Verhalten in der Untersuchung:

Blickkontakt, Trennung von der Bezugsperson, Spielverhalten allein / während der Anamnese, Umgang mit Anforderungen, Ausdauer, Frustrationstoleranz, Explorationsverhalten, Akzeptanz von Regeln, „Verträumtes Kind“

Verhalten der Eltern während der U:

Unterstützend, passiv, überbehütend, eingreifend etc.

Monika Werner

Kinderärztin Interdisziplinäre Frühförderstelle der Stadt Stuttgart

Kindliches Kommunikationsverhalten in der interdisziplinären Diagnostik

Psychologische Diagnostik bei Kindern mit Verdacht auf Sprachentwicklungsverzögerung/-störung

Dr. C. Stein

Ziele der psychologischen Diagnostik:

- Klärung der Frage, ob eine Störung der Sprachentwicklung, des Sprechens u./o. der Kommunikation vorliegt, Differentialdiagnostik
- Beurteilung der kognitiven Entwicklung
- Abklärung von begleitenden Störungen (z.B. Aufmerksamkeitsstörungen, Bindungsstörungen)
- Ausschluß tiefgreifender Entwicklungsstörungen (z.B. Autismus)
- Identifizierung entwicklungsfördernder und möglicher aufrechterhaltender Bedingungen der Problematik im familiären/sozialen Umfeld des Kindes

Die psychologische Diagnostik beinhaltet dabei folgende Bausteine:

- Ausführliche Anamnese (v.a. familiäre Rahmenbedingungen, (Erziehungs-)Einstellungen der Eltern, Stärken und Schwächen des Kindes, Sprach-, motorische-, sozial-emotionale Entwicklung)
- Testdiagnostik:
 - Abklärung des allgemeinen (Entwicklungstests) sowie des kognitiven Entwicklungsstandes des Kindes (sprachfreie Intelligenztests)
 - Sprachentwicklungstests
- Verhaltensbeobachtung (v.a. Spielverhalten, Kommunikation mit Bezugspersonen, Umgang mit belastenden Situationen)

Im Rahmen des Kurzreferates werden die einzelnen Punkte näher erläutert.

Abklärung in der Ergotherapie

Anamnese:

Ein ausführlicher Fragebogen wird mit den Eltern zusammen ausgefüllt.

- Entwicklung im Bereich der Wahrnehmung, der Motorik, des Spielverhaltens, der Kognition, der Sprache und der Selbständigkeit(ab Schwangerschaft und Geburt)
- Lebenssituation des Kindes
- Aktuelle Schwierigkeiten
- Erwartungen der Eltern
- Vorbefunde und Berichte

Verhaltensbeobachtung:

Das Interaktionsverhalten (Eltern u. Kind, Kind i. Kindergarten, Kind u. Therapeutin) wird beobachtet und in den verschiedenen Dimensionen festgehalten.

- Aufmerksamkeit, Konzentration und Ausdauer
- Auseinandersetzung mit Anforderungssituationen
- Kontaktverhalten, sozial u. emotional, Gestik, Mimik, Sprache

Ergotherapeutische Diagnostik:

Ermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten über Tests und Screenings (ET 6-6, MFED, Beobachtungen der Sensorischen Integration, DTVP2, MAP etc.)

- im grob- und feinmotorischen Bereich
- in der Wahrnehmungsverarbeitung
- im kognitiven Bereich (auch räumliche Wahrnehmung und Malentwicklung)
- Tätigkeiten des Alltags, Selbständigkeit
- Sprache

Die Ergebnisse dieser Abklärung ergeben den Förder- und Behandlungsplan, immer unter Berücksichtigung der Ressourcen der Familie und des sozialen Umfeldes. Die sprachlichen Äußerungen und das Kommunikationsverhalten des Kindes fließen in die Beurteilung und Therapieplanung in den unterschiedlichen Bereichen ständig mit ein.

Madeleine Helal

Ergotherapeutin Interdisziplinäre Frühförderstelle Stuttgart

Was und wie wird in der Logopädie untersucht?

Anamnese: Wann hat das Kind damit begonnen einzelne Wörter / Sätze zu sprechen? Welche Auffälligkeiten gibt bzw. gab es im weiteren Spracherwerb (z. B. Kind konnte nur von Familienangehörigen verstanden werden)? Hört das Kind gut? Gibt / gab es ähnliche Auffälligkeiten bei weiteren Familienangehörigen (z. B. Lese-Rechtschreibschwäche)?

Aussprache: beherrscht das Kind alle relevanten Laute und Lautverbindungen? Bestehen phonologische Prozesse (z. B. Plosive werden nach vorne verlagert)? Spricht das Kind überwiegend verständlich?

Mundmotorik: Sind Beweglichkeit und Tonus von Lippen und Zunge altersgemäß? Gibt es Auffälligkeiten beim Schlucken? Werden Probleme im Zusammenhang mit Nahrungsaufnahme beschrieben?

Stimme: spricht das Kind in normaler Sprechtonlage und Lautstärke? Gibt es Besonderheiten im Stimmklang (z. B. Heiserkeit)?

Grammatik: Wie lang und komplex sind die vom Kind produzierten Sätze (werden z. B. untergeordnete Nebensätze gebildet)? Können morphologische Markierungen (z. B. Plural, Konjugation) gebildet werden?

Wortschatz und Wortabruf: Verfügt das Kind über einen altersgemäßen Wortschatz hinsichtlich Umfang und Art der benutzten Wörter (z. B. auffallend wenig Adjektive oder Funktionswörter)? Können passende Begriffe rasch abgerufen werden?

Sprachverständnis: Kann das Kind Fragen verstehen und Aufträge richtig umsetzen?

Textproduktion: Wie kann das Kind etwas beschreiben, erklären und erzählen?

Auditive Wahrnehmung: Wie viele Wörter, Pseudowörter und Ziffern kann das Kind in der korrekten Reihenfolge reproduzieren? Kann das Kind ähnlich klingende Wörter sicher differenzieren? (bei Verdacht auf ausgeprägte Probleme im auditiven Bereich ▶ Empfehlung einer pädaudiologischen Untersuchung)

Methoden:

Standardisierte Tests (z. B. SETK 3-5, AWST), Spontansprache, Beobachtung der Kommunikation Eltern – Kind, Untersucher – Kind, nicht-standardisiertes Testmaterial (z. B. Artikulationsbogen, Bildergeschichten, Bildkarten)

Ziel einer logopädischen Untersuchung ist es, Antworten auf folgende Fragestellungen zu erhalten:

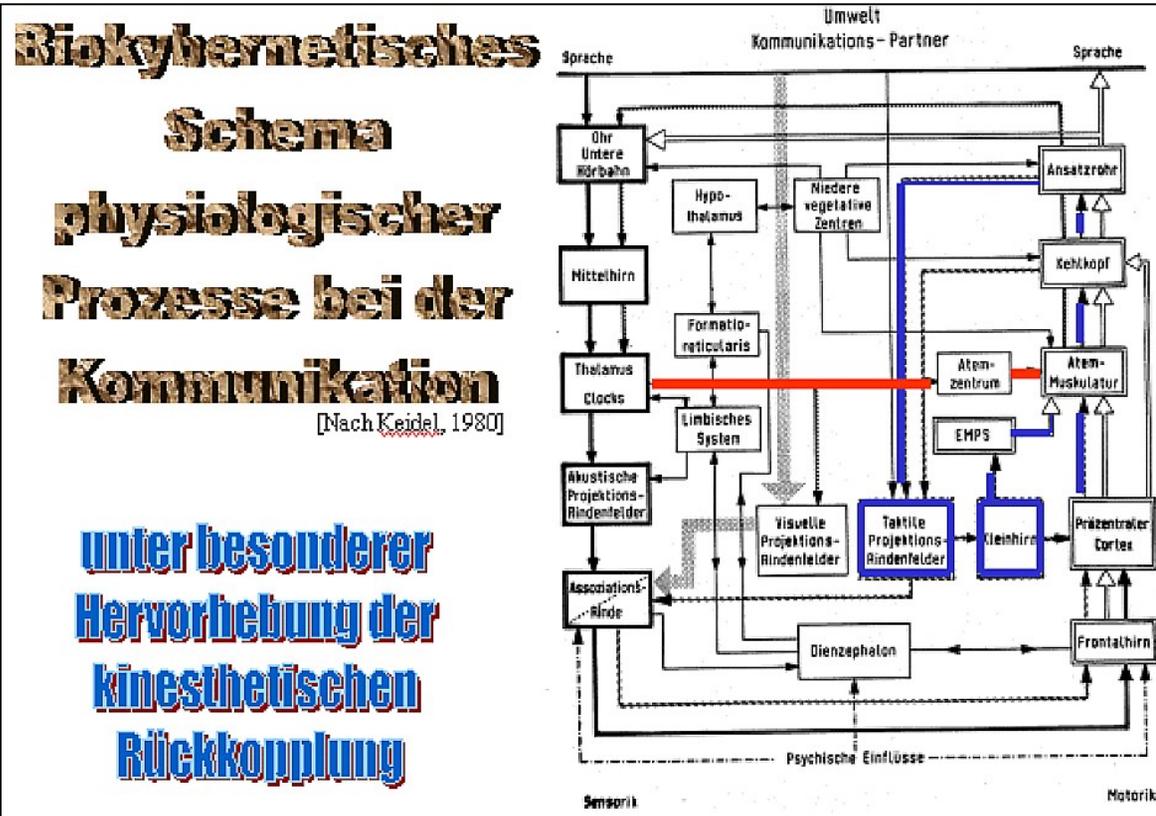
- Liegt eine Sprachentwicklungsverzögerung oder –störung vor?
- Wenn eine SEV / SES besteht: welche Bereiche sind besonders betroffen, welche Ressourcen gibt es?
- Ist das Kommunikationsverhalten des Kindes altersgemäß? Wenn nicht: welche Auffälligkeiten bestehen?
- Besteht ein logopädischer Förderbedarf? Wenn ja: welches sind die aktuellen Behandlungsziele?
- Besteht Bedarf an weiteren Untersuchungen? Wo? Bei wem? Mit welcher Fragestellung?

Facharzt für Phoniatrie und Pädaudiologie

- Pädaudiologie: Prophylaxe, Erkennung und Behandlung von kindlichen Hörstörungen
- Phoniatrie: Prophylaxe, Erkennung und Behandlung von Stimmstörungen
- Neu: Facharzt für Stimm-, Sprech- und Sprachstörungen sowie kindlichen Hörstörungen und Schluckstörungen

Spracherwerb

- Voraussetzungen (u.a.):
 - Sensorisch
 - Hören
 - Taktil-kinästhetisch
 - Sehen
 - Motorisch:
 - Sprechmotorik = Artikulation
 - Bewegungsplanung
 - Sprache



Diagnostik bei Sprachstörungen

- **Anamnese**
- Untersuchung
 - der **Ohren**: Äußeres Ohr, Gehörgang, Trommelfell
 - der **Nase**: vordere Nasenabschnitte, Nasenatmung, hintere Nasenabschnitte (Rachenmandel („Polypen“, Adenoid), Tubenostien), nasale Luftführung beim Sprechen
 - des **Mundes**: Lippen, Zunge, Gaumen, Gaumenmandeln (Tonsillen), Mundmotorik, Sprech- und Schluckmuster, ggf. Sensibilität,
 - des **Halses** und ggf. **Kehlkopf** (flex. Endoskopie)
- Sprach- und Sprechbeurteilung
 - Sprachverständnis
 - Artikulation
 - Aktiver und passiver Wortschatz
 - Satzbildung
 - Sprachgestaltung
 - („Hörverarbeitung“: Phonematische Diskrimination,)
- (Entwicklung: motorisch, kognitiv.)
- Verhalten// Interaktion zwischen Eltern/Kind

Hördiagnostik

- **Objektiv:**
 - Tympanogramm und Stapediusreflexe
 - Registrierung der Otoakustischen Emissionen
 - Ggf. BERA (Akustische Hirnstammpotenziale)
- **Subjektiv:**
 - Tonschwellenbestimmung (abhängig vom Entwicklungsalter)
 - Sprachgehörbestimmung (abhängig vom Entwicklungsalter), auch im Störschall
 - Ggf. Unbehaglichkeitsschwelle

Verlauf der Ohrtrompete/ Tympanogramm

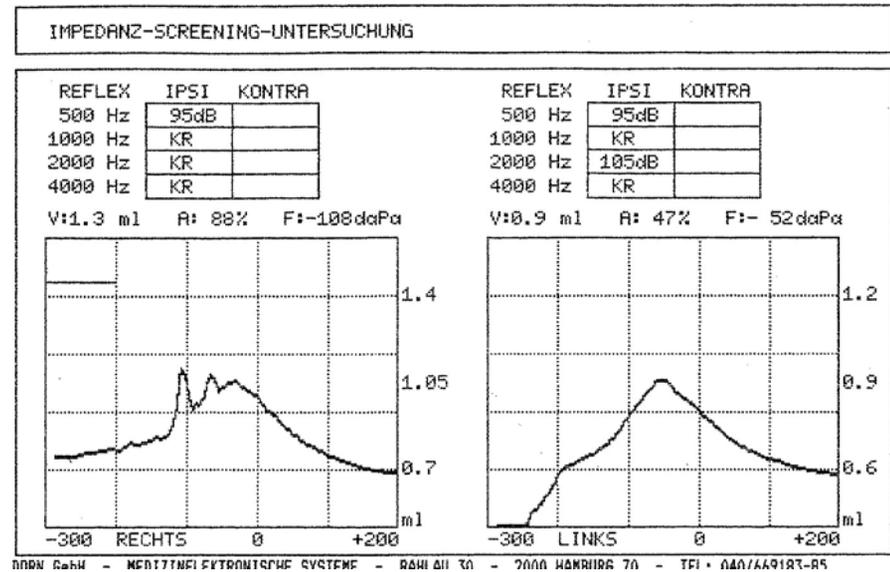
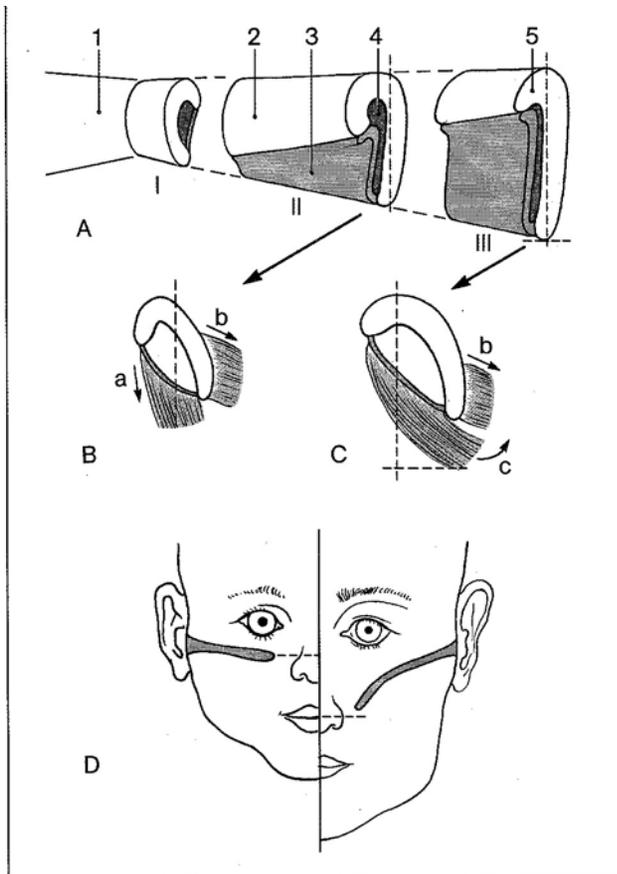
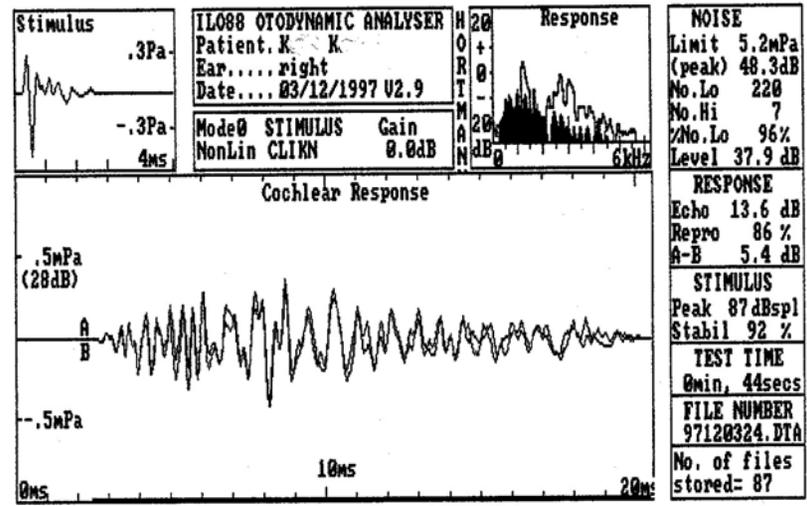
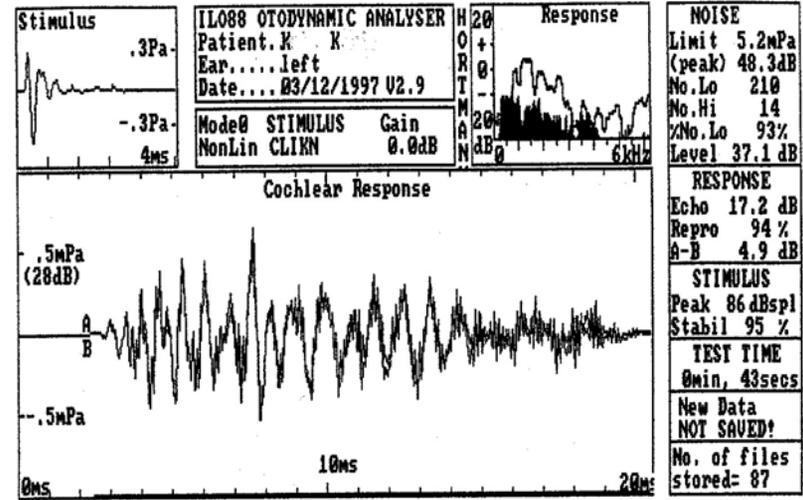
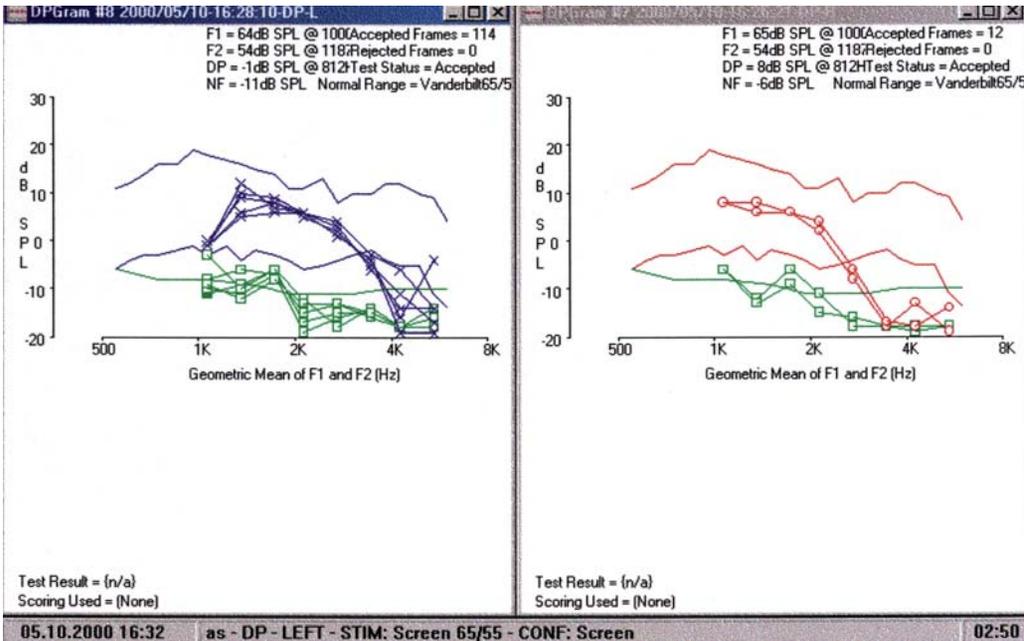
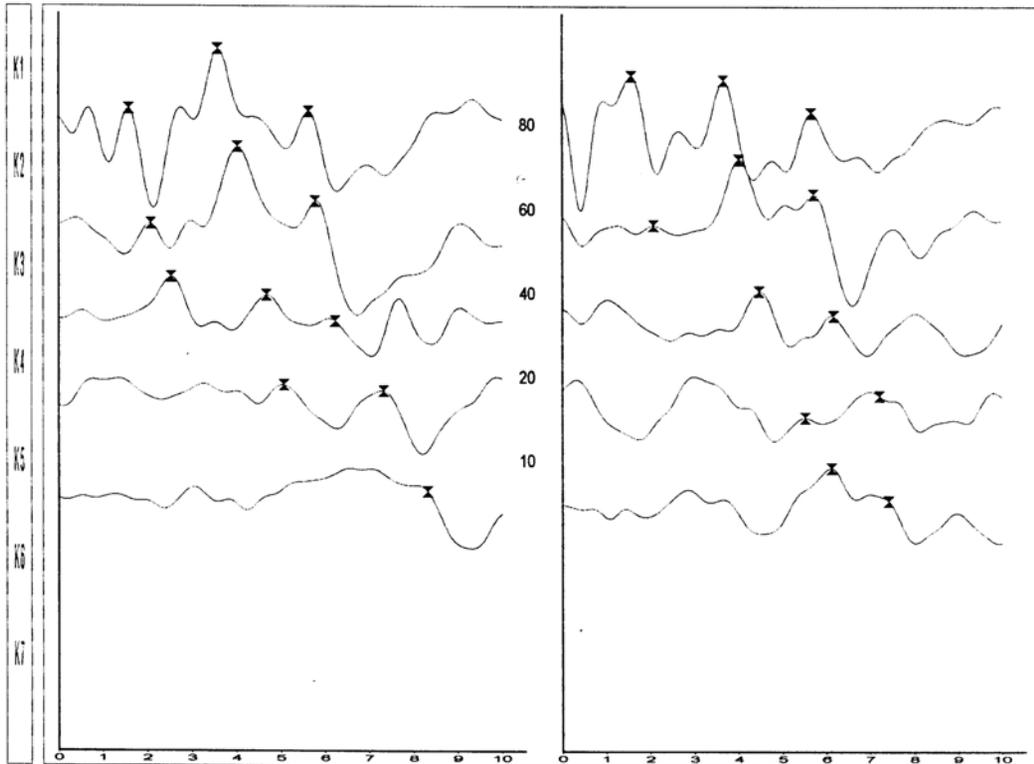
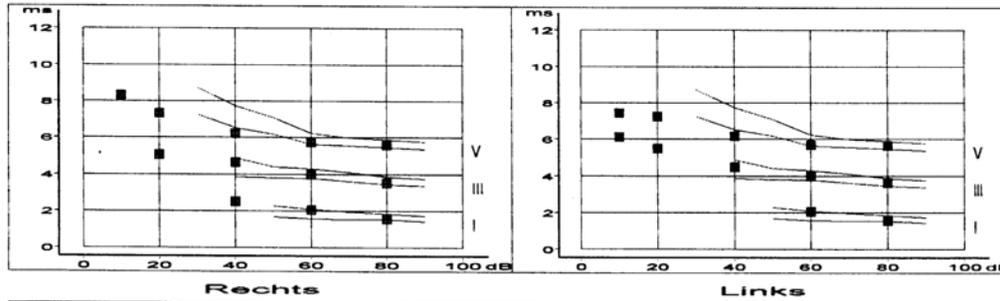


Abb. 15.107

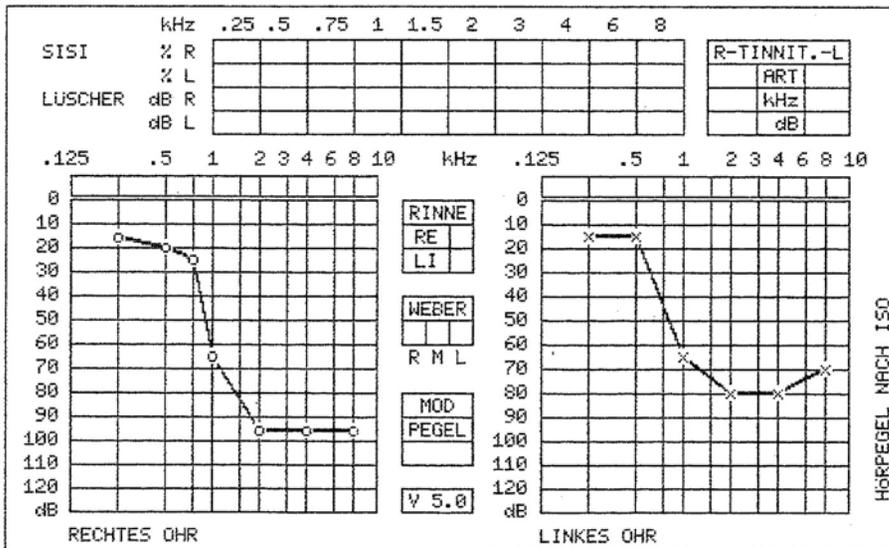
DPOAE / TEOAE



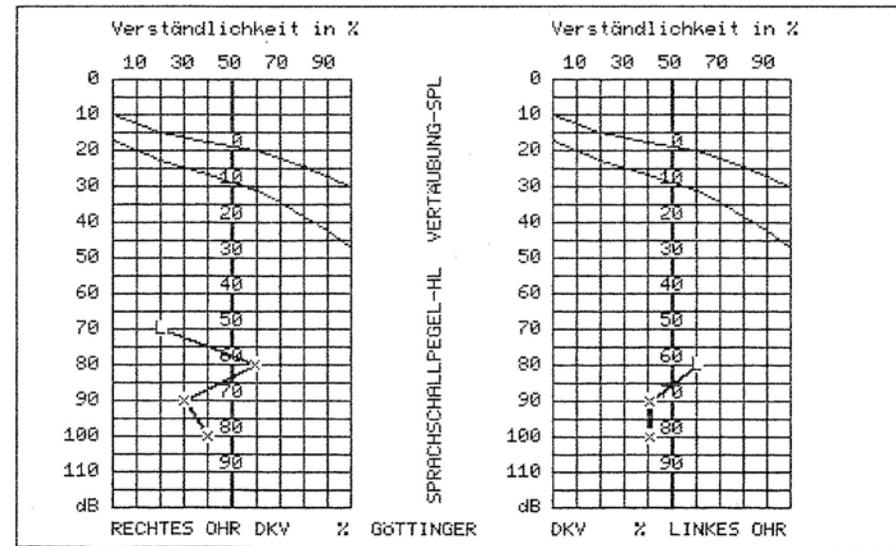
BERA



Tonaudiogramm/ Sprachaudiogramm



U.R.: ■ F.R.: ■ U.L.: ■ F.L.: ■ DIAGNOSE CODE:



Sprache & Kommunikation

Behinderungsspezifische Aspekte in der Frühförderung Bereich Hören

Im Folgenden möchte ich Ihnen Gedanken anbieten, die den Sprach- und Sprecherwerb sowie die Kommunikationsfähigkeit eines hörbehinderten Kindes beeinträchtigen können. Vollständigkeit kann hier sicher nicht erreicht werden, aber eine gewisse Nachdenklichkeit über manch Selbstverständliches. Es wird im Text nicht auf Techniken der Förderung oder besondere Konzepte eingegangen, sondern eine Sammlung von Aspekten angeboten, die bei der Arbeit mit Familien mit einem hörbehinderten Kind von großer Bedeutung sein können im Hinblick auf das Thema Sprache und Kommunikation.

Nicht sehen können heißt, die Menschen von den Dingen trennen.
Nicht hören können heißt, die Menschen von den Menschen trennen.
Nicht hören macht einsam...

1. Technische Aspekte

- ➔ Anwendung und Einsatz der technischen Hilfsmittel ist abhängig vom Grad der Selbstständigkeit und vom Alter des Kindes bzw. Art der Behinderung
- ➔ die Auswahl ist z.T. abhängig vom Informationsstand der Erziehungsberechtigten und dem des Akustikers
- ➔ die Versorgung ist abhängig von der Krankenversicherung des Kindes bzw. den finanziellen Möglichkeiten der Eltern
- ➔ Handhabung und Design / Sichtbarkeit können zur Ablehnung technischer Hilfsmittel führen beim Kind selbst, aber auch bei den wichtigen Bezugspersonen
- ➔ Akzeptanz und Auswahl der Hilfsmittel sind z.T. von persönlichen Ängsten / Sorgen / Erfahrungen der Eltern abhängig
- ➔ Einstellung und Korrektur der technischen Hilfsmittel ist lange Zeit abhängig von genauer Beobachtung des Betreuungsumfeldes und der Erfahrung des Fachpersonals; das Kleinkind kann noch keine oder nur ungenügende Aussagen machen
- ➔ Mehrfachbehinderung erschwert die technische Versorgung meist zusätzlich oder macht sie sogar unmöglich
- ➔ gute Raumakustik ist selten zu finden; auch für Guthörende
- ➔ die Störlärmbelastung hat eklatant zugenommen und damit auch die gesundheitliche Belastung von Kindern in sensiblen Entwicklungsphasen

- ➔ Ruhe ist ein sehr wichtiges Erleben, damit sich Geräusch davon absetzen kann
- ➔ Respektvoller Umgang mit Sprache heißt auch deutliches Sprechen und zugewandte Haltung, damit das Mundbild vermittelt werden kann und ein Kind das Interesse an der Kommunikation spürt

Ein Hörgerät an sich bedeutet für ein hörbehindertes Kind noch nicht automatisch, dass nun die Welt des Hörens für es offen steht. Allein die Auswahl der unterschiedlichen Varianten oder auch die Entscheidung für ein Cochlea Implantat (CI) benötigt Zeit und dauernde Beschäftigung der Eltern mit der Behinderung, um eine möglichst richtige Entscheidung zu treffen. Gerade deren Sorgen und Ängste hinsichtlich der Sichtbarkeit der Hilfsmittel (Design, Stigmatisierung) oder der Operation im Falle eines CIs verzögern manchmal die Versorgung / Akzeptanz beim Kind erheblich. Der sogenannte "rein technische Aspekt" wird enorm von subjektiven Bedingungen des Kindes bzw. seiner Eltern beeinflusst.

Auch der Informationsstand des Fachpersonals in Beratungsstellen, beim Akustiker, in Kliniken, in Kindergärten etc. ist ein extrem wichtiger Anteil bei der Klärung der technischen Aspekte der Versorgung des Kindes.

Aber die technische Versorgung selbst hat auch entscheidenden Anteil an der Entwicklung von Sprache und Kommunikation. Im Umkehrschluss bedeutet dies, dass eine Verzögerung bezüglich der technischen Versorgung auch eine Verzögerung bezüglich der Sprach- und Kommunikationsentwicklung bedeutet / bedeuten kann.

Dieser Zeitdruck / Entscheidungsdruck belastet viele Eltern sehr. So kann es leicht dazu führen, dass gerade sie sich zurückziehen und dem sogenannten "Fachpersonal" die Entscheidung zuschieben, weil sie sich als Laien fühlen. Dabei sind gerade sie es, die das Kind täglich in den verschiedensten Situationen erleben und deshalb Kompetenz erwerben sollten oder sie bereits haben, die Reaktionen / das Verhalten ihres Kindes einzuschätzen und zu bewerten.

2. Psycho- soziale Aspekte

- ➔ die Erkenntnis der Diagnose führt bei vielen Eltern in eine tiefe seelische Krise
- ➔ auch das weitere Umfeld der Verwandten, Bekannten, Nachbarn reagiert z.T. problematisch für die Eltern auf die neue Erkenntnis
- ➔ das Kind erfährt häufig nach der Diagnose seitens der wichtigen Bezugspersonen veränderte Reaktionen und Zugangsformen
- ➔ die Elternrolle kann daher erheblich beeinträchtigt sein
- ➔ die Interaktionsentwicklung des hörbehinderten Kindes kann dadurch gestört werden

- Geschwisterkinder können familiär mit ihren Bedürfnissen in Vergessenheit geraten und Verhaltensauffälligkeiten zeigen
- das Selbstbild des Kindes kann durch negative Erfahrungen massiv beeinträchtigt werden
- durch die einseitige Konzentration auf den Entwicklungsbereich Hören kann die Gesamtentwicklung leiden
- viele Untersuchungen / Beratungen bedeuten auch eine dauernde Wiederholung und Beschäftigung mit den persönlichen Daten innerhalb der Familie, was nicht selten zum Problem der Schuldfrage führt
- eine reduzierte Sprachentwicklung des hörbehinderten Kindes hat Auswirkungen auf das natürliche Interaktionsverhalten der Mitmenschen und damit wiederum auf das Kommunikationsverhalten des Kindes
- die Bindungsentwicklung des Kindes kann leiden und nimmt dann negativen Einfluss auf sein Lernverhalten
- eine anregungsreiche Umwelt hilft dem Kind bei der Ausbildung sogenannter "Spiegel-Neurone" im Gehirn, welche das "Lernen am Modell" oder Nachahmen erst ermöglichen
- jede Störung, die zu Stress führt, behindert das Lernen für Kind und seine Familie

Dieser Teilbereich hat besonders die Eltern und das direkte Bezugsumfeld des Kindes zum Thema. Das ist nicht verwunderlich, denn von den Reaktionen seines Umfeldes und besonders denen der Eltern ist der Säugling abhängig in der Entwicklung seiner eigenen Persönlichkeit.

Um Reaktionen einschätzen und in ihrem Wert abschätzen zu können benötigt das Kind viele Sinne. Fehlt ihm einer oder ist einer gestört, dann tauchen Missverständnisse und ggf. prägende Fehlinterpretationen auf, die verheerende Auswirkungen haben können. Im schlimmsten Fall geht das Interesse an Interaktion verloren und damit das Interesse an Sprache in jeder Form.

Resignation in Bezug auf das "Hören-wollen-müssen" bedeutet häufig auch Resignation in Bezug auf Kontakte und damit auf Kommunikation. Sogenannte "autistische Züge" bilden sich eventuell aus.

Die Bedeutung der zwischenmenschlichen Beziehung ist in den letzten Jahren durch viele Studien erforscht worden und hat uns bahnbrechende Erkenntnisse auch für die Frühförderung gebracht. Bei der Unterstützung des Kindes und der Familie müssen wir daher sehr genau auch auf die psycho-sozialen Probleme achten.

Ein fröhlich und glücklich in die Familie eingebundenes Kind kann durchaus eine Weile auf frühes perfektes Sprechen verzichten, wenn sein Selbstbild, seine Lernbereitschaft sich positiv entwickeln. Es wird sich zunächst Ersatz schaffen (Gestik, Gebärde), aber seine Kommunikationsfähigkeit wird gestärkt und bereitet den Weg für weitere altersgerechte Förderung.

Um also dem Kind zu helfen, tun wir in der Frühförderung gut daran, den Eltern zu helfen, mit ihren Schwierigkeiten im Bezugsrahmen der Behinderung fertig

zu werden, damit sie für die Entwicklung ihres Kindes das Bestmögliche tun können. In heutiger Zeit ist es auffällig, dass allgemein junge Familien sehr verunsichert sind, was die Erziehung ihrer Kinder angeht. Die Behinderung ist ein zusätzlicher Faktor, der verschärfend hinzukommt.

3. Entwicklungspsychologische Aspekte

- möglicherweise gestörte Interaktionsmuster beim hörbehinderten Kind
- Beeinträchtigung seiner Bindungsentwicklung
- fehlgeleitetes Selbstbild könnte eine Folge sein
- durch einseitige Förderung kann die Gesamtentwicklung leiden
- erfolgreiches Lernen basiert auf positiven zwischenmenschlichen Erfahrungen
- Sprachbegabungen sind auch bei nicht behinderten Kindern unterschiedlich, hier können zu hohe Erwartungen der Eltern die Entwicklung stören
- altersunangemessene Angebote und Reizüberflutung führt zu Stress beim Kind und ggf. zu Resignation und Verweigerung
- Reizarmut allerdings lässt Ressourcen zugrunde gehen
- Rituale festigen Beziehungsmuster
- Positive Kontaktaufnahme und Zuwendung macht Förderung erst möglich
- In der Frühförderung spielt die Sensomotorik eine große Rolle, da sie erst die Kompensation von Defiziten durch verstärkten Einsatz anderer Sinne / Fertigkeiten ermöglicht
- Mit Hörbehinderung ist man auf das Sehen angewiesen, besonders wenn es um inhaltliche Interpretation geht (Mimik, Gestik), auch das Hinsehen will gelernt sein
- Sprache, besonders die fehlende, drängt sich in den Mittelpunkt und zeigt dem Kind seine Defizite, statt seine Stärken zu betonen und verunsichert es in seinem Selbstbild
- Wenn Eltern noch sehr mit der Bewältigung der Behinderung zu kämpfen haben, neigen sie häufig dazu, ihr Sprechverhalten mit dem Kind zu reduzieren und nehmen dem Kind damit die Möglichkeit, normales Interaktionsverhalten zu beobachten

Wie wichtig die Sprache für unser Leben ist, merken wir erst wenn sie uns fehlt. Sie trägt nicht nur Informationen sachlicher Natur, sondern auch unsere Emotionalität zum Nächsten. Besonders die kleinen Geräusche der Zufriedenheit oder Unzufriedenheit, des Schmerzes oder der Lust teilen uns

Befindlichkeiten mit. Wenn schon dem Säugling die Möglichkeit fehlt, darauf Bezug zu nehmen und die Besonderheiten seiner Muttersprache zu erleben, dann kann seine Beziehungsfähigkeit sehr beeinträchtigt sein.

Diese Entwicklung ist es, die wir durchbrechen müssen.

Die Technik kann helfen, im besten Fall sogar das Handikap ausgleichen. Aber bei schwierigeren Hörbehinderungen muss ein Stärkung des Kindes und seiner Familie das Ziel aller Bemühungen sein, damit Kommunikationsbereitschaft und Lust an Kontakt geweckt oder erhalten wird. Und dass irgendwann der Spracherwerb mit Lernfreude und Erkenntnisgewinn für das Kind erfüllt ist und nicht die Qualität seines Sprechens zum Maßstab seines Selbstbildes wird.

Literaturempfehlungen :

Böhler-Kreitlow, Dagmar (2000) Frühförderung als Beziehung Eigenverlag

Bölling-Bechinger, Hiltrud (1998) Frühförderung und Autonomieentwicklung
Schindele

Rossi, Daniela (2006) Die Welt der namenlosen Dinge Kunstmann

Bauer, Joachim (2006) Das Gedächtnis des Körpers – wie Beziehungen
und Lebensstile unsere Gene steuern Piper

Spitzer, Manfred (2000) Geist im Netz Spektrum
(2002) Lernen – Gehirnforschung und die Schule des
Lebens Spektrum

Besonderheiten in der Kommunikationsentwicklung bei sehgeschädigten Kindern

Anmerkungen:

- Ein direkter Zusammenhang zwischen Sehschädigung und Sprachstörung ist nicht nachweisbar, der Spracherwerb verläuft aber häufig verzögert und zeigt Besonderheiten.
- Das bei Geburt „nur-sehgeschädigte“ Kind gibt es dank medizinischer Fortschritte immer seltener, häufiger werden dagegen Sehschädigungen in Zusammenhang mit zentralen Störungen.
- Im Nachfolgenden der Anschaulichkeit wegen ein eher ungünstiger Entwicklungsverlauf. Diesen Tendenzen soll in der Frühförderung Sehgeschädigter entgegen gewirkt werden.

1. Der fehlende oder beeinträchtigte *Blickkontakt*

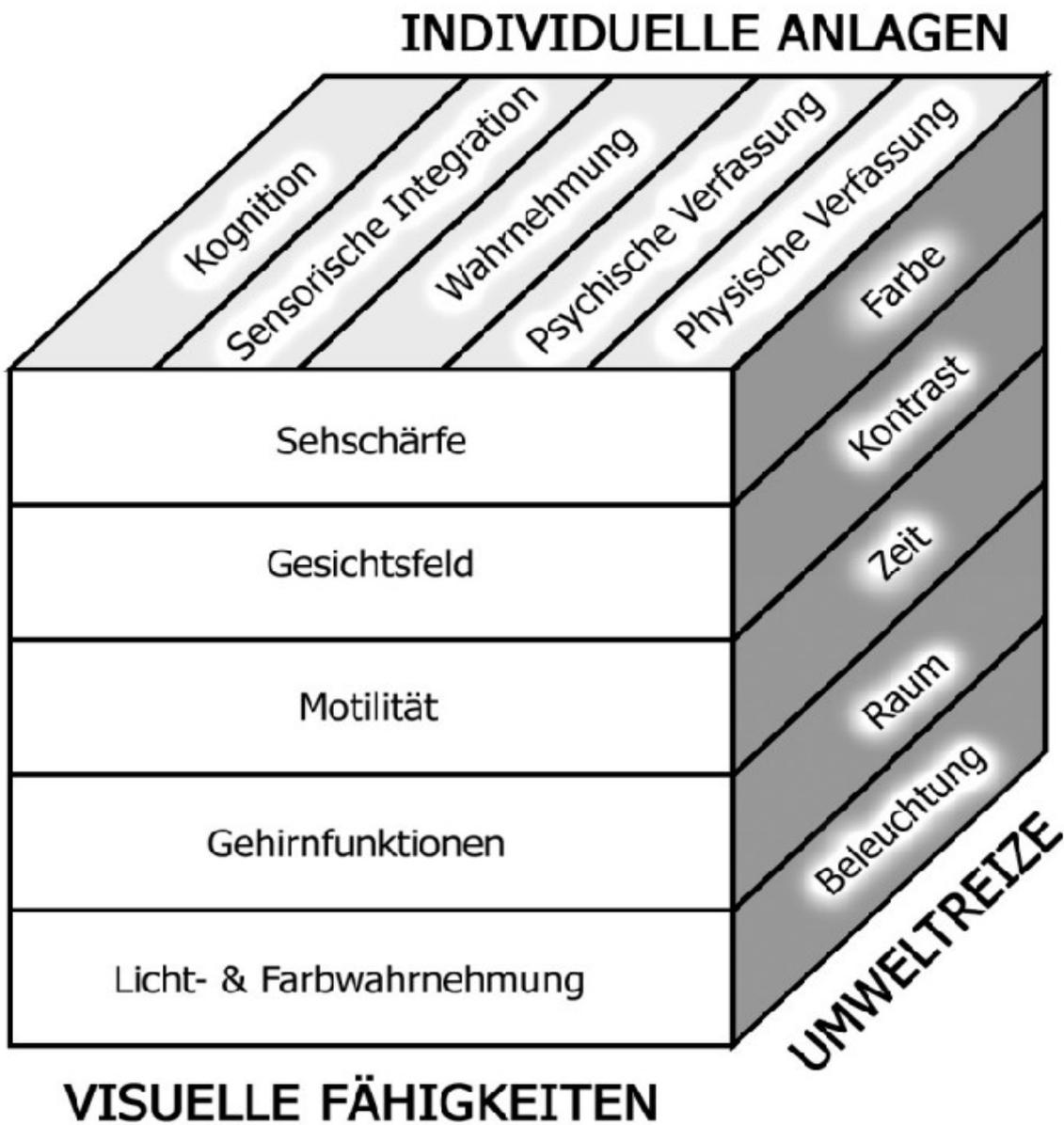
- der direkte Augenkontakt mit den Bezugspersonen ist unmöglich oder deutlich erschwert. Dies ist für die sozial-emotionale Entwicklung des Säuglings von großer Bedeutung, Blickkontakte vermitteln Sicherheit, Liebe und Zuwendung.
- der Säugling kann Mimik, Gestik, Körperhaltung etc. nicht visuell erfassen und erwidern. Er wirkt häufig unbewegt und reglos, weil er sich aufs Hören konzentriert. Ggf. wendet er sich vom Kommunikationspartner ab, um sein Ohr der Geräuschquelle zuzuwenden. Diese Signale werden vom Erwachsenen oft fälschlich als Desinteresse wahrgenommen, die Kommunikation ist deutlich erschwert.
- Bezugspersonen sind durch das fremdartige Verhalten irritiert und verunsichert. Das natürliche Kommunikationsverhalten der Eltern wird verändert und beeinträchtigt.

2. Der sehgeschädigte Säugling erfährt sich als *weniger wirksam*

- Das Sehen ist für das Explorationsverhalten normalentwickelter Kinder der größte Motor.
- Die sie umgebende Umwelt wird besonders von blinden Säuglingen als veränderlich und *unberechenbar* erlebt. Gegenstände lösen sich ins „Nichts“ auf, sobald sie sich aus dem Greifradius entfernen (noch keine Objektpermanenz).
- Das Sehen spielt neben den Propriozeptoren eine wesentliche Rolle bei der erfolgreichen Steuerung der Gliedmaßen.
- Blinde Säuglinge zeigen daher deutlich weniger Explorationsverhalten und entwickeln weniger Bewegungsvarianten als normalentwickelte.
- Oft werden daraufhin die Hände des Säuglings vom Erwachsenen geführt, um mehr Tasterfahrungen zu ermöglichen (was durchaus Sinn machen kann).
Aber: der Säugling erfährt sich als weniger wirksam, da er seine Umwelt weniger seinen Bedürfnissen anpassen kann.

3. Rückzug

- Der Säugling erschrickt über plötzliche Berührung / Nähe und reagiert mit Rückzug
- Selbstinitiierte Äußerungen des Säuglings werden häufiger missverstanden oder übersehen. Mimik und Gestik fehlen oder wirken fremdartig, da ihm die Möglichkeit zur Imitation fehlt.
- Die Begriffsbildung verläuft oft stark verzögert und teilweise fehlerhaft.
- Der Säugling wird weniger initiativ, da seine Kontaktversuche nicht oder falsch verstanden werden. Er zieht sich zurück, wirkt egozentrisch, verliert das Interesse an der Umwelt.
- Der sozial-emotionale Entwicklungsstand des Kindes wird häufig unterschätzt aufgrund seiner geringen Äußerungsmöglichkeiten.



Modell des Sehvermögens nach A. Corn (1989)

Möglichkeiten der Intervention im Säuglingsalter

- sehr viel Körpernähe ermöglichen, körperliche Zuwendung, Tragetuch einsetzen, Gesicht abtasten lassen, diverse Körperspiele etc.
- Kommunikationsversuche des Säuglings genau beobachten und durch adäquate Reaktionen „belohnen“.
- dem sehgeschädigten Säugling/Kind ausreichend Zeit lassen für Reaktionen!
- Verbalisieren der eigenen Handlungen, Singen mit dem Säugling, Erzählen, Lautspiele (der Mund ist nicht nur zum Saugen da! Vibration von Mund/Kehlkopf tasten lassen)
- den Einsatz des eigenen Mundes zur Exploration eher fördern als verhindern
- eine attraktive und zuverlässige taktile Umgebung schaffen, dabei verschiedene Sinneskanäle einbinden (Stichwort „kleiner Raum“ von L. Nielsen)
- Hintergrundgeräusche (Radio, TV, Straßenlärm) möglichst vermeiden, um ihm das Orten relevanter Geräuschquellen zu ermöglichen. Chaotische Reize vermeiden wie bspw. „activity-centers“, da die verschiedenen Geräuschquellen kaum voneinander zu differenzieren sind.
- Strukturierte und kräftige Seheindrücke ermöglichen (farbige Mobiles, Lichter, Spielzeuge, Lichtbox, farbige Folie am Fenster etc.).

Wichtig ist, dass sehbehinderte Kinder zur Erkenntnis gelangen: „Sehen ist bedeutsam!“ (bspw. um die Flasche oder ein Spielzeug wiederzufinden oder für die Raum-Lage-Bestimmung).

1. Besonderheiten in der Kommunikationsentwicklung bei Kindern mit geistiger und körperlicher Behinderung

Bei geistig behinderten Kindern gibt es meist ein komplexes Störungsbild. Die Ursache für die Sprachstörung kann meist nicht eindeutig gefunden werden. In den erschwerten Spracherwerb spielen viele Schwierigkeiten mit hinein, wie z.B.

- im Wahrnehmungsbereich (z.B. Was höre ich? Sehe ich mein Gegenüber? Spüre ich meinen Mund? Kann ich meine Zunge zielgerichtet bewegen?)

- in der Aufmerksamkeitssteuerung (z.B. Muss ich reagieren? Wo muss ich hinschauen? Bin ich gemeint?)

- im Erwerb sozialer Kompetenzen (z.B. Blickkontakt, Kontaktaufnahme, Kontakt mit einer Person aufrechterhalten, sich in einer Gruppe eingliedern und verständlich machen)

- bei den kognitiven Fähigkeiten (z.B. Merkfähigkeit, Verstehen von Zusammenhängen, Einordnen, Strategien entwickeln, Vorausschauen können)

(und es kann zu Wechselwirkungen zwischen Spracherwerbsstörungen und den benannten Schwierigkeiten kommen)

Neise, K. (1999), S. 140: „Geistigbehinderte können grundsätzlich lernen wie alle anderen Kinder auch. Es müssen allerdings folgende Besonderheiten Berücksichtigung finden: geringe Transfer- und Generalisierungsfähigkeiten, dauernde Stimulierungsbedürftigkeit, Fluktuation der Aufmerksamkeit, geringe Belastbarkeit, langsames Lerntempo. Das erfordert: Anknüpfung an vitale, körpernahe Bedürfnisse, Handlungsbezogenheit, kleinste Schritte, Isolierung der Schwierigkeiten, häufigen Wechsel, Hilfen bei Aufgabenstrukturierungen, Anhalten zum Verbalisieren, Sachbezogenheit und Konkretheit.“

Wenn Kinder eine Körperbehinderung haben, können sich motorische Schwierigkeiten auf die Lautbildung auswirken. Damit die Artikulationsmuskulatur ausreichend differenziert bewegt werden kann, ist eine wesentliche Voraussetzung die Rumpf-, Nacken-, und Kieferkontrolle. Nur wenn Rumpf, Nacken und Kiefer stabil gehalten werden können, kann sich die Zunge frei im Mund bewegen. Bei Kindern mit Körperbehinderung ist die Zusammenarbeit mit Physiotherapeuten unerlässlich.

2. Besonderen Aufgaben der Frühintervention

Die Orientierung an Altersnormen oder an einer „normalen“ Sprachentwicklung wird dem Kind mit geistiger Behinderung oft nicht gerecht. (Es gibt z.B. manchmal Kinder, die in Sätzen sprechen können, aber nicht verstehen, was man ihnen sagt.) Da man sich nur begrenzt an der „normalen“ Sprachentwicklung orientieren kann, ist die Zielsetzung einer Sprachtherapie für das jeweilige Kind eine besondere Herausforderung. Das Ziel der Sprachtherapie bei einem geistig behinderten Kind und bei einem körperlich behinderten Kind kann selten sein, dass es fehlerfrei spricht. Daher sollte zum Beispiel immer interdisziplinär abgeklärt werden, ob die für das Kind wichtigen Ziele evtl. durch andere Maßnahmen (wie z.B. Heilpädagogik, Ergotherapie) besser erreicht werden können. Falls Sprachtherapie als sinnvolle Maßnahme erscheint, sollte genau überlegt werden, wie lange eine sprachtherapeutische Behandlung dauern sollte, wann pausiert werden sollte und wann sie beendet werden sollte.

Die Eltern sollten mitentscheiden können, welche Therapie- oder Fördermaßnahme für das Kind im Moment am sinnvollsten ist. Daher ist es aus sprachtherapeutischer Sicht wichtig,

mit ihnen gemeinsam herauszufinden, in welchen Situationen ihr Kind am leichtesten in eine Interaktion kommt. Es gibt Kinder, die nicht gleichzeitig spielen und interagieren können: entweder spielen sie oder sie sind in Interaktion. Andere Kinder kommen nur durch Spielen in eine Interaktion. Bei körperbehinderten Kindern ist es wichtig, verschiedene körperliche Situationen auszuprobieren. Es gibt Kinder, die im Rollstuhl viel reden. Es gibt andere Kinder, die mehr lautieren, wenn sie sich auf dem Boden frei bewegen können.

Oft machen Eltern in der Interaktion mit ihrem Kind sehr viel intuitiv richtig, sind sehr kreativ und haben bewährte ritualisierte Spielchen entwickelt. Als Sprachtherapeutin kann man von Eltern ungeheuer viel lernen. Den Eltern bewusst zu machen, über welche Fähigkeiten und Ressourcen sie verfügen; ihnen zu zeigen, wie positiv ihr Kind auf bestimmte Aktionen reagiert, und zu erklären, warum welche ihrer Handlungen für das Kind wichtig sind, stärkt das Vertrauen der Eltern in ihre intuitiven Fähigkeiten. Es ermutigt sie zu weiterer Interaktion, die wiederum dem Kind zugute kommt.

Jedes Kind erwirbt Sprache durch Interaktion. Bevor Sprache durch Übungen verbessert werden kann, muss das Kind Freude an der Interaktion und am Sprechen gewinnen. Für die sprachtherapeutische Arbeit mit geistig behinderten Kindern bedeutet dies, dass die Kinder direkt in der Interaktion erleben sollen, dass es Spaß machen kann, Grimassen zu schneiden, den Mund zu erforschen, das Hören und Lauschen zu entdecken, gemeinsam mit Lauten und Geräuschen zu spielen, und mit Worten etwas beim Gegenüber zu erreichen.

Körperbehinderte Kinder können nur in dem Maße Worte aussprechen, wie sie die motorische Kontrolle über die Artikulationsorgane (z.B. Lippen, Zunge, Kiefer) ausüben können. Manchmal merkt man, dass die Kinder mehr zu sagen hätten, dies aber motorisch nicht können. Dann müssen zusätzlich zur Sprachtherapie alternative Kommunikationsmittel (z.B. Kommunikationstafeln, Computer) zum Einsatz kommen, damit sich das Kind im System Sprache (d.h. Wortschatz, Grammatik, sprachlichen Ausdruck) weiterentwickeln kann und nicht durch seine motorischen Einschränkungen behindert wird.

Gerade beim Einsatz von nonverbalen Kommunikationsmitteln wird deutlich, dass Kommunikation nicht nur zwischen zwei Personen (Kind – Therapeut) stattfindet, sondern sich in der Regel netzartig ausbreitet. (Eltern – Kind, Kind – Therapeut, Kind – Eltern / Geschwister / Verwandte, Eltern – Lehrer / Bekannte, Kind – Freunde, Therapeut – Kollege, u.s.w.). Damit für das Kind Kommunikation in verschiedenen Bereichen erfolgreich sein kann, müssen die wichtigsten Bezugspersonen die wichtigsten Kommunikationsmittel des Kindes kennen, verstehen und anwenden können. Das heißt, je intensiver die Personen um das Kind herum miteinander kommunizieren, desto besser wird sich das Kind mitteilen können und seine sprachlichen Fähigkeiten (verbal und nonverbal) entwickeln können.

3. Literatur

Acredolo, L. & Goodwyn, S. (2001): Baby-Sprache. Wie sie sich mit Ihrem Kleinkind unterhalten können, bevor es sprechen lernt. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag

Adam, H. (1996): Mit Gebärden und Bildsymbolen kommunizieren. Würzburg: edition bentheim

Ayres, A. Jean (1992): Bausteine der kindlichen Entwicklung. (2. Auflage). Berlin, Heidelberg: Springer

Bondzio, M., Vater, W. (1981): Vom ersten Laut zum ersten Wort. Bonn: Reha-Verlag

- Bondzio, M., Vater, W. (1981): Frühförderungs- und Entwicklungshilfen für behinderte Kinder. Bonn: Reha-Verlag
- Bruner, J. (1979): Von der Kommunikation zur Sprache. Überlegungen aus psychologischer Sicht. In: Martens, K. (Hrsg.), Kindliche Kommunikation (S. 9-60), Frankfurt/Main: Suhrkamp
- Bruner, J. (1987): Wie das Kind sprechen lernt. Bern, Stuttgart, Toronto: Huber
- Castillo Morales, R. (1991): Die orofaziale Regulationstherapie. München: Pflaum Verlag
- Cooke, J., Williams, D. (1999): Therapie mit sprachentwicklungsverzögerten Kindern. (3. Auflage). München, Jena: Urban & Fischer
- Crickmay, Marie C. (1982): Sprachtherapie bei Kindern mit zerebralen Bewegungsstörungen auf der Grundlage der Behandlung nach Bobath. (4. Auflage). Berlin: Carl Marhold
- Eliot, L. (2001): Was geht da drinnen vor? Die Gehirnentwicklung in den ersten fünf Lebensjahren. Berlin: Berlin Verlag
- Fengler & Jansen (1999): Handbuch der Heilpädagogischen Psychologie. (3. Auflage). Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer
- Grimm, H. (1998): Sprachentwicklung - allgemein und differentiell betrachtet. In: Oerter, R. / Montada, L. (Hrsg.) Entwicklungspsychologie. Weinheim: PVU
- Irblich, Dieter & Stahl, Burkhard (Hrsg., 2003): Menschen mit geistiger Behinderung. Psychologische Grundlagen, Konzepte und Tätigkeitsfelder. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe
- Kalde, M. (1992): Vom spielerischen zum sprachlichen Dialog mit behinderten Kindern. Dortmund: verlag modernes lernen
- Kerber, B. (1997): Zeichensprache fördert die Entwicklung von Kleinkindern. In: Psychologie Heute, September 1997, S.17 f.
- Klingner, D. (2001): Kommunikation und Sprachanbahnung bei Kindern mit geistiger Behinderung. In: Boenisch, J. & Bünk, Ch. (Hrsg.) Forschung und Praxis der unterstützten Kommunikation.
- Mall, W. (1992): Kommunikation mit schwer geistig behinderten Menschen. Heidelberg: Edition Schindele
- Neise, K. (1999): Menschen mit geistiger Behinderung. In: Fengler & Jansen: Handbuch der Heilpädagogischen Psychologie. (3. Auflage). Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer
- Nußbeck, S. (2000): Gestützte Kommunikation. Ein Ausdrucksmittel für Menschen mit geistiger Behinderung? Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe
- Oerter, R. (1999): Psychologie des Spiels. Weinheim, Basel: Beltz
- Papoušek, M. (1995): Vom ersten Schrei zum ersten Wort. Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Verlag Hans Huber
- Pinker, St. (1998): Der Sprachinstinkt. München: Knauer
- Rauh, H. (1998): Frühe Kindheit. In: Oerter, R. & Montada, L. (Hrsg.); Entwicklungspsychologie (S. 167-248). Weinheim: Psychologie Verlags Union
- Reimann, B. (1993): Im Dialog von Anfang an. Die Entwicklung der Kommunikations- und Sprachfähigkeit in den ersten drei Lebensjahren. Neuwied, Berlin, Krefeld: Luchterhand Verlag
- Searle, J. (1971): Sprechakte. Ein sprachphilosophischer Essay. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Senckel, B. (1998): Du bist ein weiter Baum. Entwicklungschancen für geistig behinderte Menschen durch Beziehung. München: Beck

- Szagun, G. (1993): Sprachentwicklung beim Kind. (5. Auflage). Weinheim: Psychologie Verlags Union
- Verband evangelischer Einrichtungen für Menschen mit geistiger Behinderung und seelischer Behinderung e.V. (1995): »Schau doch meine Hände an«. Reutlingen: Diakonie-Verlag
- Vygotskij, L.S. (2002): Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen. Weinheim, Basel: Beltz
- Ward, S. (2001): Babysprache Babytalk. Wie Eltern die Intelligenz ihrer Kinder fördern können. Frankfurt am Main: Krüger Verlag
- Weigl, I. & Reddemann-Tschaikner, M. (2002): HOT – ein handlungsorientierter Therapieansatz für Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen. Stuttgart, New York: Thieme
- Wendeler, J. (1993): Geistige Behinderung. Pädagogische und psychologische Aufgaben. Weinheim, Basel: Beltz
- Wendeler, J. (1996): Psychologie des Down Syndroms. (2. Auflage).: Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Verlag Hans Huber
- Wendlandt, W. (1992): Sprachstörungen im Kindesalter. Stuttgart, New York: Thieme
- Wilken, E. (2000): Sprachförderung bei Kindern mit Down-Syndrom. Berlin: Edition Marhold
- Zollinger, B. (1999): Die Entdeckung der Sprache. (4. Auflage). Reihe „Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik“, Bern – Stuttgart – Wien: Haupt
- Zollinger, B. (1997): Spracherwerbsstörungen. Grundlagen zur Früherfassung und Frühtherapie. (5. Auflage). Reihe „Beiträge zur Heil- und Sonderpädagogik“, Bern – Stuttgart – Wien: Haupt

Das Netz der Frühberatungsstellen aller Art wird in Deutschland und allen entwickelten Industrienationen immer dichter. Dennoch gibt es immer wieder einige kleine ‚weiße Flecke‘ auf dieser Landkarte.

Einer dieser ‚weißen Flecken‘ ist die Beratung der Eltern und anderer Bezugspersonen von Kindern, deren Sprachentwicklung so verzögert ist, dass es fraglich ist, ob Sprache das Kommunikationsmittel dieses Kindes werden kann.

Die Unsicherheit auf Seiten aller Beteiligten ist groß, da sich Sprache ganz verschieden entwickelt und Prognosen sehr vage bleiben (müssen).

Wenn sich ein Kind aus welchen Gründen auch immer verzögert entwickelt und dann auch noch nicht spricht, entstehen bei den Eltern und anderen Bezugspersonen viele Fragen, die beantwortet werden wollen:

Warum spricht unser Kind nicht?

Wird es sprechen lernen? Wann?

Es spricht doch schon ein paar Worte. Wird noch mehr Sprache kommen?

Was sind Kommunikationshilfen für mein Kind?

Wie wirken sich technische oder nicht-technische Kommunikationshilfen auf die Kommunikationsentwicklung des Kindes aus?

Hindern Kommunikationshilfen das Kind nicht daran, sprechen zu lernen?

Welche Kommunikationshilfen wären die richtigen Hilfen für dieses Kind?

Was sollen die Geschwister mit dem Kind machen?

Wie rede ich richtig mit dem Kind?

Würde ein Computer helfen?

Würde Gerät XY helfen?

...

Wir, die beratend tätig sind, stehen zunächst häufig vor der Frage, wie lange wir auf gesprochener Sprache als vorrangigem Kommunikationsmittel eines Kindes setzen und wann ergänzende Hilfen in Betracht gezogen werden sollten.

Wenn ergänzende Hilfen in Betracht gezogen werden sollen, beginnt ein langer Prozess, bei dem Eltern und andere Bezugspersonen Begleitung benötigen.

Wie diese Begleitung aussehen sollte, darüber wollen wir Ihnen etwas erzählen.

Informationen zu diesem Thema:

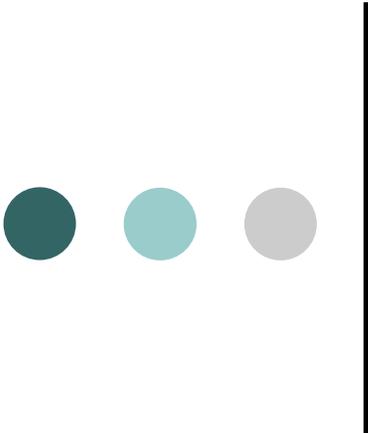
www.isaac-online.de

www.meta.besondere-kinder.de

www.sonnenhof-sha.de

Angebote zum Thema Sprachförderung/Sprachentwicklung

1. Regelmäßige Kooperationstreffen zwischen Erzieherinnen städtischer Kindergärten und den Sprachhelferinnen aus dem Denkendorfer Modell, organisiert vom Soz. Päd. Dienst
mit verschiedenen fachlichen Schwerpunkten, wie:
 - Austausch und Reflexion der Arbeit
 - Information über Schwerpunkte des Denkendorfer Modells
 - Vorstellung , Vergleich und Bewertung von verschiedenen Sprachstands- Beobachtungsbögen
 - Bearbeiten von Fragestellungen zur situationsorientierten Arbeit
2. Sprachförderung durch vernetzte Arbeit, Kooperationstreffen zwischen Kindergarten, Grundschulen und Sprachhelferinnen in der Innenstadt, gemeinsam organisiert vom Sprachzentrum Schillerschule und Soz. Päd. Dienst
 - Materialsammlung von Medien, Büchern und Spielmaterial
 - Information über die Arbeit von Institutionen, z.B. Asylbewerberheim Rennstraße – Kinderbetreuung, Hospitationen
 - Gespräch mit Sozialberater der türkischen Beratungsstelle über die Situation und Geschichte von türkischen Migranten
 - Vortrag über Sprachförderndes Verhalten - Prof. Jeuk PH Ludwigsburg
 - Vorstellung des Projektes MIKELE in Eglosheim – Frau Mugler
 - Gruppenarbeit zu Schwerpunktthemen der Sprachförderung und interkulturellen Arbeit
 - Ganztägige Fachtagung interkultureller Treff 2001
3. Interkulturelle Fortbildungen für Erzieherinnen
4. Gemeinsame Interkulturelle Fortbildung für Erzieherinnen, Grundschullehrerinnen und Sprachhelferinnen
5. Langzeitfortbildung Sprachförderprojekt (1 Jahr, ganze Teams, Theorie und Praxisphasen, Reflexionsbegleitung)
in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg – Dr. Stephan Jeuk und Margarethe Lamparter-Posselt
6. Sprachkursangebot für Mütter der Innenstadtkindergärten im städt. Kindergarten Obertor in Koop mit dem Verein „Ausländer und Deutsche gemeinsam“, nachmittags während der Betreuungszeit im Kindergarten. Laufzeit: ½ Jahr, wegen großer Nachfrage wurde eine zweite Einheit angeboten, weiteres Interesse ist vorhanden.
7. Einbeziehung von MitarbeiterInnen des Dolmetscherpools bei Elterngesprächen
8. Standards zur Kooperation mit dem Denkendorfer Modell



Sprachförderliche Arbeit im Kindergarten

Sozialpädagogischer Dienst
Stadt Esslingen am Neckar

12. Oktober 2006

Symposium – Kommunikation und Sprache in der Frühförderung

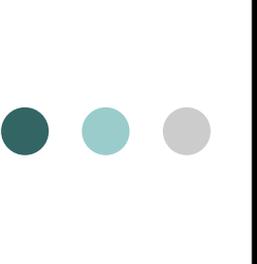
Sprachförderliche Arbeit im Kindergarten Obertor Esslingen



Sprachförderliche Arbeit im Kindergarten

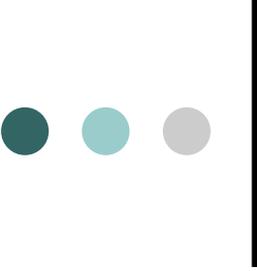
- Ganzheitlich – eingebettet in den Lebensalltag und die Bedürfnisse des Kindes
- Interkulturell – verbinden von unterschiedlichen Herkünften





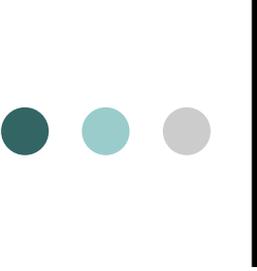
Sprachförderliche Arbeit im Kindergarten

- Vielfältigkeit als Chance sehen
- Neugier auf Fremdsein wecken
- Anderes, Fremdes als mögliche Quelle der Bereicherung sehen
- Alle Sinne, den ganzen Körper einbeziehen



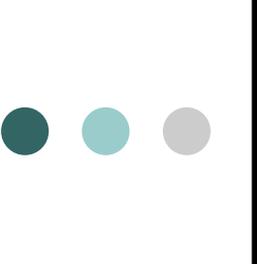
Voraussetzungen

- Genaue Kenntnis des Kindes und seiner Bedürfnisse (dosierte Zumutungen)
- Einbeziehen der Eltern in Entwicklungsprozesse
- Kenntnisse und professionelle Haltung der Erzieherinnen
- Möglichkeiten, Ideen zu verwirklichen
- Enge Kooperation zwischen Kiga – Elternhaus-Schule



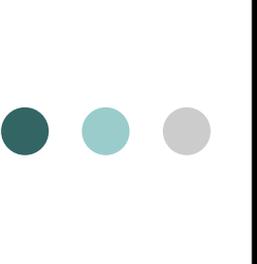
Voraussetzungen

- Fortlaufende Dokumentation der Erzieherinnen unter Beteiligung der Eltern und Kinder
- Fortlaufende Reflexion der Erzieherinnen untereinander
- Kenntnis der Eltern über prozesshaftes Handeln im Kindergarten



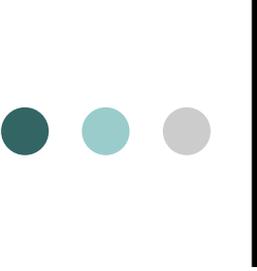
Schritte zur Umsetzung von Dokumentationen

- Einführung von gezielten Entwicklungsbeobachtungsbögen:
 - allgemeiner Beobachtungsbogen
 - Sprachstandserhebungsbogen (ab Oktober 2006 SELDAK)
 - BEK-Bogen
 - Bewegungsbogen



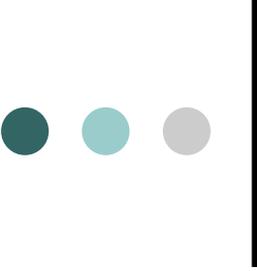
Schritte zur Umsetzung von Dokumentationen

- Vorankündigung durch ein Anschreiben des Trägers an alle Eltern
- Infoveranstaltung zur Einführung von Beobachtungsmappen (Portfolios)
- Info über gezielte und freie Beobachtung (Fotos, Bilder, Material, Notizen.....)



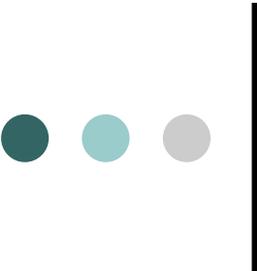
Situation in Esslingen

- Erzieherinnen sind als Fachkräfte zuständig für Sprachförderung – sie steuern
- Standards zur Sprachförderung in städtischen Kindergärten nach dem Denkendorfer Modell
- Kooperationstreffen von städt. Erzieherinnen und Sprachhelferinnen



Situation in Esslingen

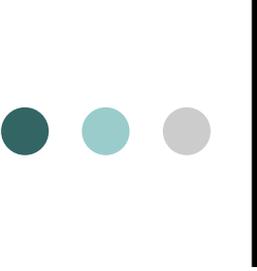
- Kooperationstreffen im Innenstadtbereich mit allen Kindergärten, Grundschulen und Sprachhelferinnen
- Gemeinsame Fortbildung von GS-Lehrerinnen und Erzieherinnen zum Thema Interkulturelle Arbeit/Sprachförderung



Situation in Esslingen

- Teilnahme des Kindergartens Obertor am Modellprojekt der Landesstiftung „Sprachförderung im Vorschulalter“

November 2004 bis Mai 2005



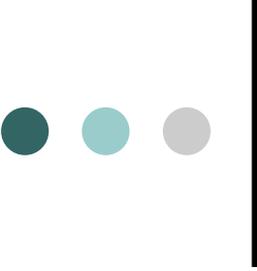
Langzeitfortbildungen

Bewegungspädagogisches Projekt –

Zusammenhang von kognitiver Entwicklung und Bewegung

- über ein halbes Jahr
- regelmäßige Fortbildungsveranstaltungen mit Input und Praxisphase
- verbindliche Teilnahme des ganzen Teams
- Praxisbesuche der Referentin
- Elternnachmittage/ -abende

Übung

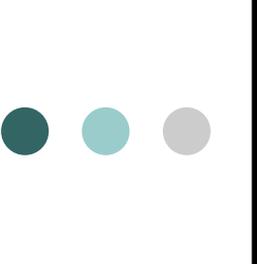


Langzeitfortbildungen

Sprachförderprojekt in Kooperation mit der PH Ludwigsburg (Stefan Jeuk, Margarethe Lamparter-Posselt)

Sprachentwicklung und Sprachförderliche Elemente in der Kita

- über ein ganzes Jahr
- regelmäßige Fortbildungstage mit Input und Praxisphase
- verbindliche Teilnahme des ganzen Teams
- Reflektorinnen als Praxisbegleitung

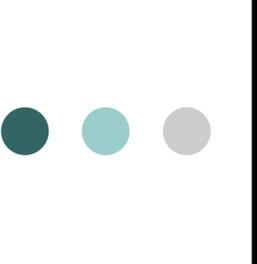


Langzeitfortbildungen- Sprachförderprojekt

- Teilnahme des ganzen Teams am **Sprachförderprojekt**
von Sept. 2005 – Aug. 2006

Sabine Hösl, Leiterin

Kindergarten Obertor



Praxiserfahrungen

- Erfahrungen mit **Elternbeteiligung**
(Bericht aus dem städtischen
Kindergarten Obertor) Birgit Ohlenburg
- Erfahrungen mit einem ganzheitlichen
Ansatz von Sprachförderung Beispiel
Naturtage
(Bericht aus dem städtischen
Kindergarten Obertor) Birgit Ohlenburg

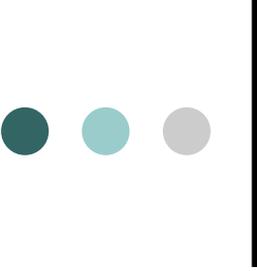
Sprachförderliche Arbeit



Unser Bild vom Kind bedeutet:

**Es ist reich an Potentialen, stark, kraftvoll,
kompetent und vor allem verbunden mit
Erwachsenen und anderen Kindern**

Loris Malaguzzi, Reggio Emilia



Sprachförderliche Arbeit

Wir danken für Ihre
Aufmerksamkeit!

© Birgit Schroth – Sozialpädagogischer Dienst

Leitfragen zu Sprachförderung

- Gibt es Symbole in den Räumen, die erkennen lassen, wozu der jeweilige Raum benutzt wird?
- Gibt es Rituale im Tagesablauf, die eine Orientierung anzeigen? (feststehende Art der Begrüßung, Musikstück zeigt Aufräumzeit an, Glocke läutet zur Essenszeit usw.)
- Gibt es Willkommensgrüße in unterschiedlichen Sprachen am Eingang?
- Gibt es eine Landkarte auf der die verschiedenen Herkunftsländer der Kinder eingezeichnet sind?
- Sind die Herkunftsländer in der Heimatsprache und in deutsch geschrieben?
- Gibt es Bilder /Fotos der Kinder?
- Gibt es Bilderbücher in unterschiedlichen Sprachen?
- Hörassetten in unterschiedlichen Sprachen?
- Gibt es Symbole, die dem Kind aus seiner familiären Lebenssituation vertraut sind und die im Kindergarten eingesetzt werden können?
- Können die Kinder wahrnehmen, wo es Grenzen in der handlungs- und Bewegungsfreiheit gibt?
- Gibt es klar erkennbare räumliche Fixpunkte?
- Spricht jemand in unserem haus eine Sprache aus einem Herkunftsland der Kinder?
- Gibt es ein Wörterbuch in der jeweiligen Fremdsprache?
- Werden die Eltern in die Sprachförderung einbezogen?
-

Qualifizierung von Erzieherinnen im Bereich Sprache (Esslingen)

Sprachbildung in Kindertageseinrichtungen - Fortbildung und Praxisbegleitung für Erzieherinnen

Angebot des Sprachdidaktischen Zentrums in Zusammenarbeit mit dem Sozialpädagogischen Dienst der Stadt Esslingen für Erzieherinnen in städtischen Kindergärten.

Die sprachliche Benachteiligung von Kindern mit Migrationshintergrund ist hinreichend dokumentiert. Für Erzieherinnen stellt sich das Problem, neben vielfältigen erzieherischen Aufgaben zunehmend als Sprachlehrerinnen tätig werden zu müssen. Darüber hinaus wächst der öffentliche Druck auf Kindertageseinrichtungen, Kinder mit Migrationshintergrund sprachlich so zu qualifizieren, dass sie mit einsprachigen deutschen Kindern gemeinsam beschult werden können.

Die Konzeption des folgenden Angebots basiert auf einem ganzheitlichen Ansatz der Sprachförderung und Sprachbegleitung. Additive Sprachförderprogramme werden damit nicht in Frage gestellt. Es soll vielmehr darum gehen, Erzieherinnen dafür zu sensibilisieren und zu qualifizieren, dass sie die wichtigsten Sprachvorbilder für die Kinder sind, dass Sprachförderung in nahezu jeder alltäglichen Situation möglich ist, dass in bedeutungsvollen Situationen ungeahnte Sprachförderpotentiale liegen und dass zusätzliche Sprachfördermaßnahmen nur auf der Grundlage eines bewusst gestalteten sprachlichen Umfelds wirksam werden können.

Die Fortbildungsmaßnahme erstreckt sich über ein Jahr. Einmal monatlich finden Fortbildungsveranstaltungen zu den folgenden Inhalten statt: Grundlagen des Spracherwerbs und des Zweitspracherwerbs, Sprachdiagnostik und Sprachstandsbeobachtung, Wahrnehmung und Gestaltung von Sprachförderanlässen, Bedeutung des Sprachvorbilds, Interkulturelle Pädagogik, Zusammenarbeit mit Eltern, Sprachspiel und Umgang mit Texten, Vorbereitung auf Schrift, Übergang zur Schule.

Parallel findet eine Praxisbegleitung statt, bei der die Erzieherinnen einer Einrichtung einmal im Monat in Bezug auf Praxisfragen (Diagnose, Förderung, Gestaltung des Umfelds) begleitet und beraten werden.

Die Fortbildungsveranstaltungen werden von Dozentinnen und Dozenten der PH Ludwigsburg angeboten.

Die Praxisbegleitung wird von Dozentinnen und Dozenten der PH Ludwigsburg sowie von dafür ausgebildeten Sozialpädagoginnen und Erzieherinnen durchgeführt.

<http://www.ph-ludwigsburg.de/2686.html>

Kontakt:

Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
Sprachdidaktisches Zentrum
Reuteallee 46
71634 Ludwigsburg
Tel.: 07141/140-698, -355 (Sekretariat)
Fax.: 07141/140-437

Mail: [jeuk\(at\)ph-ludwigsburg.de](mailto:jeuk(at)ph-ludwigsburg.de)

Stadt Esslingen am Neckar

Sozialpädagogischer Dienst

Sozialamt

Birgit Schroth

Literaturliste

Jampert, Karin

Schlüsselsituation Sprache – Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer

Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern

Opladen 2002

Jampert, Karin / Best, Petra/ Guadatiello, Angela/ Holler, Doris/ Zehnbauer, Anne

Schlüsselkompetenz Sprache – Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten

– Konzepte, Projekte, Maßnahmen

Berlin 2005

Hannaford, Carla

Bewegung das Tor zum Lernen

Kirchzarten 1996

Bertelsmannstiftung (Hrsg.)

Guck mal – Bildungsprozesse des Kindes beobachten und dokumentieren

Gütersloh 2005

Hebenstreit-Müller, Sabine/ Kühnel, Barbara (Hrsg.)

Kindbeobachtung in Kitas – Erfahrungen und Methoden im Early Excellence Centre
in Berlin

Berlin 2004

Walter, Gisela

Sprache – der Schlüssel zur Welt

Spiele und Aktionen zur ganzheitlichen Sprachförderung

Freiburg 2003

Hielscher, Andrea

Wahrnehmungsspiele im Wald

Mainz 2001

„Mit den Händen sprechen“

Kommunikation und Sprache in der Frühförderung,
Symposium, 12. Oktober 2006



**Gebärdeneinsatz
in der Unterstützten Kommunikation**

Referent:
Jörg Spiegelhalter

Kommunikationsformen im Rahmen Unterstützter Kommunikation

Körpereigene Komm.-formen

- Atmung 
- Tonus 
- Mimik, Gestik 
- Blickbewegungen 
- Zeigen
- Körperhaltung
- Laute/ Lautsprache
- Ja/Nein-Zeichen

- Lauthand-
zeichen 
- Gebärden, ...

Externe Komm.-formen

Nichtelektr. Hilfen

- Reale Gegenstände
- Foto-, Bild-, Symbol-
oder Wortkarten
- Komm.tafeln 
- Komm.ordner 
- Tagebuch

Elektr. Hilfen

- Taster 
- „BIGmack“ 
- Talker, ...

FC (Facilitated Communication)

Gestützte
Kommunikation
erleichtert/
ermöglicht
Kommunikation

Teilbereich
von AAC



Was sind Gebärden?



Konventionelle körpereigene Zeichen, die
vornehmlich mit den Händen gebildet werden
und eine Bedeutung repräsentieren.

nach Bober und Franzkowiack: Glossar Unterstützte Kommunikation

Wie werden Gebärden ausgeführt?

Mit einer bestimmten Handstellung

An einem bestimmten Ausführungsort

Mit einer bestimmten Bewegung

Mit einer entsprechenden Mimik



Gebärden

LBG

Lautsprachbegleitende Gebärden

- Wort für Wort der Lautsprache wird gebärdet
(Gebärden der DGS entnommen)

DGS

Deutsche Gebärdensprache

- Eigenständiges Sprachsystem der Gehörlosen mit eigener
Grammatik

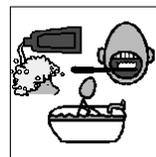
LUG

Lautsprachunterstützende Gebärden

- Wichtige Wörter der Lautsprache werden gebärdet
(Makaton, GuK, Schau doch meine Hände an,...)



Einsatzmöglichkeiten von Gebärden im Alltag



Gebärdeneinsatz ist immer und überall möglich!!!

Was macht eine Gebärde einfach oder schwierig?

natürliche Gebärden 	formbeschreibende Gebärden 
tätigkeitsnachahmende Gebärden 	Hinweisende Gebärden/Zeigegebärden 
konventionelle gesetzte, abstrakte Gebärden 	individuelle Gebärden 
synchron und körpernah ausgeführte Gebärden 	Kombi-Gebärden 

Vor- und Nachteile von Gebärden

- jederzeit verfügbar, ortsunabhängig
- im Prinzip ein unbegrenztes Vokabular
- hohes nonverbales Potenzial 
- sind schnell u. effektiv
- können in einem frühen Entwicklungsalter gelernt werden
- Ausführung von Gebärden kann aktiv unterstützt werden

- die meisten Gebärden nur für Eingeweihte verständlich
- motorische Anforderungen
- geringe soziale Wertschätzung und Akzeptanz
- im Gespräch nur vorübergehend vorhanden
- Kommunikation schwierig, wenn der Gegenüber die Gebärden nicht kennt 

Kombination mit anderen Komm.hilfen oft sinnvoll u. effektiv!!

Positive Auswirkung von Gebärden auf lautsprachl. Entwicklung

- Gebärden sind früher und leichter zu lernen als Lautsprache
- Aufmerksamkeit u. genaues Hinsehen wird unterstützt
- Visualisierung der Schlüsselwörter erleichtert Verstehen
- Gebärden sind oft bildhaft und somit verständlicher als Lautsprache
- Verbindung von Wort und Gebärde unterstützt die Fähigkeit sich an die Wörter zu erinnern
- kein Verwecheln ähnlich klingender Wörter
- bei Zweisprachigkeit: Gebärde als „Brücke“

aus: Wilken, Etti: Unterstützte Kommunikation 2002, S. 44

Voraussetzungen, die das Gebärdenlernen erleichtern/ermöglichen

- Bedürfnis nach Austausch und Kommunikation
- optisches und taktiles Unterscheidungsvermögen
- Imitationsfähigkeit
- Bewegungsfähigkeit
- Symbolverständnis
- Gedächtnis
- Bezugspersonen, die Gebärden verwenden!!

Gebärden werden um so schneller gelernt, ...



- ... je interessanter die Gebärden sind.
- ... je einfacher die Gebärden sind.
- ... je mehr Erfolge die Person mit Gebärden hat.
- ... je häufiger die Bezugspersonen gebärden.
- ... je mehr Bezugspersonen die Gebärden lernen.
- ... je häufiger die Person gebärdet.
- ... je besser eine Person die Gebärde „fühlt“.
- ... je mehr Spaß die Person beim Gebärden hat.

Funktionen der Gebärden

- die Lautsprache ersetzend
- die Lautsprache unterstützend
- die Lautsprache anbahnend
- zur Gedächtnisunterstützung
- zur Inhaltsverdeutlichung



außerdem:

- mehrere Sinne werden angesprochen
- erhöhte Aufmerksamkeit
- bessere Artikulation beim SP wie beim NSP
- ist immer verfügbar

Gebärden behindern die Lautsprachentwicklung nicht!!

Kommunikation und Sprache in der Frühförderung, Stuttgart, den 12. 10. 06

Der Rhythmus in der Sprachförderung – Konzept und praktische Einführung

- Einführend wird den Fragen nachgegangen: Was ist „Rhythmus“? Welche Kräftefelder sind dem Rhythmus immanent? Wie kann der Rhythmus für die Sprachförderung dienlich sein?
- Durch eigenes Erleben und Reflektieren wird Sprache als ein rhythmisches Geschehen erfahren: Praktische Übungen.
- In einem Ausblick werden Anregungen gegeben, wie der Rhythmus in die Arbeit beispielsweise einer Kita einfließen und für das eigene Sprechen förderlich werden kann.

Geplanter Ablauf

Durch die Betrachtung rhythmischen Geschehens (Atem, Herzschlag / Gehen, Stehen / Wachen, Schlafen / Tag, Nacht / Aktivität, Passivität usw.) werden die **Kräftefelder des Rhythmus** deutlich. Rhythmus wirkt

- haltgebend, strukturierend,
- harmonisierend und ausgleichend.

Rhythmus in der Sprache

wird realisiert auf den Sprachebenen Atem, Stimme und Artikulation, aber auch in der (non-)verbalen Kommunikation: Wache Aufmerksamkeit in der Hinwendung, im Zuhören und aktive Kontaktaufnahme bzw. selber sprechen. (Bsp.: Frühe Mutter-Kind-Interaktion).

Sprachstörungen als Rhythmusstörungen

Kinder, die den Rhythmus ihrer Muttersprache nicht wahrnehmen können, haben später häufig Schwierigkeiten, die Grammatik korrekt zu erwerben¹. Der Sprechrhythmus wird neben den anderen prosodischen Elementen bereits vorgeburtlich empfunden und zählt zu den basalen Wahrnehmungsphänomenen, an denen das Kind seine Muttersprache erwirbt.

„Aus dem Rhythmus sein“ ist offensichtlich eine **Zeiterscheinung**

Veränderte Kindheit als Folge einer veränderten Umwelt wird nicht erst seit PISA beschrieben und analysiert.²

Der Rhythmus in der Sprachförderung

Für die Beratung betroffener Eltern und den kollegialen Austausch mit Erzieherinnen:

- den Tag rhythmisch ablaufen lassen, Rituale einbeziehen,
- für ausreichend Schlaf sorgen, Mahlzeiten regelmäßig einnehmen,
- einen ausgewogenen Wechsel zwischen Aktivität und Passivität ermöglichen, z.B. im freien und gelenkten Spiel...

aber auch:

- mit den Kindern bewusst singen und sprechen, dabei
- Sprache anbieten, die rhythmisch aufgebaut ist und einen ansprechenden Klang hat (Verse, Reime, Prosa Kurzformen ...)
- das Sprechen mit rhythmischen Bewegungsformen begleiten

Die Erwachsenen sind Sprachvorbild

Es werden Übungen für eine ruhige, klangvolle und deutliche Sprache gegeben / Stimmhygiene und Anregungen für ein Vorlesen, das innere Bilder evoziert.

¹ Zvi Penner und Meja Kölliker Funk, Therapie und Diagnose von Grammatikerwerbsstörungen, Edition SZH Luzern 1998

² Bereits 1982 spricht Neil Postman vom „Verschwinden der Kindheit“

Kinder in der Sprachförderung – Beobachtungen zu polaren Persönlichkeitsstrukturen: Annika und Viktor

- Viktor steht für Kinder, die sich nur schlecht spüren, denen es kaum gelingt, eigene Ideen zu verwirklichen, weil sie mit ihrem Bewusstsein zu stark an die Eindrücke der Umwelt gebunden sind. „Es ist zu beobachten, dass er im Klassenzimmer ständig seine Position verändert, aufsteht, herumläuft, sich auf den Boden setzt, sich hinkniet oder auf seinem Stuhl hin und her dreht ...“³
- Annika verkörpert das andere Extrem: Sie hat keine Freude an Bewegungen, „sie bewegt sich nur selten und wirkt teilweise träge und antriebslos, hängende Schultern, gebeugter Kopf, kaum Blickkontakt, der Einbeinstand gelingt nur wenige Augenblicke, von der Bank springen bringt sie zum Weinen.“⁴ Kinder wie Annika sind meist stark introvertiert, auf sich selbst bezogen, kurzatmig, gehemmt und ängstlich. Annika steht für Kinder, die wie gefangen in ihrem eigenen Körper erscheinen und häufig von den Eindrücken der Umgebung regelrecht überwältigt sind.

Trotz völlig gegensätzlicher Persönlichkeitsstruktur haben diese beiden Kinder Gemeinsamkeiten:

- spezifische Sprachentwicklungsstörung,
- Beeinträchtigungen in der Aufmerksamkeit und Konzentrationsfähigkeit,
- Schwierigkeiten, auditive Eindrücke aufzunehmen und zu verarbeiten.

Förderansatz

Grundsätzlich: Den Rhythmus mit seinem harmonisierenden Kräftepotential nutzen.

Kinder, die

1. mit dem Bewusstsein zu stark außerhalb des eigenen Körpers sind (Viktor) zur Körperempfindung verhelfen, damit eine Basis für die Selbstwahrnehmung entsteht → Sich zusammenziehen / fallender Rhythmus,
2. zu stark in ihrem Körperempfinden gebunden sind (Annika) aus dem Körper herausführen, damit sie wahrnehmen lernen können, was außerhalb ihrer selbst geschieht → Sich strecken, lösen / steigender Rhythmus

Übungen für Kinder

Es werden Elemente vorgestellt, die z.B. in einen sprachtherapeutischen Morgenkreis integriert werden können. Der Ablauf ist nicht als Übungsfolge zu verstehen. Auch sollen die genannten rhythmischen Übungen nicht die Sprachförderung in Kleingruppen, etwa nach dem entwicklungsproximalen Ansatz, ersetzen.

Harmonisierendes Wechselspiel zwischen Zusammenziehen und Lösen:

- „Wenn ich ein Riese werde / und mich aus tiefer Erde / hin zu den Wolken hebe, / dann freut’s mich, dass ich lebe. / Wenn ich ein Zwerglein werde / dann schlüpf ich in die Erde, / kann zwischen Felsenbrocken / ganz klein und winzig hocken.“ (Strecken und zusammenkauern)

Die Kinder („Katzen“) verbergen sich hinter ihrem Stuhl („Busch“) und sprechen den Text mit Sinngebärden. Beim Wort „flitzen!“ laufen die Katzen hinter ihrem Busch hervor und suchen schnell einen neuen:

- „Hinter’m Ofen sitzen Katzen, / putzen ihre weichen Tatzen, / blinzeln aus den Augenschlitzen, / horch – ein Kratzen, / wie sie flitzen ..“ (Zusammenkauern und los laufen / Sprache hat Signalwirkung)

Gebärden können, wenn Bewegungsform und Lautqualität kongruent sind, die Laute anbahnen und sie machen aufmerksam auf die Lautgestalt.

/k/-Klopfen der Handballen und das feste Herunterfedern auf die Fersen holen das Kind in den eigenen Körper hinein:

- „Schnick Schnack Schneck / schleicht ums Eck, / Schnick Schneck Schnack / jeden Tag. / Schneck Schnack Schnick, / noch ein Stück.“

³ Zitat aus einer Schülerbeschreibung, Klasse 1 einer Schule für Sprachbehinderte

⁴ siehe Fußnote 3

Hier können sich die Kinder auf sich selbst zurückziehen. Die beiden Texte können mit kleinen Sinngebärden begleitet werden:

- „Ich sitze, ich sitze, / mit spitzer Zipfelmütze, / auf einem Stein im Gras / und denke dies und denke das. / Ich klopfe, ich klopfe, / ich klopfe da und dort / und wenn du nach mir guckst / dann bin ich fort ..“ (Im Schneidersitz sitzen, Hände formen die Zipfelmütze, Klopfbewegung mit zwei Fäusten aufeinander vor dem Körper auf dem Boden)
- „Wenn es regnet auf der Wiese, / kriecht die Schnecke aus dem Haus. / Nasses Gras und grüne Kräuter / sind für sie der beste Schmaus. / Trägt ihr Häuschen auf dem Rücken, / mag nur nasses Grünes pflücken. / Kommt die Sonne warm hervor, / müssen alle Schnecken – schleunigst sich verstecken!“

Einwickelnde und auswickelnde Spirale:

Alle Kinder fassen sich an den Händen und bilden eine Reihe. Die Erzieherin/Lehrerin geht als erste voran und bildet mit den ihr folgenden Kindern – die beiden ersten Verszeilen sprechend – eine einwickelnde Spirale (das „Schneckenhaus“). Nachdem die Gruppenbewegung zum Stillstand gekommen ist, führt sie durch die entgegengesetzte Gehbewegung die Gruppe wieder aus dem Schneckenhaus heraus und spricht dazu den zweiten Teil des Verses.

Zusammenziehen und Ausdehnen/Lösen als Gruppenprozess: Das mit dem Bewusstsein nach außen gerichtete Kind findet Halt und Formkraft, das nach innen orientierte Kind wird durch die gemeinsame Aktivität gelöst, die Gruppe stützt und hilft, Angst zu überwinden.

- „Ich gehe in mein Schneckenhaus / und ruh’ und ruh’ und ruh’ mich aus. / Ich geh’ aus meinem Schneckenhaus / und lauf’ weit in die Welt hinaus.“

Noch einmal das Zurückziehen der Kinder auf sich selbst im fallenden Rhythmus:

- „Schnecklein war in’s Haus gegangen, / hat es richtig angefangen, / Schnecklein macht den Deckel zu / und beginnt die Winterruh’.“ (Klatschen auf das volle Taktmaß, bei „Winterruh“ Überkreuzbewegung der Arme vor dem Körper: das Kind „hält sich selbst fest“)
- „Leise gehet, leise wehet / durch die Zweige hin der Wind. / Hin und wider, auf und nieder / schaukelt er das Vogelkind.“

Steigender Rhythmus: „Juchhei, juchhei, / vorbei, vorbei, / in schnellem Lauf, / den Berg hinauf.“ (Schwungvolle Armbewegungen vom Körper weg finden)

Abzählverse auf das volle Taktmaß klatschen, stapfen, patschen .. z.B.:

- Ene mene ming mang / wing wang / ting tang / use wuse wapdick / eie weie weg!
- Ene bene subtrahene / divi davi domino / eck speck dreck / und du bist weg!

Beispiel für einen einfachen haltgebenden Rhythmus, der schon von unseren Urgroßmüttern gesprochen und gespielt wurde:

„Taler, Taler, du musst wandern / von dem einen Ort zum andern / oh wie schön, oh wie schön / lässt sich dieser Taler drehn. / Nun rate du mein liebes Kind / wo sich der Taler nun befindet.“

Reigen bringen den Rhythmus in die Beine und haben ebenfalls eine harmonisierende Wirkung.

- „Wenn der frische Herbstwind weht, geh’ ich auf die Felder, schicke meinen Drachen hoch, über alle Wälder...“
- „Der Kuckuck und der Esel, die hatten einen Streit...“

Das kleine Kind spricht unmittelbar auf den Reigen als einer Einheit von Sprache, Bewegung und Musik an. Auf das soziale Element, das dieser Arbeitsform immanent ist, soll an dieser Stelle besonders aufmerksam gemacht werden: Kinder, die heute mitunter in keine gesunden sozialen Verhältnisse eingewurzelt sind, können z.B. durch den Reigen ein sinnvolles Gemeinschaftserlebnis empfinden.

Dagmar Heinemann,

Fachleiterin am Seminar für Didaktik und Lehrerbildung in Stegen, Sprachbehindertenpädagogik

Zwölf Schubladen, *Josef Guggenmos*

Es gingen drei Kinder durch den Wald.
Die Kinder waren jung, der Wald war alt.

Da haben die drei unter Fichten versteckt
ein steinernes uraltes Haus entdeckt.

Sie klopfen an. Kein Mensch rief herein.
Da fassten sie Mut und traten doch ein.

Sie blickten sich in der Stube um.
Da sahen sie stehen, verstaubt und stumm:

Eine uralte Uhr, eine uralte Bank,
einen uralten Tisch, einen uralten Schrank.

Der Schrank war wie der Himmel blau
und hatte Schubladen, zwölf genau.

In der ersten lag ein gläserner Ball,
in der zweiten eine Posthorn aus gelbem Metall.

In der dritten ein Männlein aus Elfenbein,
in der vierten ein Ring mit grünem Stein.

In der fünften lag ein vertrockneter Strauss,
aus der sechsten sprang eine silbrige Maus.

In der siebten lag ein zerbrochener Krug,
in der achten ein Bild: Braune Adler im Flug.

In der neunten lag ein Gewicht aus Blei,
die zehnte war voll von allerlei.

In der elften lag ein Seidentuch,
in der zwölften ruhte ein uraltes Buch.

Auf dem Buch stand geschrieben: Nimm und lies!
Sie schlugen das Buch auf, da lasen dies:

Es gingen drei Kinder durch den Wald.
Die Kinder waren jung, der Wald war alt.

Da haben die drei ..

Musik- und Spracherwerb in der frühen Kindheit

Abstract

Dass Musik und Sprache miteinander in Beziehung stehen, ist seit alters her eine unbestrittene Beobachtung. Daher ist immer wieder die Frage gestellt worden, ob man Musik wie eine Sprache behandeln könne, ob Musik also eine Art Sprache sei. Vielleicht kann man aber auch umgekehrt fragen, ob Sprache eine Art Musik sei?

In dem Vortrag soll versucht werden, auf die entwicklungspsychologischen Zusammenhänge von Spracherwerb und Musikerwerb einzugehen. Dabei geht es nicht so sehr um die Beschreibung der phänomenalen Parallelen zwischen Musik und Sprache, sondern vielmehr darum, die beobachtbaren Verbindungen und gegenseitigen Einflüsse zwischen beiden Medien entwicklungspsychologisch und evolutionsbiologisch darzustellen. Dies soll in drei Schritten geschehen:

1. Es soll beschrieben werden, wie Sprache und Musik erworben und neuronal verarbeitet werden. Dabei wird sich zeigen, dass sowohl musikalisches wie sprachliches Lernen auf dem gleichen neuronalen Prozess vokalen Lernens beruht. In beiden Fällen geht es um informelles prozedurales Lernen, das im Umgang praktisch (pragmatisch) erworben und nicht begrifflich (deklarativ) gelernt wird. Hierin sind Kinder ungemein dynamische Lerner, die aus ihrer Umwelt die ihnen dargebotenen Reize in ein mentales Netzwerk integrieren.
2. Es soll anhand neuer Forschungsergebnisse geprüft werden, ob ein Einfluss des Lernens im Bereich eines Mediums (Musik/Sprache) auf ein anderes (Sprache/Musik) nachgewiesen werden kann. Es gibt die bekannte Beobachtung, dass Stotterer beim Singen ihre Sprechhemmung überwinden. Kann also Musik zum Lernen der Sprache benutzt werden? Kann sie sprachliches Lernen verbessern oder verstärken? Wie verhalten sich Sprache und Musik in der neuronalen Verarbeitung?
3. Daraus soll ein Ansatz entwickelt und diskutiert werden, wonach Musiklernen in seiner Auswirkung auf allgemeine kognitive Fähigkeiten untersucht und in Analogie zum bilingualen Lernen verstanden wird. Denn wir wissen heute, dass zweisprachig (bilingual) aufwachsende Kinder, die ihre zweite Sprache vor dem 2. bis 3. Lebensjahr erwerben („early bilinguals“), die beiden Sprachen nicht nur ganz anders verarbeiten als monolinguale Kinder, sondern dass sie ihnen auch in der kognitiven Verarbeitungsgeschwindigkeit überlegen sind. Gleiches kann aber auch im Vergleich von musikalisch aktiven und musikalisch nicht-aktiven Kindern beobachtet werden. Daraus ergibt sich die spannende Forschungsfrage, ob Musik wie eine zweite Sprache – oder eine zweite Sprache wie Musik wirkt.

Literatur

- M. Fuchs, Ch. Röber (2005): Wo ist der Floh? Lieder zum Spracherwerb in Kindergarten und Vorschule (Arbeitsheft und CD), Freiburg: Päd. Hochschule
- W. Gruhn (1995): Wie Kinder Musik lernen, Basisartikel, in: Musik und Unterricht Nr.31 (März)1995, S. 4 - 15
- W. Gruhn (2003): Kinder brauchen Musik. Weinheim: Beltz
- J. Saffran (2003): Musical learning and language development. Annals of the New York Academy of Sciences, vol. 999, 527 – 529.
- G. Szagun (2001): Wie Sprache entsteht, Weinheim: Beltz.

Erika Tieg: Rhythmisch-Musikalische Sprachförderung

Der Mensch lernt sich und seine Umgebung durch die Sinne kennen. Durch Mimik, Gestik, stimmliche Äußerungen geht er Beziehungen zu anderen Menschen ein. Er lernt seine Umgebung durch „Greifen zu be-greifen“. Und jeder Pädagoge hat sich vermutlich schon einmal mit dem Leitsatz auseinandergesetzt: „Es ist nichts im Geiste, was nicht schon einmal in den Sinnen war“. In der Rhythmisch – Musikalischen Sprachförderung werden diese natürlichen Lernschritte berücksichtigt.

Der Lernweg geht über den Körper zum Geist.

Rhythmik ist kein Fach wie z.B. Mathematik, Deutsch oder Biologie. Mit „Rhythmik“ ist eine ganzheitliche pädagogische Arbeitsweise gemeint, die ihren Ansatz in den primären Ausdrucksmöglichkeiten des Menschen hat. Die elementaren Ausdrucksmöglichkeiten sind Bewegung, Stimme und Sprache.

In jedem Bewegungsablauf und in jeder stimmlichen bzw. sprachlichen Äußerung sind musikalische Elemente wie Rhythmus, Dynamik und Melodieführung enthalten. Deshalb gehört in irgendeiner Form „Musik“ immer zur Arbeitsweise der Rhythmik. Sprachmelodie und Sprechrhythmus sind jedem geläufig. Ohne Sprachmelodie und Sprechrhythmus klingt Gesprochenes monoton und langweilig. In der Rhythmisch-Musikalischen Sprachförderung sind vor allem drei Elemente beinhaltet, nämlich das Singen, der Rhythmische Sprechvers und der Tanz. In allen drei Kategorien werden nach dem Intelligenz – Modell der 7 multiplen Intelligenzen von Howard Gardner nicht nur die kognitiven Intelligenzen, sondern auch die musikalische, die körperliche und die personale Intelligenz geschult.

Anhand der einzelnen Kategorien möchte ich diese Behauptung erläutern:

Beispiel „Singen“

Indem man singt, wirken unterschiedliche Elemente, wie z.B.

- die Artikulation: Hier werden die Sprechwerkzeuge intensiv gefordert, wie Zunge, Lippen, Gaumen und Resonanzräume. Dadurch werden auch die Nervenimpulse für das Sprechen besonders aktiviert. (Intrapersonale und linguistische Intelligenz)
- der Sprachfluss: Durch das Singen wird der Sprachfluss gefördert. (Intrapersonale und linguistische Intelligenz)
- Die soziale Komponente: Gemeinsames Singen stärkt das Selbstbewusstsein und fördert ein sich Einfügen und Unterordnen. (Intrapersonale und interpersonale Intelligenz)
- Hirnstimulanz: Lieder, die in der Kinderstimmlage F- dur mit obertonreicher Kopfstimme gesungen werden, stimulieren die Hirnaktivität. (Intrapersonale Intelligenz)
- Emotion: Lieder vertiefen Empfindungen wie Freude, Schmerz, Melancholie und Ausgelassenheit. (Intrapersonale Intelligenz)
- Tonvorstellung und Phrasierung: Töne im Voraus denken und Einheiten gestalten fördern räumliches Denken. (Körperlich – kinästhetische und logisch - mathematische Intelligenz)

Beispiel „Rhythmischer Sprechvers“

Ein Rhythmischer Sprechvers beinhaltet Elemente wie z.B.

- Lautbildung: Durch Wiederholen von Refrains und Üben bestimmter Vokale und Konsonanten (wie z.B. schi – scha – schaukeln) im rhythmischen Fluss werden Defizite der Sprache aufgearbeitet. (Linguistische Intelligenz)
- Gestik und Mimik: Sie unterstützen das Verankern der Sprache im Hirn und bewirken Nachhaltigkeit. Gleichzeitig wird die Motorik geschult. (Körperlich - kinästhetische und linguistische Intelligenz)
- Form und Struktur: Reime, Gedichte oder Verse haben gewisse Anordnungen. Die unterschiedlichen Strukturen bewirken eine Förderung der räumlichen und logisch – mathematischen Intelligenz.

Beispiel „Tanz“

Beim Tanz steht die Bewegung im Vordergrund. Elemente wie z.B.

- Grundbewegungsarten: fördern die inter- und intrapersonale, körperlich – kinästhetische, räumliche und logisch – mathematische Intelligenz.
- Tonus und Motilität: fördern die Intrapersonale Intelligenz
- Eigen – und Fremdwahrnehmung: fördern die interpersonale Intelligenz.
- Tanzformen: fördern die räumliche, interpersonale und logisch – mathematische Intelligenz.

Diese Beispiele zeigen, dass die einzelnen Komponenten nicht nur einen Teil des Menschen beanspruchen, sondern ihn in seiner Vielschichtigkeit fordern. Demzufolge ist die Rhythmisch – Musikalische Sprachförderung eine ganzheitliche Förderung.

- Durch das Zusammenwirken von Bewegung, Sprache und Musik werden
- Grob- und Feinmotorik geschult, die Sinne (Sehen, Hören, Riechen, Tasten, Schmecken) stimuliert,
- die Sprache erweitert, verfeinert und gefestigt und die Artikulation verbessert.

Erika Tieg

Studium an der Musikhochschule Heidelberg/Mannheim in den Fächern Elementare Musikpädagogik, Gesang und Klavier. Abschluss mit dem Lehrdiplom und einem Aufbaustudium im Fach Gesang. Ausbildung zum Suzuki – Lehrer in Lyon/Frankreich. Teilnahme an mehreren Weiterbildungsseminaren im Bereich der Elementaren Musikpädagogik.

Lehrtätigkeit an der Musikschule Mannheim² in den Fächern Elementare Musikpädagogik, Klavier, Gesang und Kinderchor. Seit zwei Jahren spezialisiert im Bereich Rhythmisch-Musikalischer Sprachförderung.

Tätigkeit in der Erwachsenenbildung bei der Elternakademie und dem Sprachförderprogramm der Stadt Mannheim.

Models of good practice

„Gruppenangebote für Kinder und Mütter“

Sonderpädagogische Beratungsstelle an der
Gebrüder-Grimm-Schule
Schillerstraße 3-7
74072 Heilbronn
Tel.:
Fax 07131-562475

Mutter-Kind-Gruppe mit „Mütterbildung“

Sonderpäd. Beratungsstelle an der Johannes-Wagner-Schule,
Staatl. Schule für Hörgeschädigte und Sprachbehinderte mit Internat,
Neuffener Str. 141-161
72622 Nürtingen
Tel.: 07022/404-100
Fax: 07022/404-105
poststelle@04111430.schule.bwl.de

Sprachförderung in Zusammenarbeit mit den Kindergärten

Sonderpäd. Beratungsstelle an der
Wolfgang Wendlandt Schule
Schule für Sprachbehinderte
Im Schönblick 42
74523 Schwäbisch Hall
Tel.: 0791/51663
Fax: 0791/56449

Sprachförderung und begleitende Angebote in der Kooperation Kindergarten-Grundschule, in der Grundschulförderklasse und der Grundschule an der Ostheim-Schule Stuttgart

Grund- und Hauptschule Ostheim mit Werkrealschule
Landhausstr. 115 + 117
70190 Stuttgart
Tel. 0711 / 26 19 18
Fax: 0711 / 285 99 69
ghs@ostheim.schule.bwl.de
<http://www.ghs-ostheim.s.schule-bw.de/>

Sprachförderung in Zusammenarbeit mit den Kindergärten - Fördergruppen -

Sonderpädagogische Beratungsstelle an der
Astrid-Lindgren-Schule (Schule für Sprachbehinderte)
Josefstr. 3
76694 Forst
FON: 07251/9172-0
FAX: 07251/917220
Astrid-Lindgren-Schule@Forst.schule.bwl.de

“Spielgärtchen” - eine Mutter-Kind-Spielgruppe

Sonderpäd. Beratungsstelle an der
Hermann-Gutzmann-Schule
Anemonenweg 4
68305 Mannheim-Gartenstadt
Telefon 0621 293-7637
hermann-gutzmann-schule2.direktion@mannheim.de

Sprachförderung in der Frühförderung

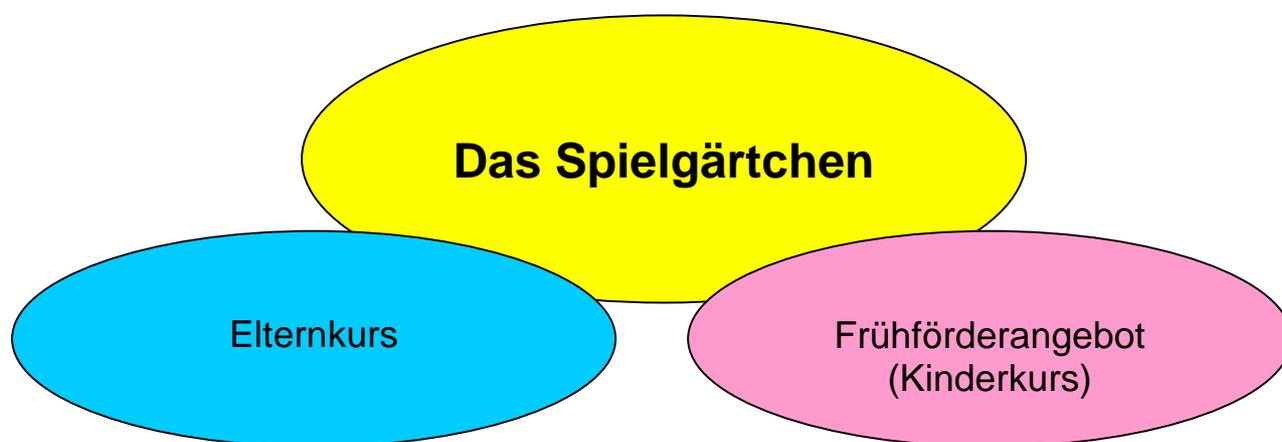
Sonderpädagogisches Beratungszentrum Heidelberg
Elternberatung und Frühförderung
Friedrich-Ebert-Anlage 51c
69117 Heidelberg
Tel. 06221/9764-0
Fax: 06221/9764-25
E-mail:
Siri.Weinstein@HeimSoS-NGD.kv.bwl.de

"Ideen - Werkstatt" Sprachförderung

Frühförder- und Beratungsverbund Göppingen
Burgstr. 14,
73033 Göppingen
Telefon: (07161) 202-930
Telefax: (07161) 202-919

„Das Spielgärtchen“
 -ein Frühförderangebot
 mit Elternkurs
 an der
 Hermann-Gutzmann-Schule, Mannheim

Was ist das Spielgärtchen?



Organisatorischer Ablauf des Vormittags

1. Gemeinsamer Anfang mit den Eltern	
2. Elternkurs (Bearbeitung eines Stundenthemas)	2. Kinderkurs (eng strukturiertes Förderangebot)
3. Unbeobachteter Austausch der Eltern ohne die Lehrerin, diese wechselt in die Kindergruppe	3. Kinderkurs (freieres Bewegungs- und Bastelangebot)

Ziele und Inhalte –
oder: Warum gibt es das Spielgärtchen?

Elternkurs	Kinderkurs
Ziele:	Ziele:
<ul style="list-style-type: none"> • Kenntnisse über den Erwerb der Sprache - Welche Basiskompetenzen braucht man, um Sprache zu erwerben? - Welche Bereiche umfasst der Spracherwerb? - Welche Rolle spielen die Eltern beim Spracherwerb? • Fördermöglichkeiten für zu Hause kennen lernen und umsetzen - Konkrete Spiele und gemeinsame Aktivitäten kennen lernen und durchführen - Veränderungsmöglichkeiten des eigenen Kommunikationsverhaltens werden aufgezeigt • Zeit und Raum für den Austausch mit anderen Eltern • Hilfen bei Erziehungsfragen 	<ul style="list-style-type: none"> • Strukturiertes Förderangebot in der Gruppe • Ausführliche Diagnostik

Außerdem:

- Bei Bedarf flexibles Reagieren auf Elternthemen oder akute Probleme möglich
- Einzelberatung: Einzelberatungstermine bzw. Diagnostik zur Aufnahme in den Schulkindergarten für Sprachbehinderte

Angebote zur sprachlichen Förderung in der GHS Ostheim, Stuttgart - (Auszug aus dem Protokoll des Workshops bei der Eröffnungsveranstaltung zum „Projekt Schulfähiges Kind“)

Die GHS Ostheim liegt im Osten von Stuttgart in einem vorwiegend von Arbeitern bewohnten Stadtteil.

Daten zur Schule:

- ca. 650 Schüler/innen aus 76 Nationen
- Grundschule: 4-5 zügig, ca. 400 Schüler/innen
- 1 „klassische“ Grundschulförderklasse
- 1 präventive Grundschulförderklasse (B2-Modell im Schulanfang auf neuen Wegen) Kontakt zu 18 Kindergärten

Die Kinder sprechen in der Regel zuhause ihre Muttersprache; daher sollen Kinder auch Kompetenz in ihrer Muttersprache erwerben; daher gibt es auch Angebote in der Muttersprache. Nur ein Kind, das seine Muttersprache gut beherrscht, kann auch eine weitere Sprache lernen.

Die Eltern sollen zuhause mit ihrem Kind ihre Sprache sprechen; die Eltern sollen jedoch Deutsch können → Deutschkurse für Mütter.

3 Säulen der Förderung:

1. Förderung in der deutschen Sprache
2. Förderung in der Muttersprache
3. Fremdsprachenlernen in der Grundschule (nicht nur Englisch)

Förderangebote der Schule:

- Bücher in der Muttersprache
- Lesepatinnen (deutsch, russisch, türkisch)
- Muttersprachlicher Unterricht (griechisch, türkisch, italienisch, persisch)
- Fremdsprachen-AG (englisch, französisch, spanisch, russisch, italienisch)
- 2 LRS-Klassen für mehrere Schulen (14 Kinder, mehr Deutschunterricht, andere Methoden, Aufnahme aufgrund Hamburger Schreibprobe)
- LRS-Kurse
- Wichtiger Stellenwert des Lesens (Frederic-Woche, Tag des Buches, ..)
- Projekt „Ohrenspitzer“ = Wahrnehmungsförderung im auditiven Bereich über Hörkassetten, Hörspiel erarbeiten,
- Student/innen des Euromedizinalkollegs (Ausbildungsstätte für Logopäden) kommen 2 x pro Woche und unterrichten im Rahmen ihrer praktischen Ausbildung „Sprache“ in Einzelförderung
- Hausaufgabenbetreuung

Förderangebote für Eltern

- Mütterkurs mit Kinderbetreuung (über Elternverein)
- für (türkische) Eltern: Elternbildungskurse, v.a. mit Schwerpunkt Erziehung

Diagnostik in der Grundschule:

- in jeder Klassenstufe

- 1. Klasse: nach Breuer-Weuffen → Förderangebote nach dem Würzburger Trainingsmodell

Individuelle Förderung an der GHS Ostheim im Schuljahr 2005 / 2006

Klassenstufe	Begabtenförderung ICE	Förderunterricht Deutsch	LRS-Kurs	Fremdsprachen-LRS	Förderunterricht Mathematik	Diskalkulie-Kurs	LernAktiv Deutsch Mathematik Englisch (tägl.Stud.)	Deutschsprachige Lesepatinnen (Mütter)	Lesebrücke russische Vorlesepatinnen (Projekt p.)	Hausaufgabenbetreuung (Ehrenamt)	Zusatzunterricht Englisch Mathematik WRS
1	1 Wolp	1 Lauk			1 Wolod						
2	1 Rost	1 DF	2 Kunzm		1 Rost						
3	1 Frisch	2 DF	2 Kun/Vei		2 Weg						
4	1 Veigel	2 DF	1 Weißh		2 Weg						
5			1 Weißh	1 Hüb		1 Lauk					
6			1 Gerst	1 Van		1 Schmi					
7											
8											2 Wü/1Alb
9											2 Schro

Erweitertes Bildungsangebot an der GHS Ostheim

Klassenstufe	Chor	Orff	Musik	Tanz	Zaubern	Jonglieren, Zirkus	Spanisch	Italienisch	Türkisch	Französisch	Discover Engl. Biling.	Australien	PC	Homepage	Tennis	Tischtennis	Basketball	Actionball	Schulsenitsdienst	Schulhausgestaltung	Schulgarten	Ohrenspitzer	Basteln	Philatelie	Flötenakkord.
Leitung	Ri	Ri	Hil	Van	Kub	Schuh	Am	Sign. NN	Herr Seref	Frau Vinh	Knei	Tin	Vei	Kup	Am	Sportbund	Kioul	GE Sport	Kus	Gy	Pog	Hü	Frau Ziegler	Herr Feifel	Pierro / Obst
Tag	Mo	Mo	Di	Do	Di	Do	Do			Di	Do	Do	Di	Mo	Mi	Fr	Fr	Fr	Di	Di	Di	Do	Di	Fr	Fr
Zeit	14.00	14.45	12.20	7.+8	13.50	15.30	13.50			13.50	7.45	13.45	7.	6.	14.40	15.30	15.30	14.00	13.50	12.20	13.50	13.50	15	16.00	n.A.
Ort	Mu	Mu	Mu	Turn	Zi 31	Zi 21	Zi 05	Zi 37	Zi37	Zi 21	Zi 25	Zi 38	PC	PC	ESV	Turnh	BS	Turnh	002	204	Zi 24	204	Zi09	Zi 22	Mu
1																									
2																									
3																									
4																									
5																									
6																									
7																									
8																									
9																									

Muttersprachlicher Unterricht an der GHS Ostheim: Griechisch (täglich Kl. 1-9), Italienisch (2-3x/Wo Kl. 1-9) und Türkisch (1x/Wo Kl. 1-9)

B

ildung

I

ntegriert

O

GHS stheim



SCHULPROFIL

DIE SPRACHE –

TRÄGERin DER KULTUR UND KOMMUNIKATION

DER MENSCH UND DIE NATUR –

VOM UMGANG MIT UNS UNSERER UMGEBUNG

VERNETZUNG IN DEN STADTTTEIL –

PÄDAGOGISCHES ZENTRUM UND TRAGFÄHIGES NETZWERK

LEITZIELE

Kulturtechniken sicher erwerben
Schule als Lebensraum erleben
Sozialkompetenz erwerben
Soziale Verantwortung übernehmen
Bildung als sinnstiftendes Ideal erfahren - Positives Selbstbild entwickeln

Äußere und innere Bedingungen in Übereinstimmung bringen

SCHULETHOS

Vorschule Grundschulförderklasse und vorgezogene Grundschulförderklasse

ICH werde ein SCHULKIND

Stufe 1

ICH bin jetzt ein SCHULKIND

Stufe 2

ICH bin jetzt ein SCHULKIND

Stufe 3

ICH werde ein selbstständiges SCHULKIND

Stufe 4

ICH bin ein selbstständiges SCHULKIND

Stufe 5

Vom ICH zum DU

Stufe 6

ICH bin neugierig auf DICH oder

ICH bin ICH und DU bist DU

Stufe 7

Vom ICH zum WIR

Stufe 8

ICH und die WELT

Stufe 9

ICH übernehme VERANTWORTUNG

& Ausbildungsschule & bilingualer naturwissenschaftlicher Unterricht in der Grundschule & BQN Stuttgart: STARTklar, LERNaktiv, Migranten machen Schule, Zukunftswerkstatt ISO & Buchwochen & Eltern bieten Bildung & enge Kooperation mit Förderschule, Realschule, Gymnasium und Schule für Erziehungshilfe (Aussenklassen im Haus) mit Übergängen & Gemeinschaftserlebnis Sport – Actionball und Selbsterfahrung für Musliminnen & Hör- und Leseoase & Hort an der Schule & Kooperation Schule Ausbildung mit DaimlerChrysler & kooperative Fortbildung mit 18 Kindertageseinrichtungen & Lehreraustausch mit Manchester & Lesebrücke & Lesepatinnen & LRS-Klassen & Mama lernt Deutsch-Kurse & Mitarbeit an der Projektentwicklung „Schulreifes Kind“ & Motorikschulung & Ohrenspitzer & Pilates für Lehrkräfte & Projekttag & schulbezogene Stellenausschreibung & Schulchor & Schulsanitätsdienst & Schulsozialarbeit & schwäbische Offenheit & Seniorpartner und Studenten begleiten Hauptschüler & türkische Motterschule & Sprachförderkonzept mit Logopädiestudenten & Sprachförderung nach Breuer-Weuffen & Streitschlichter & tetralinguale Elternbildung & Unterricht in den Muttersprachen Türkisch, Griechisch, Italienisch, Persisch & Wertschätzung von Vielfalt & Zufriedenheit und Zuversicht &

Grund- und Hauptschule Ostheim

Landhausstr. 117, 70190 Stuttgart

Tel. 0711 / 26 19 18 Fax 0711 / 285 99 69

ghs@ostheim.schule.bwl.de

www.ghs-ostheim.de

Rektorin:

Gudrun D. Greth

Konrektorin:

Ingrid Vanek

Elternbeiratsvorsitzender: Andreas Bossert

Schulsprecher:

Nils Schaller

**Kommunikation und Sprache
Elternberatung und Frühförderung im
Sonderpädagogischen Beratungszentrum Heidelberg:
Sonderpädagogische und psychologische Kompetenz in
Zusammenarbeit**



Sonderpädagogisches Beratungszentrum Heidelberg

Wir betreuen landesweit Familien mit entwicklungsgefährdeten oder behinderten Kindern im Säuglings-, Kleinkind- und Vorschulalter bei besonders schwierigen Problemstellungen.

Ausgehend von der Fragestellung der Eltern beginnen wir gemeinsam nach Lösungen zu suchen.

Unsere besonderen Möglichkeiten ergeben sich aus der engen Verbindung von Förderung und Beratung aufgrund der Zusammenarbeit von Pädagogen/innen und Psychologen/innen im Team.

Interventionsformen dabei können sein:

- Diagnostik
- Beratung der Eltern, auch als Begleitung über längere Zeit
- Beratung von Bezugspersonen aus dem Umfeld des Kindes
- Elternzentrierte pädagogische Frühförderung
- Pädagogische Frühförderung mit psychologischer Elternbegleitung
- Videounterstützte Interaktionsberatung
- Spieltherapie
- Psychologisch-therapeutische Gespräche
- Paar- und Familienberatung

Unsere Angebote sind für die Familien kostenlos.

Zu unserem Selbstverständnis gehört die Sicherung der Qualität unserer Arbeit durch Teamgespräche, Intervision und Supervision.

Wir unterstützen Fachleute im Bereich der Frühförderung und arbeiten mit an der Weiterentwicklung des Frühfördersystems in Baden-Württemberg

Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter Sonderpädagogischer Beratungsstellen in Baden-Württemberg können sich mit pädagogischen und psychologischen Fragen an uns wenden und uns bei Supervisionsbedarf anfragen.

In Kooperation mit der Überregionalen Arbeitsstelle Frühförderung führen wir regional und überregional Fortbildungen zu Themen der Frühberatung durch und übernehmen die Leitung von Interdisziplinären Praxisbegleitungsgruppen.

Im Auftrag des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport bearbeiten wir Aufgaben im Kontext der Weiterentwicklung der Frühförderung.

Es ist uns ein wichtiges Anliegen, das Sonderpädagogische Beratungszentrum mit anderen Einrichtungen im Frühförderbereich zu vernetzen. Dies geschieht durch Mitarbeit in Fachverbänden, Teilnahme an Treffen der Pädagogischen Berater Frühförderung und durch Beteiligung am Qualitätszirkel der Überregionalen Arbeitsstelle Frühförderung.

Auf Anfrage kann man im Sonderpädagogischen Beratungszentrum hospitieren und Praktika im pädagogischen und psychologischen Bereich absolvieren.

Sonderpädagogisches Beratungszentrum Heidelberg

Friedrich-Ebert-Anlage 51c, 69117 Heidelberg, Tel 06221-97640, Fax 06221-976425

Abteilung des Hör-Sprachzentrums Heidelberg/Neckargemünd

SBZ@HeimSoS-NGD.kv.bwl.de, <http://www.hoersprachzentrum-hdn.de/index.php?id=4>



Die Astrid-Lindgren-Schule ist eine Ganztagesgrundschule mit einer Sonderpädagogischen Beratungsstelle für Sprachbehinderte. Im Haus befindet sich auch der Schulkindergarten für Sprachbehinderte mit zwei Gruppen. Die Schule wird von rund 140 Kindern besucht.

Der Schulbezirk umfasst den nördlichen Landkreis Karlsruhe mit ungefähr 15000 Grundschulern.

Der Sachkostenträger der Schule wie auch des Schulkindergartens ist der Landkreis Karlsruhe.

Die Frühförderung

wird von der Sonderpädagogischen Beratungsstelle der Astrid-Lindgren-Schule organisiert und durchgeführt. Ziel dieser Frühförderung ist die Erfassung aller sprachauffälligen Kinder vor Schuleintritt um frühzeitig angemessene Förderungsmaßnahmen anzuregen, damit sie möglichst die allgemeine Grundschule besuchen können.

Um eine möglichst flächendeckende Betreuung zu ermöglichen, wurde schon vor Jahren begonnen, die zur Verfügung stehenden Deputatsstunden möglichst nachhaltig einzusetzen. Dazu war es nötig, die klassische „Sprachtherapie vor Ort“ deutlich zu reduzieren. Diese Form der Förderung war nur so lange legitimiert, wie es für die Kinder kaum andere Förderungsmöglichkeiten gab. Durch die zunehmende Zahl logopädischer und ergotherapeutischer Praxen haben die Therapiemöglichkeiten im vorschulischen Bereich deutlich zugenommen, so dass die Arbeitsschwerpunkte für die Sonderpädagogische Beratungsstelle für Sprachbehinderte neu zu bestimmen waren.

Ihre Arbeitsschwerpunkte sind heute (siehe Abb.1)

- die Diagnose,
- die Beratung und
- die Kooperation

Organisation

Der Zuständigkeitsbereich der Sonderpädagogischen Beratungsstelle für Sprachbehinderte ist in vier Sprengel eingeteilt, für die jeweils eine Sonderschullehrkraft zuständig ist, um die personelle Kontinuität sicherzustellen.

Diese Sonderschullehrkraft

- untersucht im Einverständnis mit den Eltern die Kinder, die den Erzieherinnen der allgemeinen Kindertagesstätten als sprachauffällig erscheinen (sogenannte „Reihenuntersuchungen“) in den Kindertagesstätten und gibt Empfehlungen zur Förderung,
- steht für **Elternabende** an allgemeinen Kindertagesstätten zur Verfügung,
- führt **Fortbildungsveranstaltungen** für Erzieherinnen und Erzieher durch,
- ist **Ansprechpartner** für Lehrkräfte der allgemeinen Schulen wie auch für die Damen und Herren des eigenen Kollegiums bei besonders schwierigen Diagnose- und Förderaufgaben

Außerdem ist es selbstverständlich möglich, mit der Beratungsstelle unmittelbar einen Termin zu vereinbaren.

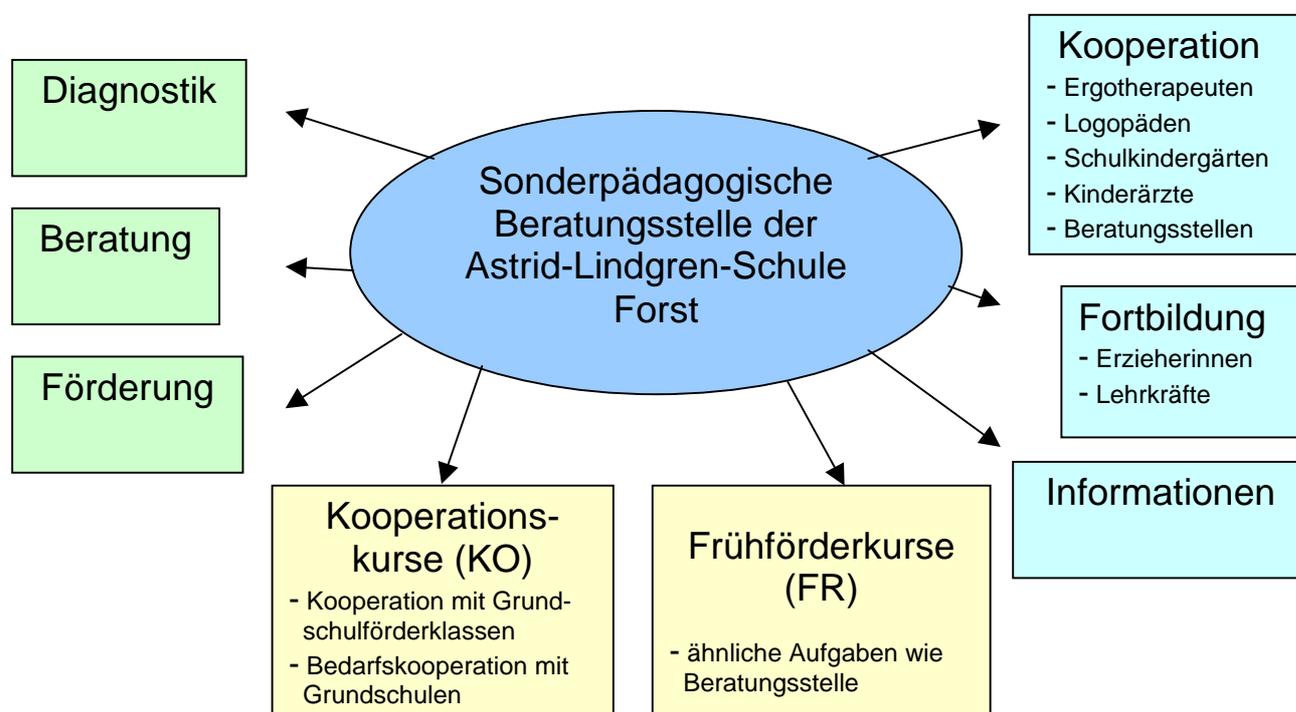


Abb.1 Aufgabenfelder der Beratungsstelle

Frühförderkurse

Im Zuständigkeitsbereich gibt es 17 Frühförderkurse. Diese verstehen sich als Außenstellen der Sonderpädagogischen Beratungsstelle unserer Schule und nehmen weitgehend ihre Aufgaben wahr.

Die Kurse sind jeweils an einer Kindertagesstätte eingerichtet und stehen darüber hinaus den übrigen Kindertagesstätten des Ortes wie auch der Nachbarorte zur Verfügung.

Ein großes Arbeitsfeld innerhalb der Frühförderkurse ist die Beratung von Eltern, wie auch von Erzieherinnen und Lehrerinnen. Die Leiter der Frühförderkurse sind Ansprechpartner bei Fragen zur Sprachentwicklung, Sprachförderung und Diagnostik. Auch bei der Entwicklung von Sprachförderangeboten in den allgemeinen Kindergärten ist der fachliche Rat und die Unterstützung durch die Sonderschullehrkräfte gefragt.

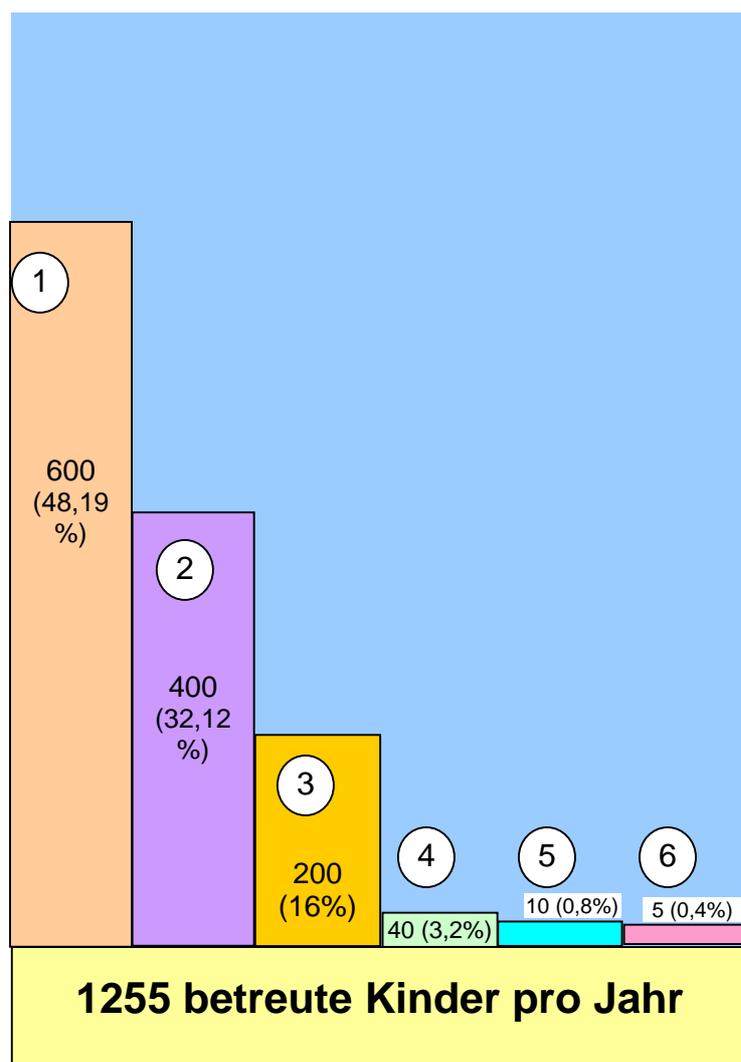
Trotz eines großen Förderangebotes von Logopäden und Ergotherapeuten sind sprachtherapeutische Maßnahmen in den Frühförderkursen weiterhin sinnvoll und notwendig. Gerade im Hinblick auf die Hilfe zur Selbsthilfe hat sich die Therapie von Artikulationsstörungen und leichten dysgrammatischen Problemen unter Einbezug der Eltern bewährt.

Kooperation

Besondere Bedeutung hat die Kooperation mit den wohnortnahen logopädischen und ergotherapeutischen Praxen, den Ärzten wie auch anderen helfenden Professionen und den Sonderpädagogischen Beratungsstellen der Sonderschulen.

Eine ständige Kooperation besteht mit allen Grundschulförderklassen und ihren Grundschulen

Durch dieses Frühförderkonzept, dem die flächendeckende, frühzeitige Erkennung von Sprachentwicklungsstörungen und die Realisierung der Förderung ein besonderes Anliegen ist, wurde es im Durchschnitt der letzten 10 Jahre möglich, jährlich 1255 Kinder zu betreuen.



Betreuung sprachauffälliger Kinder durch die Astrid-Lindgren-Schule Forst

1. Erstkontakt ist ausreichend

- ohne Befund
- Hilfe durch die Eltern
- Hilfe durch Erzieherinnen
- Empfehlung von Ergotherapie, Logopädie

2. längerfristige Betreuung

- Früherziehungskurse (FR)
- Kooperation (KO)
- begleitende Hilfen für Eltern, Erzieher, Lehrkräfte

3. Intensive Diagnostik und vermehrter Förderbedarf

- Vorstellung an der Beratungsstelle für Sprachbehinderte
- Aufnahme in Frühförder-, Ambulante Kurse
- Empfehlungen an Logopäden, Ergotherapeuten, Ärzte, ...

4. Aufnahme in die Schule für Sprachbehinderte

- schwere Kommunikationsstörung
- Teilleistungsstörungen
- Schulerfolg an der Grundschule nicht gesichert
- bei mindestens durchschnittlicher Begabung
- Ziel: erfolgreicher Grundschulabschluss

5. Aufnahme in Schulkindergarten für Sprachbehinderte

- schwere Kommunikationsstörungen
- Teilleistungsstörungen
- ambulante Maßnahmen reichen nicht aus
- Ziel: Schulbesuch in der allgemeinen GS ermöglichen

6. Sonderpädagogische Betreuung nach der 4. Klasse

- Aufnahme in die Hauptschule für Sprachbehinderte

Ausstellende Verbände und Berufsgruppen

<p>Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. Landesgruppe Baden-Württemberg (Gebrüder-Grimm-Schule) Schillerstraße 3-7 74072 Heilbronn Tel.: Fax 07131-562475 Kontaktadresse.: Peter Arn http://www.dbl-ev.de, arnoldy@dgs-ev.de Tel. 07131-179635 http://www.dgs-ev.de/</p>
<p>Deutscher Verband Logopädie e.V. Baden-Württemberg (dbl) Frau Gabriele Kunze Brucknerstr. 6/1 73079 Süßen E-Mail: gabriele-kunze@t-online.de http://www.dbl-ev.de</p>
<p>Verband der Sprachhilfearbeitsgemeinschaften (Frau Dozentin i. R. Gesine Lumpp) + Fortbildungsstätte Kloster Denkendorf (Sprachhilfe nach dem Denkendorfer Modell) (Hary Steigele, Dozent für Allgemeine und Interkulturelle Pädagogik) http://www.kloster-denkendorf.de/sprachhilfe.htm Kloster Denkendorf Klosterhof 5 73770 Denkendorf Tel.: 0711/9344545-61 Fax: 0711/9344545-22</p>
<p>BHP Berufsverband der Heilpädagogen e.V. Landesverband Baden-Württemberg Ansprechpartner: Heilpädagogische Praxis Bernhold Baumgartner Raufeldstr. 1 79261 Bleibach Fon 07685.913490 Fax 07685.9139959 http://www.heilpaedagogik.de/html/15xx-bw-index.shtml</p>
<p>Deutscher Verband der Ergotherapeuten e.V. (DVE) Postfach 2208 76303 Karlsbad Tel.: 07248 - 91 81 - 0 Fax: 07248 - 91 81 71 Ansprechpartner: Heinz Grauer - Praxis für Ergotherapie, Stuttgart http://people.freenet.de/ergotherapie-grauer.de</p>

Leitlinien der Arbeitsgemeinschaft der Wissenschaftlichen Medizinischen Fachgesellschaften

siehe unter:

<http://www.awmf-online.de/>

<http://leitlinien.net/>

(über Stichwortsuche)

Leitlinien der Deutschen Gesellschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie:

1. Umschriebene Entwicklungsstörungen der Sprache (F80.1, F80.2)
2. Umschriebene Artikulationsstörungen (F80.0)
3. Elektiver Mutismus (F94.0)
4. Stottern (Stammeln) (F98.5), Poltern (F98.6)

Leitlinien der Deutschen Gesellschaft für Sozialpädiatrie und Jugendmedizin:

1. Indikationen zur Verordnung von Logopädie bei umschriebenen Entwicklungsstörungen der Sprache und Zweisprachigkeit.
ICD-10-Nummern: F 80.0, F 80.1, F 80.3
2. Auditive Wahrnehmungsstörung
ICD-10: keine spezifische Diagnose, z.T. R 47.0, F 80.2, F 80.9, F 81.0

Leitlinien der Deutschen Gesellschaft für Phoniatrie und Pädaudiologie

1. Poltern
2. Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS)
3. Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS)

Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfen für ausländische Kinder (HSL)

Aus der Presseerklärung des Staatsministeriums vom 5.4.2005:

„Das Land fördert seit Jahrzehnten „Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfen (HSL)“ für Kinder mit Migrationshintergrund. Die Maßnahmen beginnen im vorschulischen Bereich bei Kindern ab drei Jahren und reichen im außerschulischen Bereich bis in die Eingangsklassen der Haupt- und Sonderschulen und sollen deren gesellschaftliche Integration erleichtern.

.....

- Eine stufenweise Ausweitung auf alle Kinder, die einen erhöhten Förderbedarf aufweisen (d.h. auch für Kinder ohne Migrationshintergrund)
- Eine deutliche Erhöhung der jährlichen Betreuung durchschnittlich etwa 70 auf 120 Stunden
- eine Anpassung der Aufwandsentschädigung von 0,87 Euro auf zwei Euro pro Kind und Stunde (bei hälftiger Finanzierung von Kommunen und Land)

In diesem Jahr (Sept. bis Dez.) wird mit einem Mehrbedarf von einer Million Euro, im kommenden Jahr von drei Millionen Euro gerechnet. Ab 2007 soll die flächendeckende Ausweitung bei einem Mehrbedarf von bis zu sechs Millionen Euro umgesetzt sein.“

Zum 1. Juli 2005 geht die Zuständigkeit für die Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfen für ausländische Kinder vom Ministerium für Arbeit und Soziales zum Ministerium für Kultus und Sport über.

Aus der Presseerklärung des Landes vom 06.06.2006:

„Allein im Jahr 2005 hat das Land für die so genannte Hausaufgaben-Sprach und Lernhilfe-Maßnahmen, kurz HSL, rund 4,4 Millionen Euro gewährt. In Kleingruppen (höchstens 8) erhalten die Kindergartenkinder gezielte sprachliche Förderung durch ausgebildete Sprachhelferinnen und Sprachhelfer. Gefördert wurden im Vorjahr insgesamt 22 018 ausländische und 4288 ausgesiedelte Kinder. Der Ministerrat hat im April 2005 den bedarfs- und flächendeckenden Ausbau dieser ergänzenden Sprachförderung im Vorschulalter beschlossen.“

Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über Zuwendungen zur Förderung von Maßnahmen der vor- und außerschulischen bzw. außerunterrichtlichen Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfe (HSL - Richtlinien)

vom 26. April 2006 [Az.: 24-6937.3214] GABI. 5/2006, S. 283

www.leu.bw.schule.de/bild/HSL-Richtlinien.pdf

(siehe Anlage)

Haftungsausschluss

Die Texte der einzelnen Gesetze / Verordnungen wurden eingescannt und Änderungen - soweit bekannt - eingearbeitet. Rechtsverbindlichkeit haben ausschließlich die im Gesetzblatt und in Kultus und Unterricht veröffentlichten Texte.

Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über Zuwendungen zur Förderung von Maßnahmen der vor- und außerschulischen bzw. außerunterrichtlichen Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfe (HSL - Richtlinien)

vom 26. April 2006 [Az.: 24-6937.3214] GABl. 5/2006, S. 283

1 Zuwendungszweck

- 1.1 Das Land Baden-Württemberg gewährt Zuwendungen im Rahmen der verfügbaren Haushaltsmittel für
 - 1.1.1 Maßnahmen für Kinder im Vorschulalter zur Vermittlung von deutschen Sprachkenntnissen vorrangig an Kinder mit Migrationshintergrund sowie an Kinder mit Bedarf an ergänzender Sprachförderung (vorschulische Sprachförderung),
 - 1.1.2 außerschulische bzw. außerunterrichtliche Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfen für Kinder mit Migrationshintergrund sowie für Kinder mit Bedarf an zusätzlicher Sprachförderung.
- 1.2 Den begünstigten Kindern soll durch diese Maßnahmen die Integration in das deutsche Schul- und Bildungssystem sowie das Einüben sozialen Verhaltens ermöglicht bzw. erleichtert werden. Die sonstigen Bemühungen um die begünstigten Kinder im Elementarbereich und in der Schule sollen sinnvoll ergänzt werden.

2 Rechtsgrundlage

- 2.1 Zuwendungen werden im Rahmen der im Staatshaushaltsplan verfügbaren Mittel nach Maßgabe dieser Richtlinien, der §§ 23 und 44 Landeshaushaltsordnung (LHO) und der Verwaltungsvorschriften hierzu sowie der maßgeblichen Bestimmungen des Landesverwaltungsverfahrensgesetzes gewährt. Ein Rechtsanspruch auf Förderung besteht nicht.

3 Zuwendungsempfänger

- 3.1 Zuwendungsempfänger können sein
 - 3.1.1 Träger von Kindergärten und Tageseinrichtungen mit altersgemischten Gruppen im Sinne von § 1 des Kindertagesbetreuungsgesetzes (KiTaG),
 - 3.1.2 geeignete andere juristische Personen (z. B. Gemeinden, Kirchengemeinden, gemeinnützige Einrichtungen der Wohlfahrtspflege, eingetragene Vereine),
 - 3.1.3 geeignete natürliche Personen (Privatpersonen).

4 Zuwendungsvoraussetzungen

- 4.1 Allgemeine Voraussetzungen für die vorschulische Sprachförderung sowie außerschulische bzw. außerunterrichtliche Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfe:
 - 4.1.1 Die Maßnahmen sollen sich zumindest auf die Dauer eines Schul- bzw. Kindergartenjahres erstrecken. Die Fördermaßnahmen sollen mindestens zweimal wöchentlich erfolgen.
 - 4.1.2 Die Fördermaßnahmen sollen grundsätzlich in Gruppen erfolgen. Die Höchstzahl der Kinder je Gruppe beträgt acht.
Kinder, die nicht unter den begünstigten Personenkreis fallen, können in Einzelfällen an der Maßnahme teilnehmen, bleiben bei der Förderung aber unberücksichtigt.
 - 4.1.3 Bei der Planung, Organisation und Durchführung der Maßnahmen ist eine enge Zusammenarbeit mit dem Kindergarten / der Tageseinrichtung (3.1.1) bzw. der Schule erforderlich. Die Sprachförderung im Vorschulalter ist kindgerecht und möglichst in Verbindung mit einem Kindergarten / einer Tageseinrichtung zu gestalten.

- 4.1.4 Erweiterte, subsidiäre Fördertatbestände sind
- Elterngespräche, die für mindestens 50 % der teilnehmenden Kinder durchgeführt werden,
 - Teilnahme von Personensorgeberechtigten, insbesondere der Eltern, die an mindestens 10 % der Förderstunden im Bewilligungszeitraum erfolgt.

4.2 Besondere Voraussetzungen für die vorschulische Sprachförderung:

- 4.2.1 Die Gemeinde beteiligt sich angemessen, grundsätzlich mindestens in Höhe der Landesförderung, an den Kosten der Maßnahme. Die Beteiligung kann durch Erhöhung des Stundensatzes je Kind und Förderstunde nach Nr. 6.1 oder durch Übernahme von Sachkosten (z.B. Überlassung von Räumen, Kosten für Lern- und Spielmaterial, Organisation / Verwaltung) erfolgen.
- 4.2.2 Wird die ergänzende Sprachförderung im Kindergarten / in der Tageseinrichtung von Fachkräften im Sinne von § 7 KiTaG vermittelt, kommt eine Förderung nach diesen Richtlinien nur insoweit in Betracht, als dadurch die arbeitsvertraglich festgelegte Arbeitszeit dieser Fachkraft in zulässiger Weise überschritten wird oder nur für die Sprachförderung notwendige Sachkosten geltend gemacht werden.
- 4.2.3 Maßnahmen mit spielerischen Elementen (Spielstunden) können gefördert werden, wenn sie erforderlich sind, um Sprachfortschritte zu erzielen.

5 Zuwendungsart, Finanzierungsart und Zuwendungsform, Zuwendungsfähige Kosten

- 5.1 Die Zuwendungen werden als Projektförderung im Wege der Festbetragsfinanzierung in Form von Zuschüssen gewährt.
- 5.2 Zuwendungsfähig sind die notwendigen Personal- und Sachkosten. Als Sachkosten gelten auch sachgerechte Aufwendungen für Organisation und Verwaltung, Versicherungsbeiträge für die teilnehmenden Kinder und Betreuungspersonen.
- 5.3 Eine parallele Förderung von Maßnahmen nach dieser Verwaltungsvorschrift und Sprachförderangeboten der Landesstiftung ist ausgeschlossen. Eine Förderstunde kann nicht gleichzeitig über mehrere Landesförderprogramme bezuschusst werden.

6 Höhe der Zuwendung

- 6.1 Der Zuschuss wird nach der Zahl der betreuten Kinder (vergleiche Nummer 1.1) und der Zahl der ihnen erteilten Förderstunden bemessen. Hierzu wird ein Fördersatz je Kind und Förderstunde (Kind / Stunde¹) in Höhe von höchstens 1,00 € für vorschulische HSL-Maßnahmen und in Höhe von höchstens 0,87 € für außerschulische bzw. außerunterrichtliche Maßnahmen unter Berücksichtigung des Antragsvolumens und der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel jährlich festgesetzt.
- 6.2 Nach Maßgabe der, nach Gewährung der Zuschüsse gemäß Nummer 6.1, verfügbaren Mittel, kann für die Fördertatbestände "Elterngespräche" und "Einbeziehung von Personensorgeberechtigten in die Maßnahme" jeweils eine Pauschale in Höhe von höchstens 2,5 % des vom Träger abgerechneten Jahreszuschusses gemäß Nummer 6.1 gewährt werden.
- 6.3 Eine Vollfinanzierung durch das Land ist grundsätzlich nicht möglich.

7 Auszahlung

- 7.1 Abweichend von Nummer 1.4 ANBest-P erfolgt die Auszahlung der Zuwendung durch die Landeskreditbank Baden-Württemberg - Förderbank (L-Bank) in einer Summe nach Eintritt der Bestandskraft des Bescheides, frühestens jedoch zum 1. Juli des Bewilligungszeitraums und nicht früher als einen Monat nach Beginn der Maßnahmen im Bewilligungsjahr.
- 7.2 Die L-Bank kann im Einzelfall aus besonderen Gründen unter Beachtung von Nummer 7VV zu § 44 LHO eine andere Auszahlungsweise durchführen.

8 Verwendungsnachweis

Es wird ein einfacher Verwendungsnachweis zugelassen (Nummer 6.6 ANBest-P), der aus dem Sachbericht,

¹ 1 Stunde = 60 Minuten

dem zahlenmäßigen Nachweis und der Bestätigung der Kommune über deren angemessene Beteiligung an den Kosten der Maßnahme gemäß Nummer 4.2.1 besteht.

Die zu führenden Anwesenheitslisten sind auf Anforderung der L-Bank vorzulegen.

9 Verfahren

- 9.1 Anträge sind jeweils bis zum 1. März für das laufende Kalenderjahr an die L-Bank zu richten. Dabei sind die Anträge über die jeweilige Gemeindeverwaltung zu leiten.
- 9.2 Der Zuschuss wird von der L-Bank im Rahmen der bereitgestellten Haushaltsmittel für das laufende Kalenderjahr bewilligt.
- 9.3 Für das weitere Verfahren (Auszahlung, Verwendungsprüfung und Rückforderung) obliegen der L-Bank die Aufgaben der Bewilligungsbehörde.

10 Ergänzende Regelungen

Weitere Regelungen kann das Kultusministerium in Schreiben an die Träger der Maßnahmen und die Gemeinden (Trägerschreiben) treffen.

11 Inkrafttreten

Diese Richtlinien treten mit Wirkung vom 1. Januar 2006 in Kraft.

Sprachfördermaßnahmen "Sag mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder" der Landesstiftung Baden-Württemberg

Die Landesstiftung Baden-Württemberg hat in den vergangenen 3 Jahren Mittel in Höhe von insgesamt 16 Millionen Euro zur Durchführung des Projekts "Sprachförderung für Vorschulkinder" zur Verfügung gestellt. Sprachauffällige Kinder werden gezielt ab dem 4. Lebensjahr gefördert. Das Projekt erreichte während dieser drei Jahre rund 35 000 Kinder und wird von 555 Trägern in 1183 Einrichtungen durchgeführt. Eine neuerliche Ausschreibung für das Jahr 2006/07 erfolgte bereits.

Eine weitere unterstützende Maßnahme im Rahmen der Integration von Kindern mit Migrationshintergrund sind die seit Jahren eigens eingerichteten Vorbereitungs- und Förderklassen.

(aus den Pressemitteilungen des Landes vom 6.6.2006)

Die LANDESSTIFTUNG Baden-Württemberg führt seit Juni 2003 das Projekt "Sag mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder" durch. Um die Teilnahme am Projekt können sich alle kommunalen und freien Träger von Tageseinrichtungen für Kinder in Baden-Württemberg bewerben.

Mit diesem Projekt möchte die LANDESSTIFTUNG daran mitwirken, individuelle Lebenschancen von Kindern durch Unterstützung des Spracherwerbs - insbesondere der deutschen Sprache - im Vorschulalter zu verbessern. Vor allem Kinder mit Migrationshintergrund, aber auch Kinder mit Deutsch als Muttersprache, sollen und können von der intensiven Sprachförderung profitieren.

Die LANDESSTIFTUNG will mit diesem Projekt Träger von Tageseinrichtungen für Kinder bei ihrer zukunftsorientierten Aufgabe - sich des Erwerbs der deutschen Sprache bei Kindern im Vorschulalter besonders anzunehmen - unterstützen. In den Kindergartenjahren 2003/2004, 2004/2005 und 2005/2006 haben durch die gemeinsamen Anstrengungen mehr als 35.000 Kinder am Projekt teilgenommen. Ein Beirat sowie eine Projektgruppe, bestehend aus Vertreterinnen und Vertretern der Träger, des Kultus- und Sozialministeriums, der kommunalen Landesverbände, der Kirchen, Wohlfahrtspflege und Volkhochschulen, begleiten das Projekt von Anfang an.

Nähere Informationen zu

Projekt, Ausschreibung, wissenschaftlicher Begleitung, Multiplikatoren, Materialien zur Sprachförderung, Fortbildungen etc. finden Sie unter:

<http://www.sagmalwas-bw.de>

Mitwirkende beim
Symposion „Sprache und Kommunikation in der Frühförderung“
am 12.10.2006 in Stuttgart

Ministerialrätin Ursula Espenhain	Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Postfach 10 34 42 70029 Stuttgart Telefon 0711 279-0 Poststelle@km.kv.bwl.de
Ministerialrat MR Klaus Juchart	Ministerium für Arbeit und Soziales Baden-Württemberg, Schellingstraße 15 70174 Stuttgart Tel: 0711-123-0 Poststelle@sm.bwl.de
Diplompsychologin, Steffi Sachse	Institut fuer Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie Abteilung für Entwicklungsfragen, Ludwig-Maximilians-Universität München Nußbaumstraße 7 D-80336 München Tel.: 089/4522-9035 E-Mail: steffi.sachse@lrz.uni-muenchen.de http://www.kjp.med.uni-muenchen.de
Professorin Dr. Edeltraud Röbe	Pädagogische Hochschule Ludwigsburg Institut für Erziehungswissenschaft; Abteilung Pädagogik und Didaktik der Primarstufe Reuteallee 46 71634 Ludwigsburg Telefon: +49 7141 140-239 E-Mail: InstEW-lb(at)ph-ludwigsburg.de Internet: www.ph-ludwigsburg.de roebe@ph-ludwigsburg.de
Margarete Klotz	Landeshauptstadt Stuttgart Stuttgarter Musikschule Rotebühlplatz 28 70173 Stuttgart www.stuttgarter-musikschule.de info@klotz-musik.de
Professorin Rosemarie Tracy	Universität Mannheim Anglistische Linguistik Schloß EW 266 68131 Mannheim rtracy@rumms.uni-mannheim.de http://www.anglistik.uni-mannheim.de/linguistik/

Vytautas Lemke	Universität Mannheim Forschungs- und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit Tattersallstr.2, Mannheim Tel: 0621/181-3165 und 181-2337 Vytautas Lemke : vlemke@rumms.uni-mannheim.de http://www.anglistik.uni-mannheim.de/linguistik/kontaktstelle/basic/m.html
Beate Bender-Körper Sonderschullehrerin, Leitung des Schulkinder- gartens	Hör- Sprachzentrum Heidelberg/Neckargemünd Schulkindergarten Schützenhausstr. 34 69151 Neckargemünd Beate.Bender-Koerber@heimsos-ngd.kv.bwl.de http://www.hoersprachzentrum-hdn.de
Hildegund Hochlehnert Dipl.-Sozialpädagogin	Hör- Sprachzentrum Heidelberg/Neckargemünd Schützenhausstr. 34 69151 Neckargemünd Hildegund.Hochlehnert@heimsos-ngd.kv.bwl.de http://www.hoersprachzentrum-hdn.de
Angelika Pfeiffer Sozialpädagogin (BA)	Stadt Ludwigsurg Fachbereich Bildung, Familie, Sport Programm KiFa Mathildenstraße 21/1 71638 Ludwigsburg Tel.: (07141) 910 2856 Fax: (07141) 910 2760 A.Pfeiffer@stadt.ludwigsurg.de
Latife Üstü Elternmentorin	Ludwigsurg über Frau Pfeiffer (s.o.)
Elke Riedlinger Dipl.-Sozialpädagogin	Stadt Mannheim, Fachbereich Kinder, Jugend und Familie, Jugendamt R 1, 12 68161 Mannheim elke.riedlinger@mannheim.de
Renate Heuberger Dipl.-Sozialpädagogin	Stadt Mannheim, Fachbereich Kinder, Jugend und Familie, Jugendamt R 1, 12 68161 Mannheim renate.heuberger@mannheim.de
Hülya Amhari	IKUBITZ (Interkulturelles Bildungszentrum Mannheim gGmbH) Interkulturelles Bildungszentrum gGmbH H 2, 2 D-68159 Mannheim über: elke.riedlinger@mannheim.de

Birgit Steiner-Backhausen Sonderschullehrerin Leitung der Beratungsstelle	Sonderpäd. Beratungsstelle für Frühförderung an der Sprachheilschule Lortzing-Str.1 79106 Freiburg 0761/2017597 sekretariat.shsvn@freiburger-schulen.bwl.de
Stefanie Hartmann Sonderschullehrerin	Albert-Julius-Sievert-Schule Goethestr. 18-24 79379 Müllheim 07631/1799570 s.hartmann@mangoweb.de
Kathrin Rees Sonderschullehrerin	Sonderpäd. Beratungsstelle für Frühförderung an der Sprachheilschule Lortzing-Str.1 79106 Freiburg 0761/2017597 sekretariat.shsvn@freiburger-schulen.bwl.de
Petra Reinig Sonderschullehrerin	Hör- Sprachzentrum Heidelberg/Neckargemünd Schützenhausstr. 34 69151 Neckargemünd http://www.hoersprachzentrum-hdn.de
Sarah Schneider, Sonderschullehrerin	Vogesen-Förderschule Hardtstr. 1 76185 Karlsruhe 0721/133468
Dr. Claudia Stein Diplompsychologin	Sozialpädiatrisches Zentrum (SPZ) Olgahospital Stuttgart Bismarckstraße 8 70178 Stuttgart Tel.: 0711/9922760 Fax: 0711/9922429
Stilla Lowak	Sozialpädiatrisches Zentrum (SPZ) Olgahospital Stuttgart Bismarckstraße 8 70178 Stuttgart Tel.: 0711/9922760 Fax: 0711/9922429
Stefan Geiger	Sozialpädiatrisches Zentrum (SPZ) Olgahospital Stuttgart Bismarckstraße 8 70178 Stuttgart Tel.: 0711/9922760 Fax: 0711/9922429

<p>Madeleine Helal</p>	<p>Sozialpädiatrisches Zentrum (SPZ) Olgahospital Stuttgart Bismarckstraße 8 70178 Stuttgart Tel.: 0711/9922760 Fax: 0711/9922429</p>
<p>Christiane Schneider</p>	<p>Sozialpädiatrisches Zentrum (SPZ) Olgahospital Stuttgart Bismarckstraße 8 70178 Stuttgart Tel.: 0711/9922760 Fax: 0711/9922429</p>
<p>Monika Werner Kinderärztin ärztliche Leiterin der Stutt- garter IFF</p>	<p>Interdisziplinäre Frühförderstelle am Gesundheitsamt der Stadt Stuttgart Bismarckstraße 3 70176 Stuttgart Telefon. 0711 / 216-4449 Fax: 0711 / 216-7701 monika.werner@stuttgart.de</p>
<p>Dr. Andreas Seimer Facharzt für Hals-Nasen- Ohrenheilkunde, Phoniatrie und Pädaudiologie, Logopäde Leiter der Abt. Phoniatrie und Pädaudiologie sowie der Abt. für Logopädie; Landesarzt für Hör- und Sprachbehinderte</p>	<p>Marienhospital Stuttgart Abteilung Phoniatrie und Pädaudiologie Böheimstraße 37 70199 Stuttgart Tel.: (0711) 6489 2553 Fax: (0711) 6489 3223 E-Mail: paedaudiologie@vinzenz.de</p>
<p>Birgit Traub, Sonderschulrektorin Regionale Arbeitsstelle Frühförderung</p>	<p>Gebrüder-Grimm-Schule, Schule für Sprachbehinderte Heilbronn Schillerstr. 3-7 74072 Heilbronn 07131/56-2471 http://www.ggs.hn.schule-bw.de</p>
<p>Monika Wittenborn- Hekeler, Sonderschullehrerin Leiterin der Beratungsstelle</p>	<p>Sonderpädagogischen Beratungsstelle an der Immenhoferschule, Schule für Hörgeschädigte Immenhofer Str. 70 70180 Stuttgart 0711/6071327 http://www.immenhoferschule.s.schule-bw.de</p>

Joachim Hilger Sonderschullehrer	Staatliche Schule für Sehbehinderte, Heimsonderschule St. Michael, Wisserswandstr. 50 79183 Waldkirch 07681/2005-0 http://www.sehbehindertenschule-waldkirch.de
Dorothea Klingner, Psychologin und Logopädin	Offene Hilfen Sonnenhof e.V. Interdisziplinäre Frühförderstelle; Salinenstraße 32 74523 Schwäbisch Hall 0791 / 94016-30 dorothea.klingner@sonnenhof-sha.de
Andreas Grandic Sonderschullehrer Leitung der Beratungsstelle für Unterstützte Kommunikation	Beratungsstelle für Unterstützte Kommunikation an der Sonnenhofschule Schwäbisch Hall Sudetenweg 92 74523 Schwäbisch Hall Beratung.Kommunikation.Soho@t-online.de http://www.sonnenhof-sha.de/kiga_schule/kommunikation.php
Christine Hildebrand Sonderschullehrerin	Beratungsstelle für Unterstützte Kommunikation an der Sonnenhofschule Schwäbisch Hall Sudetenweg 92 74523 Schwäbisch Hall Beratung.Kommunikation.Soho@t-online.de http://www.sonnenhof-sha.de/kiga_schule/kommunikation.php
Birgit Schroth Sozialpädagogin	Sozialpädagogischer Dienst der Stadt Esslingen Beblingerstraße 3 73728 Esslingen am Neckar Telefon: 0711 / 3512-2679 Birgit.Schroth@esslingen.de
Sabine Höll Leitung des Kindergartens	Städt. Kindergarten Obertor, Esslingen
Birgit Ohlenburg Gruppenleitung	Städt. Kindergarten Obertor, Esslingen
Heinemann, Dagmar Sonderschullehrerin Fachleiterin am Seminar für Didaktik und Lehrerbildung in Stegen, Sprachbehindertepädagogik	Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Freiburg-Stegen - Abteilung Sonderschulen - Erwin-Kern Strasse 1-3 79252 Stegen Fon: 07661/399-500 Fax: 07661/399-502 http://www.seminar-stegen.de Heinemann@seminar-stegen.de

Jörg Spiegelhalter; Sonderschulkonrektor	Carl-Orff-Schule Schule für Geistigbehinderte Fasanenstr. 2 78048 Villingen-Schwenningen 07721/73031 www.carl-orff-schule.de www.isaac-online.de
Prof. em. Dr. Wilfried Gruhn	Gordon-Institut für frühkindliches Musiklernen (GIFM) Geschäftsstelle: Heinrich-Finke-Str. 6, 79111 Freiburg Tel.: 0761-897.6571 email: mail@wgruhn.de web: www.kilemusik.de web: www.wgruhn.de
Erika Tieg Musikpädagogin	Musikschule Mannheim Außenstelle Edingen-Neckarhausen Friedrichsfelderstraße 115 06203 / 808234

Literatur- und Linkliste
zum Symposium „Sprache und Kommunikation in der Frühförderung“
12.10.2006 in Stuttgart

Fachliteratur

- Acredolo, Linda; Goodwyn, Susan: Baby-Sprache. Wie Sie sich mit Ihrem Kleinkind unterhalten können, bevor es sprechen lernt. Reinbek: rororo. 2001.
- Adam, Heidemarie: Mit Gebärden und Bildsymbolen kommunizieren. Voraussetzungen und Möglichkeiten der Kommunikation von Menschen mit geistiger Behinderung. 2. unveränderte Aufl. Würzburg (edition bentheim) 1996.
- Amorosa, H.; Noterdaerne, M.: Rezeptive Sprachstörungen. Göttingen: Hogrefe 2002.
- Andresen, Helga (2002): Interaktion, Sprache und Spiel. Zur Funktion des Rollenspiels für die Sprachentwicklung im Vorschulalter. Tübingen: Narr.
- Andrews, Liz; Murray, Lynne: Das kommunikative Baby. Kontakt vom ersten Augenblick an. München: Beustverlag. 2002
- Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF. Berlin: 2005. kostenlos dort zu beziehen: books@bmbf.bund.de
- Bauer, Joachim: Warum ich fühle, was du fühlst? Geheimnis der Spiegelneuronen. 5. Auflage. Hoffmann und Campe Verlag. 2005
- Baumgartner, S. et. al.: Standort: Sprachheilpädagogik. Verlag: Modernes Lernen. 2005
- Baumgartner, Stephan; Füssenich, Iris (Hrsg.): Sprachtherapie mit Kindern. Grundlagen und Verfahren. 4., überarb. und erw. Auflage. München, Basel: Reinhardt. / UTB. 1999.
- Bender-Körber, B. / Hochlehnert, H.: Elternzentriertes Konzept zur Förderung des Spracherwerbs. Handbuch zur Durchführung von Elternworkshops. Dortmund: Borgmann – Verlag Modernes Lernen. 2006.
- Berg, R. / L. C. Anders / E. Miethe (Hrsg.): Interdisziplinäre Sorge um Kommunikationsstörungen. Verlag: Ernst Reinhardt. 2002
- Berghoff, Wilfried; Mayer-Koenig, Birgit (2003): Ludmilla, Paul, Hassan, Lisa und Aysel lernen Deutsch. Baltmannsweiler: Schneider
- Biermann, I.: Fischers Fritz und Schneiders scharfe Schere. Spielideen zur Sprachförderung. Freiburg: Herder. 2002
- Boenisch, Jens; Bünk, Christof, ISAAC. Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V. (Hrsg.): Forschung und Praxis der Unterstützten Kommunikation. Karlsruhe: von Loeper Fachbuch. 2001 (mit vielen Artikeln zu allen Bereichen der Unterstützten Kommunikation)
- Braun, Ursula (Hrsg.): Kinder mit cerebralen Bewegungsstörungen III. Unterstützte Kommunikation. 2. Auflage. Düsseldorf (Verl. Selbstbestimmtes Leben) 1996. S. 3-9.
- Breitenbach: Förderdiagnostik. Theoretische Grundlegung und Konsequenzen für die Praxis. Würzburg: edition Bentheim. 2003.
- Brodin, Marianne / Hylander, Ingrid: Wie Kinder kommunizieren. Daniel Sterns Entwicklungspsychologie in Krippe und Kindergarten. Hrsg. von P. Thiesen. Sozialpädagogische Praxis - Arbeitsbücher für die Ausbildung von Erzieherinnen. Weinheim: Beltz. 2002.
- Brügge W. / K. Mohs / E. Richter: So lernen Kinder sprechen. Die normale und die gestörte Sprachentwicklung. In der Reihe: Kinder sind Kinder, Bd. 9. 5.durchgesehene Aufl. München: Reinhardt. 2005
- Brügge, W. / Mohs, K. :Arbeitsheft zur Therapie der Sprachentwicklungsverzögerung. München: Reinhardt. 2001

- Brügge, W. / Mohs, K.: Therapie der Sprachentwicklungsstörung. Eine Übungssammlung. 2. Aufl. 2003. München: Reinhardt. 2003
- Bruner, Jerome S.: Wie das Kind sprechen lernt. 2., ergänzte Aufl. 2002. Bern, Göttingen: Hans Huber. 2002
- Butzkamm, Wolfgang und Jürgen: Wie Kinder sprechen lernen. Kindliche Entwicklung und die Sprachlichkeit des Menschen, Tübingen und Basel: Francke 1999.
- Christiansen, Ch.: Spielerische Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen. Kiel. 2003.
- Diller, Gottfried: Hören mit einem Cochlear-Implant. Eine Einführung. 2., veränderte Aufl., Heidelberg: Winter, Programm Ed. Schindele. 1997.
- Dittmann, J.: Der Spracherwerb des Kindes. Verlauf und Störungen. Verlag: C.H.Beck.2002.
- Dornes, Martin: Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen. Verlag Geist und Psyche. 1994.
- Endres, R., Baur, S.: Informelles Verfahren zur Überprüfung von Sprachverständnisleistungen (IVÜS). Die Sprachheilarbeit 45 (2000) 64-71.
- Esser, Günter: Basisdiagnostik umschriebener Entwicklungsstörungen im Vorschulalter für die pädiatrische Praxis. In: Kinderärztliche Praxis (2003) Nr. 4, S. 232 –238. Kirchheim-Verlag.
- Fendrich, Bärbel: Sprachauffälligkeiten im Vorschulalter. Kinder mit Sprach- und Sprechstörungen und Möglichkeiten ihrer pädagogischen Therapie. Weinheim: Beltz. 2000.
- Fischer-Olm, A.: «... und dann hat die Erzieherin zu mir gesagt». Wie Eltern die Sprachentwicklung ihres Kindes unterstützen können. Verlag: Borgmann. 2006.
- Fortschritte der Sozialpädiatrie. Kindliche Sozialisation und Sozialentwicklung 3. Auflage, Hansisches Verlagskontor Lübeck
- Fried, Lilian: Expertise zu Sprachstandserhebungen für Kindergartenkinder und Schulanfänger – Eine kritische Betrachtung. München: Deutsches Jugendinstitut. 2004. http://cgi.dji.de/bibs/271_2232_ExpertiseFried.pdf (frei zugänglich)
- Fröhlich, Andreas (Hrsg.) Zweisprachigkeit bei Kindern mit geistiger Behinderung. Verlag Selbstbestimmtes Leben. 2003
- Fröhlich, Andreas D. (Hrsg.): Kommunikation und Sprache körperbehinderter Kinder. Dortmund (Modernes Lernen) 1989.
- Gebhard, W.: Entwicklungsbedingte Sprachverständnisstörungen bei Kindern im Grundschulalter. München, Utz-Verlag 2001.
- Gehirn & Geist. Die Gabe der Sprache. Zeitschrift für Psychologie und Hirnforschung. Spektrum Nr. 9/ 2005
- Götte, Rose: Sprache und Spiel im Kindergarten. Praxis der ganzheitlichen Sprachförderung in Kindergarten und Vorschule. 9., vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Verlag. 2002.
- Götze, E, Leber, I. und Spiegelhalter, J.: Das Gebärdenposter mit 100 Gebärden nach „Schau doch meine Hände an“ - Format DIN A1. Karlsruhe: v. Loeper Verlag. 2005
- Götze, E, Leber, I. und Spiegelhalter, J.: Jetzt geht's erst richtig los (dgs). Ein Liederbuch für Jung und Alt mit Gebärden aus DGS. Karlsruhe: v. Loeper Verlag. 2005.
- Grandic, Andreas: Spiel und kommunikative Handlungen mit elektronischen Geräten. Aus: Bundesvereinigung Lebenshilfe für geistig Behinderte e.V. (Hrsg.): Ich will, ich kann! EDV-gestützte Kommunikation mit schwerbehinderten Kindern und Jugendlichen. Ergebnisse einer Fachtagung der Bundesvereinigung Lebenshilfe. Marburg: Lebenshilfe-Verlag. 1993. S. 39-48.
- Grimm, Hannelore (Hrsg.): Sprachentwicklung - Sprache -Band 3 in Enzyklopädie der Psychologie 2000
- Grimm, Hannelore: Störungen der Sprachentwicklung. Grundlagen, Ursachen, Diagnose, Intervention, Prävention. 2., überarb. Aufl. Göttingen: Hogrefe-Verlag. 2003.

- Grohnfeldt, Manfred (Hrsg.): Grundlagen der Sprachtherapie. (Handbuch der Sprachtherapie, Bd. 1). Berlin: Spiess. 1989.
- Grohnfeldt, Manfred (Hrsg.): Grundlagen der Therapie bei sprachentwicklungsgestörten Kindern. Berlin: Spiess. 1993.
- Grohnfeldt, Manfred (Hrsg.): Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Band 1. Selbstverständnis und theoretische Grundlagen. Stuttgart: Kohlhammer. 2000.
- Grohnfeldt, Manfred (Hrsg.): Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Band 3: Diagnostik, Prävention und Evaluation. Stuttgart, Berlin: Kohlhammer. 2002.
- Grohnfeldt, Manfred (Hrsg.): Lehrbuch der Sprachheilpädagogik. Band 2: Erscheinungsformen und Störungsbilder. 2. Aufl. Stuttgart, Berlin: Kohlhammer. 2004
- Gruhn, W. : Wie Kinder Musik lernen, Basisartikel, in: Musik und Unterricht Nr.31 (März)1995, S. 4 - 15
- Gruhn, W: (2003): Kinder brauchen Musik. Weinheim: Beltz.2003
- Günther, Britta / Günther, Herbert: Erstsprache und Zweitsprache. Einführung aus pädagogischer Sicht. Weinheim: Beltz Pädagogik. 2004.
- Günther, Herbert: Sprachförderung konkret. Mit Kopiervorlagen für Beobachtung, Förderung und Elternarbeit (Ordner). Weinheim: Beltz Praxis.2006
- Günther, Herbert: Sprachförderung: Die Fitness-Probe. Bausteine für einen erfolgreichen Schulanfang. Ordner für die Praxis. Weinheim: Beltz. 2003.
- Hammer, Stephanie; Zürn, Monika; Kane, Gudrun: Kommunikationsentwicklung bei Kindern mit Down-Syndrom. In: Frühförderung interdisziplinär, 17 Jg., S. 153 - 167 (1998)
- Haupt, Ursula: Körperbehinderte Kinder verstehen lernen. Auf dem Weg zu einer anderen Diagnostik und Förderung. Düsseldorf (Verlag Selbstbestimmtes Leben) 1996.
- Hellrung, U.: Sprachentwicklung und Sprachförderung. Beobachten - verstehen – handeln. Aktual. Neubearb. Aufl. Freiburg: Herder. 2006
- Hermann-Röttgen: Marion: Unser Kind spricht nicht richtig. Kindliche Sprachstörungen und ihre Ursachen. Woran man sie erkennen und was Sie dagegen tun können. Stuttgart: Thieme. 1997.
- Heubrock, Dietmar und Franz Petermann: Lehrbuch der Klinischen Kinderneuro-psychologie. Hogrefe Verlag: 2000.
- Hülshoff, Thomas: Medizinische Grundlagen der Heilpädagogik. München: Reinhardt.UTB: 2005
- ISAAC-Deutschland, Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation (Hrsg.): "Edi, mein Assistent" und andere Beiträge zur Unterstützten Kommunikation. Reader der Kölner Fachtagungen. Düsseldorf (verlag selbstbestimmtes leben) 1996. S. 49-54.
- Itoh, Mamoru: Kleine Schule des Verstehens. Ich will dir sagen, was ich fühle. München: Goldmann. 2002.
- Jacobs, H., Schneider, M., Weishaupt, J.: Hören – Hörschädigung. Informationen und Unterrichtshilfen für allgemeine Schulen. Hrsg. vom Paritätischen Wohlfahrtsverband Hessen. 2. Auflage 1998. (Auf der Körnerwiese 5, 60322 Frankfurt)
- Jampert, K., Best, P., Guadatiello, A., Holler, D., & Zehnbauer, A.: Schlüsselkompetenz Sprache. Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten. Konzepte, Projekte, Maßnahmen. Weimar; Berlin: verlag das netz. 2005.
- Jampert, Karin: Schlüsselsituation Sprache - Spracherwerb im Kindergarten unter besonderer Berücksichtigung des Spracherwerbs bei mehrsprachigen Kindern. Opladen: Leske + Budrich. 2002.
- Jedik, Lilli: Sprachstörung oder mangelnde Deutschkenntnisse? Perspektiven für Diagnostik und Therapie. In: Kinderärztliche Praxis (2003) Nr. 4, S. 239 – 245. Kirchheim-Verlag.
- Jeuk, Stefan: Die Erzieherin als Sprachvorbild. Wie kann der Zweitspracherwerb im Alltag des Kindergartens unterstützt werden? In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik 4/04, S. 16-19. 2004.

- Jeuk, Stefan: Erste Schritte in der Zweitsprache Deutsch. Eine empirische Untersuchung des Spracherwerbs türkischer Migrantenkinder in Kindertageseinrichtungen. Freiburg: Fillibach.2003.
- Jeuk, Stefan: Psycholinguistische Theorien zum Zweitspracherwerb – ihre Relevanz für die Frühförderung zweisprachiger Migrantenkinder. In: Deutsch Lernen 25/3, S. 195 – 212. 2000.
- Jeuk, Stefan: Überlegungen zur Untersuchung des Zweitspracherwerbs bei türkischen Kindergartenkindern. In: Knapp, Werner; Kammler, Clemens: Empirische Unterrichtsforschung und Deutschdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider, S. 186-199. 2002.
- Jeuk, Stefan: Zweitspracherwerb im Vorschulalter. In: Grundschule, 37, 3, S. 36-38. 2005
- Jeuk, Stefan.: Zur Bedeutung emotionaler Faktoren beim frühen Zweitspracherwerb. In: Kautter, Hansjörg; Munz Walther (Hrsg.): Schule und Emotion. Heidelberg: Winter. 2004.
- Kinder mit cerebralen Bewegungsstörungen III. Unterstützte Kommunikation. Hrsg. von Ursula Braun. Düsseldorf: Verlag Selbstbestimmtes Leben. 1996.
- Klingner, Dorothea: Kommunikation und Sprachanbahnung bei Kindern mit geistiger Behinderung. Aus: Boenisch, Jens; Bünk, Christof: Forschung und Praxis der Unterstützten Kommunikation. von Loeper Fachbuch Karlsruhe 2001. S. 35-47
- Kohl, Eva M.: Spielzeug Sprache. Ein Werkstattbuch. Hundert Welten entdeckt das Kind. 2., erweiterte Auflage. Weinheim: Beltz. 2006.
- Kolonko, Beate, Spracherwerb im Kindergarten - Grundlagen für die sprachpädagogische Arbeit von Erzieherinnen, Centaurus-Vlg. Herbolzheim. 2001.
- Kracht, Annette (2000): Migration und kindliche Zweisprachigkeit: Interdisziplinarität und Professionalität sprachpädagogischer und sprachbehindertenpädagogischer Praxis. Münster: Waxmann.
- Kristen, Ursi: Praxis Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung. Düsseldorf. Verlag Selbstbestimmtes Leben. 2. Aufl., 1997.
- Kulturenvielfalt von Kindern (Hrsg.) Ulrike Berg, Karin Jampert, Gudula List, Andreas Heintze: Treffpunkt deutsche Sprache. Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern in Tageseinrichtungen. Tagungsdokumentation. München: Deutsches Jugendinstitut 2001. 120 S. Reihe Projektheft / 5/2001
- Küspert, Petra / Schneider, Wolfgang: Hören, lauschen, lernen: Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht. 2000
- Landesinstitut NRW für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Kommunikationsförderung nichtsprechender oder schwerverständlicher Kinder. Dokumentation einer Fachtagung vom 13.-15.Mai 1996 in Soest. Bönen: 1997.
- Largo, Remo: Babyjahre. Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht. 16. Auflage. München: Piper. 2002.
- Largo, Remo: Kinderjahre. Die Individualität des Kindes als erzieherische Herausforderung. 5. Auflage. München: Piper. 2002.
- Leber, I. und Spiegelhalter, J. (2004): Mit den Händen singen. Ein Kinderliederbuch für Groß und Klein mit Gebärden aus DGS, MAKATON oder "Schau doch meine Hände an". Karlsruhe: v. Loeper Verlag. 2004
- Leber, Irene: Chancen eines frühen Einsatzes Unterstützter Kommunikation bei Kindern mit einer schweren Behinderung. Aus: Leyendecker, Christoph (Hrsg.): Große Pläne für kleine Leute, Grundlagen, Konzepte und Praxis der Frühförderung. München: Reinhardt. 2000.
- Leber, Irene: Nikki ist nicht sprachlos! Kommunikation eines nichtsprechenden körperbehinderten Kindes. 2., überarb. Aufl. Karlsruhe: Loeper-Literaturverlag: 2001.
- Leber, Irene: Wie fange ich an? Erste Schritte in "Unterstützter Kommunikation". Aus: ISAAC-Deutschland, Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation (Hrsg.): "Edi, mein Assistent" und andere Beiträge zur Unterstützten Kommunikation. Reader der Kölner Fachtagungen. Düsseldorf (verlag selbstbestimmtes leben) 1996. S. 140-158.

- Leitlinien zu Diagnostik und Therapie von psychischen Störungen im Säugling- Kindes- und Jugendalter. 2. überarbeitete Auflage. Deutscher Ärzte- Verlag GmbH. 2003.
- Lentes, Simone; Thiesen, Peter (Hrsg.) (2004): Ganzheitliche Sprachförderung. Ein Praxisbuch für Kindergarten, Schule und Frühförderung. 2., erweiterte Auflage. Weinheim: Beltz: 2004.
- Löb, Reinhold: Mit LÖB-System lernen. 5. Auflage. Arnberg: Verlag Reinhold Löb. 1994.
- Löwe, Armin: Hörmessungen bei Kindern. Eine Einführung für die klinische, pädagogische und pädiatrische Praxis sowie für die Arbeit in Kinderhörzentren. 3., völlig neu bearbeitete und erw. Auflage. Heidelberg. Ed. Schindele. 1994.
- Maier, Wolfgang: Deutsch lernen in Kindergarten und Grundschule, Grundlagen, Methoden und Spielideen zur Sprachförderung und Integration. Don Bosco Medien 2003
- Mall, Winfried: Kommunikation mit schwer geistigbehinderten Menschen - ein Werkheft. 4.Auflage. Heidelberg: Edition Schindele. 1998
- Meine, deine unsere Sprache. Konzeption für eine Sprachförderung zwei- und mehrsprachiger Kinder. Frankfurt: Stadtschulamt 2001.
- Mein Kind ist hörgeschädigt. Erste Informationen für Eltern. erhältlich über: Sprich e.V. Steinröhrenweg 50, 70499 Stuttgart
- Michaelis R : Entwicklung der Sprache und des Sprechens. In: Entwicklungspädiatrie. Hrsg. Schlack HG, München: Marseille. 2003
- Michaelis, Richard und Niemann, Gerhard: Entwicklungsneurologie und Neuropädiatrie. Grundlagen und diagnostische Strategien. Stuttgart: Thieme. 2004.
- Militzer, Renate/ Demandewitz, Helga/ Fuchs, Ragnhild: Wie Kinder sprechen lernen. Entwicklung und Förderung der Sprache im Elementarbereich, Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg). Düsseldorf. 2001.
- Militzer, Renate; Demandewitz, Helga; Fuchs, Ragnild: Hallo, Hola, Ola. Sprachförderung in Kindertagesstätten. Gutachten für die Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen. Berlin und Bonn. 2000. Als pdf-download unter www.integrationsbeauftragte.de
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.): Spielerische Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen. Kiel. 2003.
- Molcho, Samy: Körpersprache der Kinder. München 1992.
- Montanari, Elke: Mit zwei Sprachen groß werden. Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule, München: Kösel. 2002
- Morris, S. E. / M. D. Klein: Mund- und Esstherapie bei Kindern. Entwicklung, Störungen und Behandlung orofazialer Fähigkeiten. 2. Aufl. Verlag: Urban & Fischer. 2001
- Neumann, S. / P. Thiesen (Hrsg.): Ganzheitliche Sprachförderung. Ein Praxisbuch für Kindergarten, Schule und Frühförderung. 2., erweit. Aufl. Weinheim: Beltz. 2004.
- „Nicht länger sprachlos“. Handreichung zu Sprachförderkonzepten für Erzieherinnen, Sprachhelfer/-erzieherinnen. Erhältlich gegen einen Unkostenbeitrag von 5,80 + Porto beim Landesverband Kath. Kindertagesstätten, Landhausstr. 170, 70188 Stuttgart <http://www.lvkita.de/00000068.html>
- Nienkerke-Springer/ Beudels, W.: Komm, wir spielen Sprache. Handbuch zur psychomotorischen Förderung von Sprache und Stimme. Dortmund: Verlag Modernes Lernen. 2003
- Opp, Fingerle, Freytag (Hrsg.): Was Kinder stärkt - Erziehung zwischen Risiko und Resilienz München: Reinhardt- Verlag. 1999
- Papoušek, Hanuš; Papoušek, Mechthild: Vorsprachliche Kommunikation: Anfänge, Formen, Störungen und psychotherapeutische Ansätze. In: Petzold, Hilarion (Hrsg.): Die Kraft liebevoller Blicke. Psychotherapie und Babyforschung. Band 2. Paderborn: Junfermann. 1995.
- Papoušek, Mechthild: Die intuitive elterliche Kompetenz in der vorsprachlichen Kommunikation als Ansatz zur Diagnostik von präverbalen Kommunikations- und Beziehungsstörungen. Kindheit und Entwicklung, 5 (1996), 160-167
- Papoušek, Mechthild: Vom ersten Schrei zum ersten Wort: Anfänge der Sprachentwicklung in der vorsprachlichen Kommunikation. Bern: Huber. 1994. Nachdruck 2006.

- Papoušek, Mechthild; Papoušek, H.: Stimmliche Kommunikation im frühen Säuglingsalter als Wegbereiter der Sprachentwicklung. Aus: Keller, H.(Hrsg.): Handbuch der Kleinkindforschung. Heidelberg 1989, S. 465-489.
- Peiszan, Frank: Ich Tarzan – du Jane. Unterstützte Kommunikation. In: Magazin Schule. Heft 6: Sprachen lernen. Hrsg. vom Kultusministerium Baden-Württemberg. 2002. S. 54 – 55.
- Penner, Zvi: Neue Wege der sprachlichen Frühförderung von Migrantenkindern. Verlag: kon-lab GmbH, 8572 Berg (TG), Schweiz. 2003
- Petzold, Hilarion (Hrsg.): Die Kraft liebevoller Blicke. Psychotherapie und Babyforschung. Band 2. Paderborn: Junfermann. 1995.
- Petzold, Hilarion (Hrsg.): Frühe Schädigung, späte Folgen? Psychotherapie und Babyforschung. Band 1. Paderborn: Junfermann. 2. Auflage. 1997.
- Reich, Hans H./ Roth, Hans Joachim u.a.: Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung, Hamburg: Behörde für Bildung und Sport. 2002.
- Ritterfeld, U. & Dehnhardt, C.: Elternarbeit in der Sprachtherapie: Wunsch und Wirklichkeit. Kindheit und Entwicklung, 7/1 (1998), 163-172.
- Ritterfeld, U. & Niebuhr, S.: Neue Wege in der Sprachentwicklungsdiagnostik. Kinder- und Jugendarzt, 4 (2002), 321-329.
- Ritterfeld, U. Welchen und wieviel Input braucht das Kind? In H. Grimm (Hrsg.), Sprachentwicklung. Enzyklopädie der Psychologie, Band C3/3. Göttingen: Hogrefe. 2000.
- Ritterfeld, U.: Elternratgeber zur Sprachförderung. Beilage zum Elternfragebogen ELFRA von Grimm & Doil. Göttingen: Hogrefe. 2002
- Ritterfeld, U.: Handanweisungen für Eltern von ein- bis zweijährigen Risikokindern. L.O.G.O.S. interdisziplinär 2001, S. 109-113.
- Ritterfeld, U.: Zur Prävention bei Verdacht auf eine Spracherwerbsstörung: Argumente für eine gezielte Interaktionsschulung der Eltern. Frühförderung interdisziplinär, 2000, S. 80-87.
- Röbe, Edeltraud (2005): Die Kinderperspektive als Teil der Lehrkompetenz – eine Bedingung für die Reflexivität von Lehrerinnen und Lehrern. In: Guldemann, Titus/Hauser, Bernhard (Hrsg.): Bildung 4- bis 8-jähriger Kinder. Münster: Waxmann, S. 103-122
- Röbe, Edeltraud (2005): Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr. Sprachbildung im Elementar- und Primarbereich. In: Dokumentation Deutscher Lehrertag 2005. Verband Bildung und Erziehung VBE. Berlin, S. 129-177
- Röbe, Edeltraud: Sprachbildung als gemeinsame Aufgabe von Kindergarten und Grundschule – Worüber sich Kindergarten und Grundschule verständigen sollten. In: www.grundschule-bw.de/Kooperationen/Materialien
- Schau doch meine Hände an. Sammlung einfacher Gebärden zur Kommunikation mit nichtsprechenden Menschen. 4., erweiterte Aufl. Reutlingen (Diakonie-Verlag) 1997.
- Schlösser, Elke: Wir verstehen uns gut. Spielerisch Deutsch lernen. Methoden und Bausteine für deutsche und zugewanderte Kinder als Integrationsbeitrag in Kindergarten und Grundschule, Münster: Ökotopia Verlag 2001.
- Schmid, R. G.; Kühne, H.: Diagnostik von umschriebenen Entwicklungsstörungen: der Weg zu therapeutischen Konsequenzen. In: Kinderärztliche Praxis (2003) Nr. 4, S. 220 – 230. Kirchheim-Verlag.
- Schöler, H. / A. Welling (Hrsg.): Sonderpädagogik der Sprache. Göttingen: Hogrefe. 2006
- Schöler, H., Fromm, W., Kany, W.: Spezifische Sprachentwicklungsstörung und Sprachlernen. Heidelberg, Edition Schindele 1998.
- Schrey-Dern, D. (Hrsg.): Sprachentwicklungsstörungen. Logopädische Diagnostik und Therapieplanung. Stuttgart: Thieme. 2006.
- Schwerin, Adelheid von: Sprache haben - sprechen können. Hilfen für sprach- und sprech-auffällige Kinder im Kindergarten. 9. Aufl. Freiburg: Herder. 1997. (Reihe: praxisbuch kindergarten)

- Siebert-Ott, Gesa Maren (2001): Frühe Mehrsprachigkeit. Probleme des Grammatikerwerbs in multilingualen und multikulturellen Kontexten. Tübingen: Niemeyer.
- Spannenkrebs, Monika und C. Krügel: Sprachförderung im Kindergarten im Landkreis Biberach in Zeitschrift Gesundheitswesen 2005; 67;777-780. Stuttgart: Thieme.
- Spiegelhalter, Jörg: Unterstützte Kommunikation als ein Förderansatz an der Schule für Körperbehinderte. Eine Dokumentation. Kontaktmaterial zu dem Film "Augenblicke". PH Heidelberg, Staatsarbeit zum ersten Staatsexamen 1996. Als Manuskript gedruckt.
- Sprachförderung im Vor- und Grundschulalter. Konzepte und Methoden für den außerschulischen Bereich. Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): München. 2002.
- Steinhausen, Hans- Christoph (Hrsg.): Entwicklungsstörungen im Kindes- und Jugendalter. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer Verlag, 2001.
- Steininger, R.: Wie Kinder richtig sprechen lernen. Sprachförderung - ein Wegweiser für Eltern. Stuttgart: Klett-Cotta. 2004
- Stengel, Ingeburg; v. der Hude, Lieselotte; Meiwald, Veronika: Sprachschwierigkeiten bei Kindern. Wie Eltern helfen können. Stuttgart. Klett-Cotta. 9. Aufl. 1997.
- Stern, Daniel N.: Tagebuch eines Babys. München: Piper. 1993.
- Suchodoletz von, Waldemar (Hrsg.) Früherkennung von Entwicklungsstörungen. Göttingen: Hogrefe. 2005.
- Suchodoletz, W. v. (Hrsg.) Welche Chancen haben Kinder mit Entwicklungsstörungen? Göttingen: Hogrefe. 2004.
- Suchodoletz, W. v. (Hrsg.): Sprachentwicklungsstörung und Gehirn: Neurobiologische Grundlagen von Sprache und Sprachentwicklungsstörungen. Stuttgart: Kohlhammer. 2001.
- Suchodoletz, W. v. (Hrsg.): Therapie der Lese-Rechtschreibstörung (LRS). Stuttgart: Kohlhammer Verlag 2006.
- Suchodoletz, W. v.(Hrsg.): Therapie von Sprachentwicklungsstörungen: Anspruch und Realität. Stuttgart: Kohlhammer: 2002.
- Suchodoletz, W. v., Höfler, C.: Stellenwert des Heidelberger Sprachentwicklungstests (HSET) in der Diagnostik von Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie 24 (1996) 4-11.
- Szagun, Gisela: Sprachentwicklung beim Kind. Neuauflage. Weinheim: Beltz.2006.
- Szagun, Gisela: Wie Sprache entsteht. Sprachentwicklung bei Kindern mit beeinträchtigtem und normalem Hören. Weinheim: Beltz. 2001.
- Tetzchner, Stephen von; Martinsen, Harald: Einführung in Unterstützte Kommunikation. Heidelberg: Edition Schindele. 2000.
- Tigges – Zuzok C, Szagun G, Michaelis R (2006): Ist Variabilität im frühen Spracherwerb behandlungsbedürftig? Kinder – und Jugendarzt 73: 136- 140
- Tophinke, Doris: Sprachförderung im Kindergarten - Julia, Elena und Fatih entdecken gemeinsam die deutsche Sprache. Materialien und praktische Anleitung. Mit Kopier- vorlagen. Weinheim: Beltz. 2003.
- Tracy, Rosemarie und Ira Gawlitzek-Maiwald: Bilingualismus in der frühen Kindheit. in: Grimm, Hannelore (Hrsg.): Sprachentwicklung. Enzyklopädie der Psychologie Serie III, Band 3. Göttingen: Hogrefe. 2000.
- Tracy, Rosemarie: Sprache und Sprachentwicklung : Was wird erworben? in: Sprachentwicklung - Sprache -Band 3 in Enzyklopädie der Psychologie. Hrsg. von Hannelore Grimm. 2000.
- Tracy, Rosemarie: Themenschwerpunkt "Spracherwerb". Deutsch als Erstsprache: Was wissen wir über die wichtigsten Meilensteine des Erwerbs? Informationsbroschüre 1/2002 der Forschungs- und Kontaktstelle Mehrsprachigkeit der Universität Mannheim. <http://www.schule-bw.de/unterricht/paedagogik/sprachfoerderung/wissenschaft/unimannheim.pdf>

- Ulich, Michaela / Mayr Toni: SISMIK – Sprachverhalten und Interesse an Sprache bei Migrantenkindern in Kindertageseinrichtungen, Beobachtungsbogen und Begleitheft. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik IFP. Herder Verlag: Freiburg. 2003 (http://www.ifp-bayern.de/cms/Aktuelles_Sismik.pdf)
- Ulich, / Oberhuemer, Pamela / Soltendieck, Monika: Die Welt trifft sich im Kindergarten. Interkulturelle Arbeit und Sprachförderung in Kindertageseinrichtungen. 2., aktualisierte Auflage. Weinheim: Beltz: 2005
- Vygotskij, Lew S. (2002, Original 1934): Denken und Sprechen. Weinheim: Beltz.
- Walter, Gisela: Sprache – der Schlüssel zur Welt. Spiele und Aktionen zur ganzheitlichen Sprachförderung, Freiburg im Breisgau: Herder Verlag 2003.
- Ward, Sally: BabySprache, BabyTalk. Wie Eltern die Intelligenz ihrer Kinder fördern können. Frankfurt: Fischer. 2003.
- Wendlandt, Wolfgang: Sprachstörungen im Kindesalter. Materialien zur Früherkennung und Beratung. 5., vollst. überarb. Aufl. Stuttgart: Thieme. 2006
- Wenn Kinder schlecht hören ... Informationen für Erzieherinnen und Erzieher in Kindergärten. Hrsg. vom Landeswohlfahrtsverband Hessen. 1991. (Ständeplatz 6-10, Kassel)
- Wer spricht mit mir? Gezielte Sprachförderung für Kinder mit Migrationshintergrund. Hrsg. vom Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf: MFJFG. 2001.
- WHO Internationale Klassifikation psychischer Störungen ICD-10 Kapitel V (F) Klinisch-diagnostische Leitlinien ergänzte Auflage 2005 Verlag Hans Huber 2004
- Wieczorek, Marion „Unterstützte Kommunikation - Möglichkeiten der Problemlagen bei Kindern, die am Anfang der Sprachentwicklung stehen. In: Frühförderung interdisziplinär 23 (2004), S. 51-60. München:Reinhardt Verlag.
- Wiedenmann, Marianne (Hrsg.): Sprachförderung mit allen Sinnen. Basiswissen - integrative Ansätze - Praxishilfen - Spiel- und Übungsblätter für den Unterricht. Handbuch. 2., neu ausgestattete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz. 2000.
- Wilken, Etta (Hrsg.): Unterstützte Kommunikation. Eine Einführung in Theorie und Praxis. Stuttgart 2002.
- Wilken, Etta: GUK - Gebärden-unterstützte Kommunikation. Aus: Boenisch, Jens; Bünk, Christof (Hrsg.): Forschung und Praxis der Unterstützten Kommunikation. von Loeper Fachbuch Karlsruhe 2001. S.14-23
- Wilken, Etta: Möglichkeiten der Förderung von Kommunikation und Spracherwerb durch kooperatives Handeln und durch die Gebärden-unterstützte Kommunikation (GuK) bei Kleinkindern. Unterstützte Kommunikation mit nichtsprechenden Menschen. Tagungsband der 5. Fachtagung in Dortmund 1999. Karlsruhe 1999.
- Wilken, Etta: Sprachförderung bei Kindern mit Down-Syndrom. Mit ausführlicher Darstellung des GuK-Systems, 8. völlig neu bearbeitete Auflage. Berlin 2000
- Wilken, Etta: Sprechenlernen mit GuK. Selbstverlag des DS-InfoCenters. Lauf 2000
- Zollinger, Barbara (Hrsg.): Wenn Kinder die Sprache nicht entdecken. Einblicke in die Praxis der Sprachtherapie. Bern: Haupt. 2000.
- Zollinger, Barbara: Die Entdeckung der Sprache. 6., unveränd. Aufl. Bern: Haupt 2004
- Zollinger, Barbara: Kindersprachen. Kinderspiele. Erkenntnisse aus der Therapie mit kleinen Kindern. Bern: Haupt 2004
- Zollinger, Barbara: Spracherwerbsstörungen. Grundlagen zur Früherfassung und Frühtherapie. 7. Auflage. Bern: Haupt. 2004.

Broschüren als Download:

- Abenteuer Sprache. Hrsg.: Jugendamt, Fachbereich Tageseinrichtungen für Kinder und Tagespflege in Familien der Stadt Dortmund. Fortbildung: Spracherwerb und Sprach(en)förderung von Kindern mit Migrationshintergrund
<http://www.fabido.dortmund.de/project/assets/template1.jsp?smi=5.02&tid=61923>
- Bildungschance Sprache - Spracherwerb in Kindertagesstätten beobachten, dokumentieren und fördern. Fachtagung im Berliner Rathaus, 21./22. Oktober 2004. Bildung für Berlin.
http://www.senbjs.berlin.de/jugend/kindertagesstaetten/bildungschance_sprache/bildungschance_sprache.pdf
- dbI Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V.: <http://www.dbi-ev.de/>
- dgs Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik. <http://www.dgs-ev.de>
dgs-Informationshefte über Sprachstörungen: z.B.:
 - Stimmstörungen bei Kindern: http://www.dgs-ev.de/broschuere_01.pdf,
 - Störungen des Spracherwerbs: http://www.dgs-ev.de/broschuere_03.pdf
 - Förderung des Spracherwerbs: http://www.dgs-ev.de/broschuere_04.pdf
 - Myofunktionelle Störungen http://www.dgs-ev.de/broschuere_06.pdf
 - Dysarthrie / Dysarthrophonie http://www.dgs-ev.de/broschuere_07.pdf,
 - Stottern bei Kindern http://www.dgs-ev.de/broschuere_08.pdf
 - Gestörter Schriftspracherwerb http://www.dgs-ev.de/broschuere_10.pdfoder zu beziehen über Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (dgs)
Goldammerstr. 34, 12351 Berlin; info@dgs-ev.de, Schutzgebühr: 1 € pro Heft (zzgl. Porto)
- Die kindliche Sprachentwicklung von der U3 bis zur U9. Hrsg. vom Berufsverband der Kinder- und Jugendärzte (bvkj) und dem Deutschen Bundesverband für Logopädie (dbI). Die 28 Seiten starke Broschüre kann beim Deutschen Bundesverband für Logopädie e.V., Augustinusstr. 11 a, 50226 Frechen zum Selbstkostenpreis von 2,00 Euro incl. Porto bestellt oder aus dem Internet herunter geladen werden (www.dbi-ev.de). bzw.
http://www.dbi-ev.de/dokumente/pub/kindl_sprachentwicklung.pdf
- Frühe Sprachförderung in Kinderbetreuungseinrichtungen der Steiermark
<http://www.verwaltung.steiermark.at/cms/ziel/5045344/DE/>
- Gogolin, Ingrid / Neumann, Ursula / Roth, Hans-Joachim: Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Expertise für die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung. BLK- Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Heft 107. 2003. <http://www.blk-bonn.de/papers/heft107.pdf>
- Hallo, Hola, Ola - Sprachförderung in Kindertagesstätten. Handbuch der Beauftragten der Bundesregierung für Ausländerfragen.
<http://archiv.integrationsbeauftragte.de/download/kita.pdf>
- Handreichung. zur Sprachförderung. in der Grundschulförderklasse. unter besonderer Berücksichtigung des Migrantenhintergrundes. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg.
www.leu.bw.schule.de/bild/GS-Sprachfoerderung.pdf oder
www.bildungserver.de/db/mlesen.html?Id=28710
- Jampert, Karin / Best, Petra: Arbeitsgruppe „Sprachförderkonzepte: Überblick – Ausblick, Ergebnisse einer bundesweiten Recherche“. Kurzfassung der Recherche und Übersicht über Sprachförderkonzepte.
<http://www.bmfsfj.de/Kategorien/Forschungsnetz/forschungsberichte,did=26504.html>
- Kompensatorische Sprachförderung im Jahr vor der Einschulung. Dokumentation der Fachtagung des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg in Zusammenarbeit mit dem Berliner Institut für Frühpädagogik (BifF e.V.) am 6. Februar 2006 in Potsdam. <http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/detail.php/244088>
- Militzer, Renate: Wer spricht mit mir? - Gezielte Sprachförderung für Kinder mit Migrationshintergrund - Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.). Düsseldorf 2001, 84 S. (kostenlos)
<http://www.callnrw.de/broschuerenservice/download/1204/download.pdf>

- Projekt Kulturenvielfalt (Hrsg.): Treffpunkt deutsche Sprache. Sprachförderung von mehrsprachigen Kindern in Tageseinrichtungen. Tagungsdokumentation. München: 2001 / Projektheft 5
http://cgi.dji.de/bibs/DJI_SprachfoerderTagg.pdf
- Fuchs, Ragnhild ; Sieber, Christiane: Sprachförderung von Anfang an. Arbeitshilfen für die Fortbildung von pädagogischen Fachkräften in Tageseinrichtungen für Kinder. Hrsg. vom Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen und dem Sozialpädagogischen Institut NRW – Landesinstitut für Kinder, Jugend und Familie. Köln. <http://www.spi.nrw.de/sprafoerd.pdf>
- Sprachdiagnostik bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Dokumentation des Workshops des Institut für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft zur Einführung des BLK-Programms "Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund - FÖRMIG am 14. Juli 2004.
http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/cosmea/core/corebase/mediabase/foermig/pdf/Flyer_Workshop2_1127475665750.pdf
- Sprache. Kapitel IX des Materialordners: Kooperation zwischen Tageseinrichtungen für Kinder und Grundschulen. Hrsg. vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg in Kooperation mit dem Sozialministerium. 2005.
www.kultusministerium.baden-wuerttemberg.de/.../grundschule-bw/kooperationen/downloads/kiga_koop_ordner..PDF
- Sprachförderung im Kindergarten. Jugendhilfe in Niedersachsen. Sonderausgabe 8. Hrsg. von der Bezirksregierung Hannover, Dezernat 407 - Niedersächsisches Landesjugendamt.
http://cdl.niedersachsen.de/blob/images/C2885338_L20.pdf
- Sprachlerntagebuch für Kindertagesstätten. Handreichung für Erzieherinnen und Erzieher. Mein Sprachlerntagebuch. Hrsg. von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin. Referat Familienpolitik, Kindertagesbetreuung und vorschulische Bildung.
Download über:
http://www.senbjs.berlin.de/jugend/kindertagesstaetten/thema_kindertagesstaetten.asp
- Sprachliche Frühförderung im Kindergarten für Kinder mit nicht deutscher Erstsprache. (Sprachticket) Zusammenfassung der Fortbildungsveranstaltungen im Herbst 2005. Land Vorarlberg / Österreich. (mit umfangreicher Materialsammlung)
<http://www.vorarlberg.at/pdf/sprachkatalog.pdf>
- Symposium zur Sprachförderung. Dokumentation vom 09. November. Hrsg. vom Schulverwaltungsamt der Stadt Köln / Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA). März 2006.
http://www.raa.de/dateien/pdf/raa/raa_in_nrw/raa_koeln/projekte/Dokumentation_Symposium.pdf
- Trautmann, Caroline: "Sprachliche Kompetenz einschätzen – Sprachstandserhebungsverfahren aus linguistischer Sicht". Link zur grundlegenden Expertise: Band 11 der Reihe Bildungsreform - Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund
<http://www.bmbf.de/publikationen/2713.php>
http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform_band_elf.pdf (ca. 3,5 MB)

Weitere interessante Links

- Bildung plus: Keine Schultüte ohne Deutschstunden, Vorschulische Sprachförderung – ein Überblick über Deutschförderkurse in den Ländern.
Teil 1: http://bildungplus.forumbildung.de/templates/imfokus_inhalt.php?artid=357
Teil 2: http://bildungplus.forumbildung.de/templates/imfokus_inhalt.php?artid=360
- Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Wien: Sprachbaum: Inhalte: Frühe Sprachförderung, Fördern im Kindergarten, Online-Schulung, Material und Informationen.
<http://www.sprachbaum.at/statisch/sprachbaum/de/startseite.ihtml>
- Der frühe Spracherwerb. Ein Informationsangebot zum Erwerb der kindlichen Sprache.
<http://www.mutterspracherwerb.de/>
- Deutscher Bildungsserver: <http://www.bildungsserver.de>
→ Suchbegriffe, Unterkapitel: Sprachentwicklung, Sprachauffälligkeiten, Deutsch- und mehrsprachig aufwachsende Kinder, Sprachstandserhebungen und Sprachförderkonzepte der Bundesländer (vorschulisch und im Übergang zur Grundschule), Instrumente und Verfahren vor-schulischer Sprachstandserhebungen, Sprachförderprojekte in /mit Kitas, Konzepte /Programme (u.a. Würzburger Trainingsprogramm zur phonologischen Bewusstheit; Denkendorfer Modell; Hallo, Hola, Ola; ..), Sprachstandserhebungen und Sprachförderkonzepte der Bundesländer (vorschulisch und im Übergang zur Grundschule),
- Deutsches Jugendinstitut: Projekt Schlüsselkompetenz Sprache.
www.dji.de/sprachfoerderung/ - 20k
- EVAS. Evaluation der Sprachförderung von Vorschulkindern. Im Auftrag der Landesstiftung Baden-Württemberg
<http://www.ph-heidelberg.de/wp/schoeler/EVAS.htm>
- HSL-Richtlinien: Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums über Zuwendungen zur Förderung von Maßnahmen der vor- und außerschulischen bzw. außerunterrichtlichen Hausaufgaben-, Sprach- und Lernhilfe (HSL - Richtlinien) vom 26. April 2006 [Az.: 24-6937.3214] GABl. 5/2006, S. 283
www.leu.bw.schule.de/bild/HSL-Richtlinien.pdf
- ISAAC Gesellschaft für Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation e.V.
<http://www.isaac-online.de/>
- Jampert, Karin: Sprachliche Förderung in der Kita. Ein Projekt des dji - Deutsches Jugendinstitut 2005-2006. <http://cgi.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=384>
- Landesbildungsserver Baden-Württemberg: Sprachförderung.
(Sprachförderung | Projekte in der Kindertageseinrichtung | Projekte in der Grundschule | Projekte in der Hauptschule | Projekte für fremdsprachige Eltern | Aus Wissenschaft und Forschung) <http://www.schule-bw.de/unterricht/paedagogik/sprachfoerderung>
- Literatur zu Zweisprachigkeit und Sprachförderung (Stand: 19.10.2005) der PH Ludwigsburg, Sprachdidaktisches Zentrum
http://www.ph-ludwigsburg.de/uploads/media/Literatur_zu_Mehrsprachigkeit_und_Sprachfoerderung.pdf
- Literatur zum Thema Sprache:
http://paedagogische.psychologie.uni-mannheim.de/sprache/ss05/index.php3?n=3_0
- Niedersächsischer Bildungsserver: Vorschulische Sprachförderung
<http://nibis.ni.schule.de/nibis.phtml?menid=953>
- Penner, Zvi: Sprachliche Frühförderung als Chance. Über Lern- und Lehrpotenzial im Kindergarten.
<http://www.liga-kind.de/pages/105penner.htm>
- Ritterfeld: Handanweisungen für Eltern von ein- bis zweijährigen Risikokindern
<http://www.birgit-lange.de/inhalte/sbut/ratgeber/elternratgeber/risikokinder.html>
- Reich, Hans H. u.a. (2002): Spracherwerb zweisprachig aufwachsender Kinder und Jugendlicher. Ein Überblick über den Stand der nationalen und internationalen Forschung.
<http://fhh.hamburg.de/stadt/Aktuell/behoerden/bildung-sport/service/veroeffentlichungen/handreicherung/gutachten-zur-zweisprachigkeit-pdf,property=source.pdf> (Stand: 9.01.2005)

- Sag mal was - Sprachförderung für Vorschulkinder“ der Landesstiftung Baden-Württemberg (Ausschreibung, Materialien zur Sprachförderung, MultiplikatorInnen, Wissenschaftliche Begleitung, Evaluationsstudien, Diagnoseverfahren, Evaluation Multi-Qua)
<http://www.sagmalwas-bw.de> <http://www.sprachfoerderung-bw.de>
- Sprachbaum nach Wendlandt
<http://www.birgit-lange.de/>
<http://www.birgit-lange.de/inhalte/sbut/ratgeber/elternratgeber/sprachbaum2.html>
- Sprache fördern - aber wie? und weiterführende Informationen
 Prof. Dr. Gudula List: "Sprachliche Entwicklung, kognitions- und sozialpsychologisch wahrgenommen: Was soll gefördert werden und mit welchem Ziel?" Vortrag bei der Fachtagung am 18. Oktober 2005
http://www.mbfj.rlp.de/Wir_ueber_uns/publikationen/Jugend/sprache_foerdern_vortrag.pdf
- Sprachförderung in Niedersachsen:
<http://www.mk.niedersachsen.de/servlets/download?C=2136067&L=20>
- Sprachförderung: Literatur: http://www.sprachfoerderung.info/sprachfoer_literatur.htm
- Sprachhilfe nach dem Denkdorfer Modell: <http://www.kloster-denkdorf.de/sprachhilfe.htm>
- Sprachproduktionsforschung - Literatur:
http://www.uni-marburg.de/fb09/igs/daf/selbst_neu/psycho01.html
- Staatsinstitut für Frühpädagogik, München (Hrsg.): Elternbrief: Wie lernt mein Kind 2 Sprachen, Deutsch und die Familiensprache? Der Elternbrief zum Thema Sprachentwicklung und Sprachförderung in der Familie. Hier finden Sie die Briefe in 15 Sprachen:
http://www.ifp-bayern.de/cmain/a_INDEX/s_265
- Themenportal der Bundesregierung zur frühkindlichen Bildung (u.a. Themenschwerpunkt Sprache)
<http://www.wissen-und-wachsen.de>
- Tracy, Rosemarie (Universität Mannheim) / Schulz, Petra (PH Karlsruhe): Entwicklung eines Diagnoseverfahrens: Linguistische Sprachstandserhebung - Deutsch als Zweitsprache (LiSe-DaZ).
<http://www.sagmalwas-bw.de/projekt01/index.php?idcatside=14>
- Ulich, Michaela: Die Sprachentwicklung von Migrantenkindern systematisch begleiten - der Beobachtungsbogen Sismik
http://www.ifp-bayern.de/cmain/a_Bildungsplan_Materialien/s_161
- Warum der Kindergarten für Ihr Kind so wichtig ist. Informationen für Eltern von Kindern mit Migrationshintergrund. Hrsg. vom Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen:
 - deutsch/russisch:
<http://www.callnrw.de/broschuerenservice/download/1201/Faltblatt%20russisch%203%205%2005.pdf>
 - deutsch/türkisch:
<http://www.callnrw.de/broschuerenservice/download/1202/Faltblatt%20türk%204%200%20.pdf>
- WHO: ICD- 10 Internationale statistische Klassifikation der Krankheiten und verwandten Gesundheitsprobleme 10.Revision vom DIMDI (Deutsches Institut für medizinische Dokumentation und Information) online unter
www.dimdi.de/static/de/klassi/diagnosen/icd10/
- <http://www.logopaedieonline.de>
- <http://www.muttersprache.de>
- <http://www.phonologische-bewusstheit.de>
- <http://www.sprachheilpaedagogik.at>
- 4. Interdisziplinäre Tagung über Sprachentwicklungsstörungen (ISES 4), 23. – 24.6.2006 in Klagenfurt; Vortragsfolien unter der Homepage der Kinderneuropsychiatrie Klagenfurt:
<http://www.kkjnp3.at/index2.php> unter Weiter- und Fortbildung.