

Das Förderband

**ein Konzept zur
spezifischen Unterstützung
sprachbeeinträchtigter Kinder
(auch im mehrsprachigen Bereich- DaZ)**



überarbeitete und evaluierte Fassung – Oktober 2019

© Albert-Liebmann-Schule Hannover, Förderschule Schwerpunkt Sprache

Inhaltsverzeichnis

Vorwort		S. 3
Teil I	Das Förderband - sonderpädagogische Förderung	S. 4
	- Beschlussfassung	S. 6
	- Intention und Zielvorstellung	S. 6
	- Organisation	S. 6
Teil II	Das Förderband - Förderschwerpunkte	S. 10
1.	Wahrnehmung	S. 10
1.1.	Förderung der taktilen Wahrnehmung	
1.2.	Förderung der visuellen Wahrnehmung	
1.3.	Förderung der auditiven Wahrnehmung	
2.	Sportförderunterricht / Psychomotorik	S. 19
3.	Förderung der Kinder im Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung	S. 24
4.	Diagnostik und Förderung im Bereich der Sprache und des Sprechens	S. 28
4.1.	phonetisch-phonologische Ebene	
	• Aufbau der Basisfunktionen bei orofacialer Dysfunktion	
	• im Hinblick auf den Schriftspracherwerb	
	○ phonematische Differenzierung	
	○ phonologische Bewusstheit	
	• Artikulation	
4.2.	Sprachaufbau	S. 34
	• semantisch-lexikalische Ebene	
	• morphologisch-syntaktische Ebene	
	• pragmatisch-kommunikative Ebene	
	• DaZ-Sprachstandentwicklung	S. 40
4.3.	Redeflussstörungen - Stottern / Poltern	S. 43
4.4.	Sprechangst – Mutismus / selektiver Mutismus	46
5.	Förderung im Bereich Erstunterricht	S. 50
	• Graphomotorik	
	• Schriftspracherwerb (Lesen und Schreiben)	
	• mathematische Kompetenzen	
	• im Hinblick auf Schulwechsel	
6.	Autismus-Spektrum-Störung	S. 65
	• siehe gesondertes Autismus-Konzept der ALS	
7.	weitere Anlagen	S. 66

Vorwort

Das Schulprogramm der Albert-Liebmann-Schule formuliert die Vision, dass „Schülerinnen und Schüler insbesondere mit Beeinträchtigungen im Bereich Sprache und Sprechen in der Albert-Liebmann-Schule einen Lern- und Lebensort finden, an dem sie individuell und selbsttätig lernen.“

Unserem Verständnis nach ist ein umfänglich sprech-, bzw. sprachentwicklungsverzögertes Kind nicht nur in der Produktion von Sprache beeinträchtigt, sondern hat in der Regel auch Schwierigkeiten bei der Aufnahme, Verarbeitung und dem Verständnis von Sprache.

Ein großer Anteil unserer Schülerschaft weist einen Migrationshintergrund auf und zeigt massive Auffälligkeiten im bilingualen Spracherwerb. Dadurch verfügen sie weder in der Muttersprache noch in der Zweitsprache über ausreichende Basiskompetenzen, um sich angemessen verständigen zu können.

Diese Einschränkungen wirken sich auf die gesamte Persönlichkeitsentwicklung des Kindes aus. Der Entwicklung eines stabilen und positiven Selbstkonzeptes beim Kind ist dabei grundsätzlich ein hoher Stellenwert zuzuordnen und der Ausgestaltung der psychosozialen Kompetenz Rechnung zu tragen. Beeinträchtigungen im Lern- und Leistungsverhalten, die in unmittelbarem Zusammenhang oder als Folge der Sprachentwicklungsstörung zu sehen sind, stellen eine weitere Komponente der umfänglichen Förderung dar. Hier wird versucht, dem drohenden Schulversagen mit sonderpädagogischen Maßnahmen zu begegnen, um das Kind in die Lage zu versetzen, früher oder später den Leistungsanforderungen einer Regelschule entsprechen zu können, bzw. einen den eigenen Möglichkeiten entsprechenden Schulabschluss an der Förderschule Schwerpunkt Sprache zu erlangen.

Auswirkungen von Sprachentwicklungsstörungen

(aus Sprachförderung und Sprachtherapie 1-2014)



Abb. 1: Auswirkungen von Sprachentwicklungsstörungen

Um die eingangs zitierte Vision zu unterstützen, wurde das vorliegende „Förderband-Konzept“ entwickelt. Dabei geht es um die Förderung sprachentwicklungsverzögerter Kinder und um die Unterstützung bei Schwierigkeiten im Zweitspracherwerb.

Teil I

Sonderpädagogische Förderung

Um dem komplexen Gefüge von motorischen, sensorischen, sozial-emotionalen sprachlichen und kognitiven Entwicklungsstörungen zu begegnen, ist ein **ganzheitliches Förderkonzept** notwendig. Der kindlichen Persönlichkeit und Entwicklung entsprechend können verschiedene Schwerpunkte gesetzt werden, die in dem vorliegenden Konzept „Das Förderband“ vorgestellt werden.

Im Förderband wird eine **spezifische Förderung** insbesondere in den **Basiskompetenzen** angeboten. Diese erfasst die Bereiche der Wahrnehmung, der Psychomotorik, der sozial-emotionalen Entwicklung. Parallel dazu finden spezifische sprachheilpädagogischen Angebote auf allen Sprachebenen ihre Berücksichtigung. Sie werden ergänzt durch individuelle Fördermaßnahmen im Bereich des Zweitspracherwerbs (DaZ). Da auch die Vorbereitung und Förderung der schulischen Grundfertigkeiten, sowie in der Folge der Erstunterricht im Bereich des Schriftspracherwerbs und der mathematischen Kompetenzen im engen Zusammenhang zu den sprachlichen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zu betrachten sind, werden entsprechende Angebote unter der Prämisse des „Prinzips der Förderung“ und des „Prinzips der Forderung“ gestaltet, - letzteres insbesondere in Ausrichtung auf den Wechsel in die Regelschulen und weiterführenden Schulformen – ganz im Sinne einer „Durchgangsschule“.

Die sonderpädagogische Förderung erfolgt in den nachfolgenden Förderbändern:

Im sensorischen Bereich

- Förderung im Bereich der Wahrnehmung
 - taktil
 - visuell
 - auditiv
 - sensorische Integration

Im Bereich der psychomotorischen Entwicklung

- Förderung und Sicherung von Gleichgewicht, Ausdauer, Kraft, Schnelligkeit und Gelenkigkeit

- Förderung der Bewegungskoordination von Grob-, Fein- und Sprechmotorik
- Förderung der Auge- Hand- Koordination
- Entwicklung eines differenzierte Körperbewusstseins/Körperschemas
- Orientierung im Raum
- Förderung von Kreativität und Spielfreude
- Abbau von Ängsten und Hemmungen
- Förderung der sozial-emotionalen Entwicklung

Im Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung

- Minderung psychischer Hemmungen
- Anbahnung von Selbstkontrolle / Frustrationstoleranz
- Hilfen zur Selbstreflexion
- Anbahnung und Erhaltung der Lernbereitschaft
- Unterstützung im Kontaktverhalten

Im Bereich Sprache und Sprechen

- Wecken und Erhalten der Sprechfreude und Mitteilungsbereitschaft
- phonetisch-phonologische Ebene
 - o Aufbau der Basisfunktionen bei orofacialer Dysfunktion
 - o im Hinblick auf den Schriftspracherwerb (s. 6)
 - phonematische Differenzierung
 - phonologische Bewusstheit
 - Artikulation
 - Lautanbahnung und -festigung
- semantisch-lexikalische Ebene
 - o Ausbau semantischer Strukturen
 - Wortschatz, Wortfindung, Begriffsverständnis
- morphologisch-syntaktische Ebene
 - o Ausgestaltung grammatischer Strukturen
- pragmatisch-kommunikative Ebene
 - o Erweiterung des Sprachverständnisses
 - o Entwicklung situationsangemessener sprachlicher Handlungsstrategien (Kommunikation)
 - o Sensibilisierung für nonverbale Kommunikationsmerkmale
- Unterstützung beim Zweitspracherwerb (**DaZ**)
 - o Erwerb und Erweiterung der deutschen Sprachkenntnisse
 - o Sprachliche Handlungsfähigkeit in allen Fächern anbahnen
 - o Feinziel ist das Erreichen der Niveaustufe A2
- Redeflussstörungen - Stottern / Poltern
- Sprechangst – Mutismus / selektiver Mutismus

Im Bereich Erstunterricht

- Förderung im Bereich der Graphomotorik
- Förderung im Bereich des Schriftspracherwerbs
 - o Lesen und Schreiben
- Förderung im Bereich der mathematischen Kompetenzen
- Förder-Unterricht im Hinblick auf Schulwechsel

Beschlussfassung:

Die Gesamtkonferenz der ALS hat 1995 das Konzept „Das flexible Förderband“ erstmalig verabschiedet. Eine erste Evaluation mit anschließender Neufassung wurde im Schuljahr 2008/09 vorgenommen.

Das vorliegende Konzept wurde im Schuljahr 2015/16 gemäß der schulpolitischen Veränderungen und aktuellen Gegebenheiten überarbeitet, neu gefasst und in „Das Förderband“ umbenannt. Die Beschlussfassung und Verabschiedung wurde im Schulvorstand im Schuljahr 2015/16 vorgenommen.

Im nun laufenden Schuljahr 2019/20 wurde das Konzept um der Schwerpunkt **„Deutsch als Zweitspracherwerb“ (DaZ)** aufgenommen und im Schulvorstand und der GK im Oktober bzw. November 2019 verabschiedet.

Intention und Zielvorstellung

Grundlage der Beschlussfassung ist damals und auch heute die Tatsache, dass die allgemeine Stundenkürzung in den Schulen auch eine Kürzung der Förderstunden zur Folge hat und diese in der Regel wiederholt auch dem Vertretungsunterricht zum Opfer fallen.

Um trotzdem **eine stabile Grundversorgung** anzubieten und **der Zielvorstellung einer entwicklungsorientierten und ganzheitlichen Förderung aller Schülerinnen und Schüler zu entsprechen**, (s. o. sonderpädagogische Förderung), besteht auch aktuell die Notwendigkeit, das Förderband fest in den Stundenplan zu verankern. Ein Teil der vorhandenen Förderstunden wird dabei gebündelt und somit die Kernzeit des Unterrichtstages erweitert.

Organisation

Die Organisation des Förderbandes bedarf genauer Absprachen und Planungen zwischen Schulleitung, den jeweiligen Stundenplanausschüssen (Grundschule/SEK-I), den eingesetzten Lehrkräften, der Verwaltung, den Transportunternehmen und nicht zuletzt der Steuerungsgruppe.

Schülerinnen und Schüler

Das Förderband erfasst in klassenübergreifenden Kleingruppen aktuell alle Schülerinnen und Schüler der 1. und 2. Klassen. Sie werden ihrem individuellen Förderbedarf entsprechend durch den/die Klassenlehrer/in den

Förderangeboten zugeordnet. Grundlage der Wahl bilden der im Fördergutachten benannte Schwerpunkt, sowie die Beobachtungen der Klassenlehrkraft in den ersten Schulwochen, (s. u. Gruppenzuweisung).

Grundsätzlich hat der individuelle Bedarf der Schülerinnen und Schüler bei der Gruppenbildung Priorität. Organisatorisch wird durch die Benennung eines alternativen Schwerpunktes Entlastung bei der Zusammensetzung der Gruppen geboten.

Jedes Kind nimmt an zwei Tagen in der Woche am Förderband teil.

Die entsprechenden Tage werden durch das Busunternehmen organisatorisch bestimmt.

Lehrkräfte im Förderband

Grundsätzlich können alle Kolleginnen und Kollegen Unterricht im Förderband erteilen. Aufgrund organisatorischer Rahmenbedingungen der Schule (Stundenplan, Inklusion, Mobiler Dienst o. ä.), sowie Stundenumfang, Stundenplanzeiten und Stundeneinsatz in der eigenen Klasse oder als Fachlehrer sind innerhalb eines Schuljahres jedoch nur eine begrenzte Anzahl an Lehrkräften betroffen.

Die zur Verfügung stehenden Förderstunden werden aus den statistischen Berechnungen der Schule und den zusätzlich beantragten Förderstunden unter Vorlage dieses Förderbandkonzeptes gespeist.

In Abhängigkeit von der Schülerzahl der 1. und 2. Klassen wird über die Schulleitung ein festes Stundenkontingent zugewiesen.

Die vorbereitenden Arbeiten (Förderbandkarten, Termine, Bedarf an spezifischen Fördergruppen, Einteilung der einzelnen Förderbänder, Räumlichkeiten ...) werden von einer Steuerungsgruppe auch in Rücksprache mit der Schulleitung und den Stundenplanteams (GS/SEK I) verantwortlich übernommen. Diese koordiniert auch im laufenden Schuljahr mögliche Veränderungen und steht als Ansprechpartner allen beteiligten Gruppen zur Verfügung.

Angebotstage und Transport

Das Förderband findet an vier Tagen in der Woche (Di, Mi, Do, Fr) jeweils zur 1. Unterrichtsstunde statt. Aufgrund der Tatsache, dass die Schüler der Albert-Liebmann-Schule bis zur 2. Klasse zur Schule befördert werden (Taxi- oder Bustransporte), bietet es sich an, die Einteilung der Förderbandtage mit den jeweiligen Beförderungsbedingungen (Taxen- oder Busnummern) zu kombinieren. So nimmt die eine Hälfte der Kinder Dienstag und Mittwoch am Förderband teil, die andere Hälfte Donnerstag und Freitag. Das Angebot ist dabei an allen vier Tagen nahezu identisch.

Die während des Förderbandes benötigten Räumlichkeiten (Turnhalle, Musik- und Förderräume) sind in der 1. Stunde dieser vier Wochentage für die jeweiligen Gruppen verbindlich im Stundenplan verankert.

Gruppenzuweisung / -einteilung

Die Gruppeneinteilung wird halbjährlich durch die jeweilige Steuerungsgruppe organisiert. Dabei werden zu Beginn des Schuljahres zwei-drei Beobachtungswochen eingeräumt, um die spätere Zuordnung in die Fördergruppe möglichst individuell auszurichten. Die Zuordnung selbst erfolgt im 1. Halbjahr durch die/den Klassenlehrerin/Klassenlehrer auf der Grundlage der im Fördergutachten zur Feststellung des Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung benannten Bereiche, sowie ihren Beobachtungen in den ersten Schulwochen. Im 2. Schulhalbjahr werden die Ausführungen der Förderbandlehrkräfte hinzugezogen. In der Folge kann es zu Gruppenumbildungen kommen, ebenso durch die Neueinschulung von Lernanfängern und Seiteneinsteigern.

Das Förderband beginnt in der Regel jeweils 2 – 3 Wochen nach Schuljahresbeginn.

Sollten während des Schuljahres Veränderungen auftreten, z.B. durch Schülerfluktuation, veränderte Beförderungsregelungen etc., so sind diese intern mit dem/der Klassenlehrer/in, der Steuerungsgruppe und den jeweilig betroffenen Förderbandkollegen/innen zu besprechen und vorzunehmen. Gleichzeitig sind die Veränderungen sind in den offiziellen „Förderbandlisten“ für alle sichtbar zu vermerken. Darüber hinaus ist die Schulsekretärin in Kenntnis zu setzen.

Vertretungsregelung

Die Tatsache, dass sich alle Förderband-Kinder zu den oben angegebenen Zeiten in der Schule befinden, verlangt eine sichere Vertretungsregelung. Diese erfolgt entweder durch die Aufteilung der Förderbandgruppe auf andere Gruppen, (aus den Erfahrungen der letzten Jahre zumeist im Bereich der Sportförderung) oder durch den Einsatz einer zur Verfügung stehenden Vertretungslehrkraft (eingeschränkt möglich).

Dokumentation

Für alle am Förderband teilnehmenden Schüler/innen wird vom Klassenlehrer eine Begleitkarte erstellt. Diese enthält Angaben zur Person, Klasse, Taxi/Busnummer und der jeweiligen Fördergruppen, sowie Angaben zu einem eventuellen Gruppenwechsel. Die Karte wird mit einem Lichtbild versehen, um somit den Lehrkräften die Zuordnung der Kinder zu erleichtern (s. Teil II, Anlage).

Die Karten werden am Schuljahresende mit dem Beobachtungsbogen des jeweiligen Förderschwerpunktes an die Klassenlehrerinnen/-lehrer

Zurück gegeben. Sie bilden die Grundlage zur Entscheidung über die weitere Teilnahme des Kindes am Förderband, sowie als zusätzliche Beobachtung für das Formulieren der Zeugnisse, der Förderpläne und ILE-Bögen.

Die Dokumentation/Erstellung eines Förderplans geht von den Stärken der Kinder aus. Anhand der Beschreibung des individuellen Entwicklungsstandes sowie der jeweiligen Entwicklungsfortschritte des Kindes werden (kurzfristig) anzustrebende Förderziele festgelegt.

Eine Zusammenstellung möglicher **Spiel- und Übungsmaterialien**, sowie genutzte und weiterführende **Literaturhinweise** wurden in einem das Förderbandkonzept ergänzenden **Materialband** zusammengestellt.

Das vorliegende Förderbandkonzept erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit und erfordert eine beständige Evaluation und Überarbeitung.

Teil II

Das Förderband – die Förderschwerpunkte

Teil II des Förderbandkonzeptes umfasst die

- **theoretischen Grundlagen der einzelnen Förderschwerpunkte**

sowie

- **Dokumentations- und Beobachtungsbögen**

Letztere wurden nur für den schulinternen Gebrauch innerhalb der Albert-Liebmann-Schule zusammengestellt und sind in dieser Form nicht auf andere Systeme übertragbar.

1. Wahrnehmung

Wahrnehmung ist der Prozess und das Ergebnis der Informationsgewinnung und -verarbeitung von Reizen aus der Umwelt und dem Körperinneren. Dies geschieht durch bewusstes und unbewusstes Filtern und Zusammenführen von Teilinformationen zu subjektiv sinnvollen Gesamteindrücken (vgl. Wikipedia 2016).

Davon ausgehend, dass Inhalte und Qualität der Wahrnehmung durch gezielte Steuerung der Aufmerksamkeit verändert werden können, sollen im Rahmen des Förderbandes „Wahrnehmung“ entsprechende Impulse gesetzt werden. Da das Erlernen der grundlegenden Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen eine allgemeine Wahrnehmungs- und Orientierungsfähigkeit voraussetzt, soll in der Praxis ein taktiles, visuelles und auditives Wahrnehmungstraining im Sinne der sensorischen Integrationstherapie verknüpft angeboten werden.

1.1 Förderung der taktilen Wahrnehmung

Taktile Wahrnehmung, auch Tastsinn bezeichnet alle Empfindungen die über die Haut aufgenommen werden. Die taktile Wahrnehmungsförderung soll helfen, Eindrücke einzuordnen und zu verstehen. Zu den Eigenschaften die ertastbar sind, gehören z.B. geometrische Formen, Maße und Proportionen, Oberflächenbeschaffenheiten und Konsistenz. In der Fördersituation sollte zudem berücksichtigt werden, dass aktives Berühren zum Zwecke des Erkundens neben dem Gewinn von Informationen über den Gegenstand (s.o.), auch die Möglichkeit mit dem Gegenstand etwas zu tun, beinhaltet.

Zielsetzung: Die Schüler sollen in ihrem Tastsinn sensibilisiert werden, indem sie verschiedene Gegenstände, Formen oder unterschiedliche Oberflächen ertasten und benennen. Ebenso erhalten die Schüler die Möglichkeit, Erfahrungen im Umgang mit Gegenständen zu sammeln (z.B.

die Knete kann ich formen, rollen, lang ziehen, ein Seil kann ich auf dem Boden auslegen, hinter mir her ziehen, drehen etc.) und diese zu verbalisieren.

Mögliche Übungs- und Förderangebote:

- Ertasten von Gegenständen (mit verbundenen Augen / im Grabbelsack)
- Ertasten von verschiedenen Materialien und Formen
- Umwelterfahrungen mit Gegenständen (was kann ich alles mit den Dingen tun?)

Grundsätzlich wird der taktile Wahrnehmungsbereich in die visuelle und auditive Wahrnehmungsförderung integriert (s.o.). Umfassende Übungsmaterialien sowie Hinweise zu ergänzenden Übungen sind der Materialsammlung „Förderband“ der Albert-Liebmann-Schule zu entnehmen.

1.2 Förderung der visuellen Wahrnehmung

Visuelle Wahrnehmung umfasst die **Aufnahme** und die **Verarbeitung** von visuellen Reizen. Über Auge und Gehirn findet eine Auswahl relevanter Infos, eine Erkennung von Elementen und deren Interpretation durch Abgleich mit Erinnerung statt.

Die visuelle Wahrnehmung lässt sich in verschiedene Teilkompetenzen untergliedern. Die Teilkompetenzen der *grundlegenden sensomotorischen Entwicklungsstufe* (wahrnehmen und unterscheiden von Helligkeit, Farben, Objektgrößen und Objektmustern) und die Teilkompetenzen der *aufbauenden sensomotorischen Entwicklungsstufe* (vielfältige Eigenschaften von Objekten benennen und unterscheiden, Auge-Hand-Koordination, Figur-Grund-Differenzierung, Formkonstanz, Wahrnehmung der Raumlage und der räumlichen Beziehungen).

Hat ein Kind Schwierigkeiten in einem oder mehreren Teilbereichen, kann sich das in verschiedenen Auffälligkeiten äußern, die nicht immer auf den ersten Blick als Einschränkungen im visuellen Wahrnehmungsbereich zu erkennen sind. In der folgenden Tabelle wird daher eine kurze Übersicht gegeben, die eine erste Einschätzung erleichtern soll. Da im Schulkindalter die Entwicklung der grundlegenden sensomotorischen Teilkompetenzen (s.o.) als gegeben vorausgesetzt werden sollten, wird dieser Bereich in der Tabelle stark gekürzt aufgeführt. Ausführlicher wird eine Übersicht über die aufbauende sensomotorische Entwicklungsstufe gegeben.

Überblick über die Teilkompetenzen der visuellen Wahrnehmung

grundlegende sensomotorische Entwicklungsstufe

Teilkompetenzen	mögliche Merkmale
wahrnehmen und unterscheiden von: <ul style="list-style-type: none"> - Helligkeit - Farben - Größen - Mustern 	<ul style="list-style-type: none"> - Allgemein Schwierigkeiten, sich im Raum und auf einem Arbeitsblatt zu orientieren - Probleme, helle und dunkle Flächen eines Farbtons zu unterscheiden, z.B. auch hellgrüne Kreide auf dunkelgrüner Tafel - Unordnung in Schultasche, Arbeitsplatz - Probleme, mit vorgegebenen Farben Dinge auszumalen - Probleme, auf Aufforderungen z.B. „ gib mir den größeren Ball“ richtig zu reagieren

aufbauende sensomotorische Entwicklungsstufe

Teilkompetenz	Beschreibung	mögliche Merkmale
vielfältige Eigenschaften von Objekten benennen und unterscheiden	Fähigkeit , Personen, Gegenstände und Muster differenziert und detailgetreu wahrzunehmen und voneinander abzugrenzen	<ul style="list-style-type: none"> - Allgemein Schwierigkeiten, sich im Raum und auf einem Arbeitsblatt zu orientieren - Unordnung in Schultasche, Arbeitsplatz
Auge- Hand- Koordination	kontinuierliches Zusammen-spiel von Auge und Hand	<ul style="list-style-type: none"> - Probleme bei der Stiftführung und anderen feinmotorischen Prozessen
Figur-Grund-Differenzierung	Fähigkeit , aus einem komplexen Hintergrund eine Figur oder Teilfigur zu erkennen und zu isolieren	<ul style="list-style-type: none"> - Probleme, Mengen simultan zu erfassen - Probleme, sich z.B. in einem Tafelbild zu orientieren - Probleme, Wichtiges vom Unwichtigen zu trennen, z.B. auf einem Arbeitsblatt
Formkonstanz	Fähigkeit , Figuren ähnlicher Farbe Form oder in verschiedenen räumlichen Lagen wiederzuerkennen	<ul style="list-style-type: none"> - Probleme, Buchstaben und Zahlen in unterschiedlicher Schriftgröße und -art als gleich zu erkennen - Probleme, ein Bild einem realen Gegenstand zuzuordnen - Probleme, gleiche Formen unter anderen zu erkennen
Eigene Raumlage zu Objekten wahrnehmen	Fähigkeit , den eigenen Körper in der Lage zu Objekten zu erkennen – also Beziehungen wie rechts, links, oben, unten, vor, hinter	<ul style="list-style-type: none"> • Verwechseln z.B. von d-b,6-9 • Rechts-links-Unsicherheit • Verwechseln von Rechenzeichen, z.B. < >
Räumliche Beziehungen zwischen Objekten wahrnehmen und unterscheiden	Fähigkeit , die Position von zwei oder mehreren Objekten in ihrer Lage bzw. in ihrer Ausrichtung zueinander zu erkennen	<ul style="list-style-type: none"> • Probleme, sich auf einem Arbeitsblatt zurechtzufinden • Probleme, Muster nach Vorlage nachzulegen

1.3 Förderung der auditiven Wahrnehmung

Auditive Wahrnehmung meint die Gesamtheit aller zentralnervösen Prozesse, die der **Erfassung**, der **Weiterleitung** und der **Verarbeitung** von akustischen Signalen dient (vgl. Wikipedia 2016). Der Hörnerv leitet die Informationen an das Großhirn weiter wo sie verarbeitet werden. Der Prozess der Weiterverarbeitung wird in auditive Teilfunktionen unterteilt. Diese können bei einer auditiven Wahrnehmungsstörung in unterschiedlicher Art und Ausprägung betroffen sein.

Hat ein Kind Schwierigkeiten in der auditiven Wahrnehmung, liegt also eine Störung in der Weiterverarbeitung gehörter Informationen vor. Es liegt dabei keine Störung des Hörorgans selbst, noch eine Intelligenzverminderung vor.

In der folgenden Tabelle wird eine kurze Übersicht über die auditiven Teilfunktionen (vgl. Nikisch 2016) gegeben. Dabei stellt der Bereich der sprachbasierten-auditiven Wahrnehmung eine Grauzone zwischen auditiver und sprachlicher Verarbeitung dar. Er wird auch unter dem Begriff der „phonologischen Bewusstheit“ geführt und findet in dem vorliegenden Konzept entsprechend im Bereich „Sprache“ Berücksichtigung (vgl. Pkt 4.1).

Überblick über die Teilkompetenzen der auditiven Wahrnehmung

auditive Verarbeitung		
Teilkompetenz	Beschreibung	mögliche Merkmale
Lokalisation	Fähigkeit , eine Geräuschquelle zu lokalisieren	<ul style="list-style-type: none"> – Schwierigkeiten, Aufmerksamkeit einem akustischen Signal zuzuwenden – Überhören von Ansprachen – eingeschränkte Orientierungsfähigkeit
Dichotisches Hören	Fähigkeit , gleichzeitig dargebotene aber seitenunterschiedliche Hörsignale zu identifizieren	<ul style="list-style-type: none"> – eingeschränktes Sprachverstehen besonders bei Umgebungslärm
Selektion	Fähigkeit , Informationen bei Störgeräuschen/ Hintergrundgeräuschen wie z.B. Verkehrslärm herauszufiltern	<ul style="list-style-type: none"> – Probleme, bei Umgebungslärm wichtige Informationen von Nebengeräuschen zu unterscheiden – Probleme, Arbeitsanweisungen zu verstehen – Überhören von Ansprachen – Geräuschüberempfindlichkeit
Differenzierung und Identifizierung	Fähigkeit , akustische Signale in Bezug auf Zeit-, Frequenz-, und Intensitätsveränderungen wahrzunehmen	<ul style="list-style-type: none"> – Umweltlaute werden nicht richtig dekodiert – zu schnelle Redebeiträge werden nicht verstanden oder missverstanden
sprachbasierte auditive Wahrnehmung und Verarbeitung (phonologische Bewusstheit im engeren und weiteren Sinn)		
auditive Differenzierung	Unterscheiden von auditiven Klanggestalten	<ul style="list-style-type: none"> – Phonemebene: Schwierigkeiten bei der Unterscheidung von Minimalpaaren und stimmhaften/ stimmlosen Konsonanten – Geräuschebene: Schwierigkeiten ähnliche Alltagsgeräusche zu unterscheiden
auditive Identifikation	Erkennen von auditiven Klanggestalten	<ul style="list-style-type: none"> – Phonemebene: Schwierigkeiten, einzelne Laute richtig zu hören, Silben oder Wörter richtig nachzusprechen – Reimwörter werden nicht richtig gefunden
auditive Sequenzierung	Merken einer vorgegebenen Folge von Einzelelementen (z.B. Geräusche, Silben, Zahlen) in der korrekten Reihenfolge	<ul style="list-style-type: none"> – Einschränkungen im auditiven Kurzzeitgedächtnis (unter 8 Sekunden) – Schwierigkeiten, beim Nachsprechen von Zahlen-, Buchstabenfolgen und auch Sinnlossilben – Schwierigkeiten, vorgegebene Rhythmen wiederzugeben
auditive Analyse (Silbensegmentieren) (Lautanalyse)	Fähigkeit , Wörtern in Einzelsilben zu zerlegen Fähigkeit , einen Laut innerhalb eines Wortes zu finden oder die	<ul style="list-style-type: none"> – Schwierigkeiten, durch Klatschen oder Schwingen Wörter in Silben zu segmentieren,

	Position des Lautes anzugeben	<ul style="list-style-type: none"> – Schwierigkeiten Anzahl von Silben im Wort zu bestimmen – Laute im Wort können nicht als An-, In- oder Auslaut identifiziert werden
auditive Synthese	Verbinden von Einzellauten oder Lautkombinationen zu ganzen Wörtern	<ul style="list-style-type: none"> – Vorgegebene Laute können nicht zu einem Wort verbunden werden
auditive Aufmerksamkeit (auch auf Figur-Grund-Wahrnehmung)	Fähigkeit , eine Auswahl unter vielen inneren und äußeren auditiven Eindrücken die gleichzeitig im ZNS einlaufen, zu treffen	<ul style="list-style-type: none"> – Schwierigkeiten, Wichtiges von Unwichtigem zu trennen und daher Schwierigkeiten selektiv dauerhaft das Wesentliche zu fokussieren
Sprachverständnis		
Sprachverstehen	Fähigkeit , spezifische Wortbedeutungen und grammatikalische Strukturen zu verstehen	<ul style="list-style-type: none"> • Eingeschränkter passiver Wortschatz • Probleme, z.B. Passivstrukturen, Präpositionen, W-Fragen zu verstehen
auditive Merkfähigkeit	Fähigkeit , akustische Informationen im Kurzzeitgedächtnis zu speichern	<ul style="list-style-type: none"> • Speicherschwäche z.B. für Zahlen- und Silbenfolgen • Schwierigkeiten, längere Wörter oder Satzmuster nachzusprechen • Schwierigkeiten, verbale Arbeitsanweisungen umzusetzen

Unterstützungsmöglichkeiten

Grundsätzlich bedarf der Bereich der auditiven Wahrnehmung und Hörverarbeitung einer gezielten Diagnostik durch die **Phoniatrie und Pädaudiologie**.

Eine ambulante therapeutische Intervention ist angezeigt.

Protokollbogen zur Wahrnehmung

Name: _____ geb.: _____

Klasse: _____ Schuljahr: _____

visuelle Wahrnehmung

grundlegende sensomotorische Entwicklungsstufe

Teilkompetenzen	Ziele	Beobachtungen/ Förderhinweise
wahrnehmen und unterscheiden von Helligkeit, Farben, Größen, Mustern	<ul style="list-style-type: none"> - orientiert sich im Raum und auf einem Arbeitsblatt - unterscheidet Helligkeit, Farben, Größen und Muster • hält Ordnung in Schultasche, Arbeitsplatz 	

aufbauende sensomotorische Entwicklungsstufe

Teilkompetenz	Ziele	Beobachtungen/ Förderhinweise
vielfältige Eigenschaften von Objekten benennen und unterscheiden	<ul style="list-style-type: none"> • Orientiert sich im Raum und auf einem Arbeitsblatt • hält Ordnung in Schultasche, Arbeitsplatz 	
Auge- Hand- Koordination	<ul style="list-style-type: none"> • keine Probleme bei der Stiftführung und anderen feinmotorischen Prozessen 	
Figur-Grund-Differenzierung	<ul style="list-style-type: none"> • erfasst Mengen simultan • orientiert sich z.B. in einem Tafelbild • unterscheidet Wichtiges und Unwichtige z.B. auf einem Arbeitsblatt 	
Formkonstanz	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennt Buchstaben und Zahlen in unterschiedlicher Schriftgröße und -art als gleich • Ordnet ein Bild einem realen Gegenstand zu • erkennt gleiche Formen unter anderen 	
Eigene Raumlage zu Objekten wahrnehmen	<ul style="list-style-type: none"> • erkennt graphische Zeichen, die sich nur in der Raumlage unterscheiden (z.B. d-b,6-9) • sicher in der rechts-links-Unterscheidung 	
Räumliche Beziehungen zwischen Objekten wahrnehmen und unterscheiden	<ul style="list-style-type: none"> • Findet sich auf einem Arbeitsblatt zurecht • legt Muster nach Vorlage nach 	

Überblick über die Teilkompetenzen der auditiven Wahrnehmung

auditive Verarbeitung		
Teilkompetenz	Ziel	Beobachtung/ Förderhinweise
Lokalisation	<ol style="list-style-type: none"> 1. kann eine Geräuschquelle lokalisieren 2. wendet Aufmerksamkeit einem akustischen Signal spontan zu 	
Dichotisches Hören	<ul style="list-style-type: none"> • Identifiziert gleichzeitig dargebotene aber seitenunterschiedliche Hörsignale • verbessertes Sprachverstehen bei Umgebungslärm 	
Selektion	<ol style="list-style-type: none"> 1. verbessertes Sprachverstehen bei Umgebungslärm 	
Differenzierung und Identifizierung	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mehr Sicherheit in der Codierung von Umweltklängen und -geräuschen 	
sprachbasierte auditive Wahrnehmung und Verarbeitung (phonologische Bewusstheit im engeren und weiteren Sinn)		
auditive Differenzierung	<ul style="list-style-type: none"> ○ Unterscheiden von Minimalpaaren ○ Unterscheidung stimmhafter und stimmloser Konsonanten ○ Unterscheidung ähnlich klingender Vokale 	
auditive Identifikation	<ul style="list-style-type: none"> • Laute, Silben, Wörter erkennen und richtig nachsprechen • Reimwortpaare erkennen 	
auditive Sequenzierung	<ul style="list-style-type: none"> • Zahlen-, Buchstabenfolgen und auch Sinnlossilben richtig nachsprechen • vorgegebene Rhythmen wiedergeben 	
auditive Analyse (Silbensegmentieren) (Lautanalyse)	<ul style="list-style-type: none"> – Wörter durch Klatschen oder Schwingen in Silben segmentieren, – Anzahl von Silben im Wort bestimmen – Laute im Wort als An-, In- oder Auslaut identifizieren 	
auditive Synthese	<ul style="list-style-type: none"> – vorgegebene Laute zu einem Wort verbinden 	
auditive Aufmerksamkeit (auch auf Figur-Grund-Wahrnehmung)	<ul style="list-style-type: none"> – Wichtiges von Unwichtigem trennen und selektiv dauerhaft das Wesentliche fokussieren 	
Sprachverständnis		
Sprachverstehen	<ul style="list-style-type: none"> • Auf- und Ausbau des passiven Wortschatzes • Auf- und Ausbau grammatikalischer Strukturen 	
auditive Merkfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Ausbau der Speichermöglichkeiten z.B. für Zahlen- und Silbenfolgen 	

Taktile Wahrnehmung

Ziele:

- ertastet und benennt Formen und Materialbeschaffenheit von Gegenständen
- benennt Erfahrungen im Umgang mit Gegenständen

Beobachtungen/ Förderhinweise

Abschließende Bemerkungen und Empfehlung zur weiteren Förderung:

2. Sportförderunterricht

Die Leitidee des Sportförderunterrichts orientiert sich in seiner Zielsetzung und Umsetzung an einem ganzheitlichen und entwicklungsorientierten Konzept. Da dieses in seinen Grundlagen mit den Rahmenrichtlinien des Nds. MK übereinstimmt, wird das nachfolgende Zitat allen weiteren Überlegungen vorangestellt:

„Wahrnehmung und Bewegung sind in ihrer wechselseitigen Verschränkung von elementarer Bedeutung für die kindliche Persönlichkeitsentwicklung. Durch sie lernt das Kind unter anderem, seine Fähigkeiten und sein Verhalten einzuschätzen. Gleichfalls erwirbt es die Fähigkeit, sich den materiellen Gegebenheiten der Umwelt anzupassen und diese seinen Vorstellungen entsprechend zu verändern. Bewegung ist ebenso eine wesentliche Kommunikationsform, über die das Kind Kontakt zu seinen Mitmenschen aufnimmt und sich ihnen mitteilt. Die dabei mit der eigenen Person, mit anderen und mit der materiellen Umwelt gewonnenen Erfahrungen bilden die Grundlage jeder Identitätsentwicklung. Positive Bewegungserfahrungen der Kinder tragen dazu bei, dass diese ein stabiles, realistisches und leistungszuversichtliches Selbstkonzept aufbauen.“

(Niedersächsisches Kultusministerium: Rahmenrichtlinien für Sportförderunterricht, Hannover 2003, Seite 5)

2.1 Aufgaben und Ziele

(vgl. Niedersächsisches Kultusministerium: Rahmenrichtlinien für Sportförderunterricht , Hannover 2003)

Im Sportförderunterricht geht es darum, Kinder mit motorischen und psychosozialen Auffälligkeiten ganzheitlich zu fördern und ihre Persönlichkeit zu stärken. Unter Berücksichtigung der Bedürfnisse und Stärken der Kinder werden mit Hilfe von Bewegung gleichwertig **motorische, soziale, emotionale und kognitive Ziele** verwirklicht. Zudem entstehen zahlreiche Situationen, die **sprachliches Handeln** ermöglichen und erfordern, so dass auch die kommunikativen Kompetenzen gezielt gefördert werden.

Ziel des Sportförderunterrichts ist es, den Kindern vielfältige **positive Körper- und Bewegungserfahrungen** zu vermitteln, ihr natürliches Bewegungsbedürfnis zu erhalten bzw. wieder Freude an der Bewegung zu wecken. Weiterhin geht es um die **Förderung der Wahrnehmung** und sowie die **Erhöhung der koordinativen und konditionellen Leistungsfähigkeit** unter Berücksichtigung biologisch-medizinischer Aspekte.

Durch neue Erfahrungen mit dem eigenen Körper verbessern die Kinder ihre Selbstwahrnehmung und werden sensibilisiert, ihre eigenen **Stimmungen, Gefühle und Bedürfnisse wahrzunehmen und zu äußern.**

In unterschiedlich gestalteten Spielsituationen (z.B. Bewegungsbaustelle) treten die Kinder in Interaktion mit anderen und lernen dabei, dass auch die anderen Kinder Wünsche und Bedürfnisse haben, auf die sie eingehen müssen (**Erhöhung der sozialen Sensibilität und Empathie, Toleranz und Rücksichtnahme**).

Auftretende Konflikte müssen gelöst werden (**Erhöhung der Konfliktfähigkeit und Frustrationstoleranz sowie der Kommunikationsfähigkeit**).

In vielen freien Spielphasen gibt es die Möglichkeit, Situationen frei zu gestalten z.B. indem die Kinder mit einem oder mehreren Partnern eigene Spielideen entwickeln. Hier übernehmen sie **Verantwortung für ihr Handeln** und verbessern ihre Kommunikationsfähigkeit.

Der Sportförderunterricht ist auch ein wichtiger Baustein zur **Gesundheitsförderung** und zur **Freizeiterziehung**.

2.2 Inhaltsbereiche

(vgl. Niedersächsisches Kultusministerium: Rahmenrichtlinien für Sportförderunterricht, Hannover 2003)

I. Wahrnehmungsförderung

- auditive Wahrnehmung
- visuelle Wahrnehmung
- taktile Wahrnehmung
- kinästhetische Wahrnehmung
- vestibuläre Wahrnehmung

II. Motorische Förderung

- Koordination
- Haltung
- Ausdauer

III. Soziale, emotionale und kognitive Förderung

- Kontakt aufnehmen und kooperieren
- sich einfühlen
- Konflikte lösen
- den Körper erfahren
- sich entspannen
- Risiken eingehen, Abenteuer erleben
- selbstständig handeln
- Material erfahren

IV. Bewegungskultur

- Erlernen und Üben sportmotorischer Fertigkeiten
- Erlernen und anwenden einfacher spieltaktischer Verhaltensweisen
- Erproben und Verändern von Spielen und Wettbewerben
- Erproben und Verändern von freizeitorientierten Bewegungsformen und spielen auch in außerschulischen Bewegungsräumen
- Gestalten und Präsentieren von Bewegungskunststücken

2.3 Einverständniserklärung der Eltern

Die Eltern werden über die Gründe der Auswahl des Kindes zur Teilnahme am Sportförderunterricht informiert und müssen der Teilnahme zustimmen (siehe Anhang).

Beobachtungsbogen Sportförderunterricht		
Name:	Klasse:	Schuljahr:
Teilkompetenz	Beschreibung	Beobachtungen
Wahrnehmungs-Förderung	<ul style="list-style-type: none"> - Wahrnehmung <ul style="list-style-type: none"> ○ auditiv ○ visuell ○ taktil ○ kinästhetisch ○ vestibulär - Körperwahrnehmung <ul style="list-style-type: none"> ○ den Körper erfahren ○ sich entspannen ○ sich einfühlen ○ Material erfahren 	
sportmotorische Förderung	<ul style="list-style-type: none"> - Kraft - Schnelligkeit - Ausdauer - Koordination - Gleichgewicht - Gelenkigkeit - Gesamtkörperspannung 	
Sozial-emotionale Förderung kognitive Förderung	<ul style="list-style-type: none"> - positives Selbstkonzept /Selbstbewusstsein - sozial-emotionale Kompetenz <ul style="list-style-type: none"> ○ Kontakt aufnehmen und kooperieren ○ Konflikte lösen ○ Eigen- und Fremdwahrnehmung - Risiken eingehen, Abenteuer erfahren - selbstständiges Handeln 	

Förderschwerpunkte / ergänzende Beobachtungen:

Empfehlung zur weiteren Förderung:

_____ Datum

_____ Unterschrift

An Herrn / Frau

Sportförderunterricht

Im Rahmen des Förderbandes ist Ihr Kind _____
für die Teilnahme am Sportförderunterricht ausgewählt worden. Dieser wird jeweils
Dienstag / Mittwoch
Donnerstag / Freitag
in der ersten Stunde stattfinden.

Im Sportförderunterricht wird Ihr Kind ganzheitlich gefördert. In der handelnden Auseinandersetzung mit Materialien und Bewegungsaufgaben kann Ihr Kind seine Handlungsfähigkeit erweitern und seine Wahrnehmung, seine Körpererfahrung, seine Haltung und seine koordinativen und konditionellen Fähigkeiten verbessern. Auch geht es um die Stärkung des Selbstwertgefühls.

Bitte geben Sie uns Ihr Einverständnis für die Teilnahme Ihres Kindes.

Hannover, den _____ (_____)

Unten anliegende Erklärung bitte zurück an die KlassenlehrerInnen.

Ich bin / Wir sind damit einverstanden, dass

meine Tochter / mein Sohn _____

unsere Tochter / unser Sohn _____

am Sportförderunterricht teilnimmt.

Hannover, den _____
Unterschrift d. Erziehungsberechtigten

3. Förderung der Kinder mit Problemen im Bereich der sozial-emotionalen Entwicklung

Sprache und sozial-emotionale Entwicklung stehen in einem engen Bedingungsgefüge zueinander – 50% Kinder mit einer SES, 60-70% mit schweren Sprachauffälligkeiten sind betroffen, zudem erfahren 50-70% der Kinder in der Folge eine LRS, (vgl. Verhaltensauffälligkeiten und Sprache, Frau Griep, Universität Hildesheim).

Im schulischen Alltag sind immer wieder „störende Verhaltensweisen“ von Schülerinnen und Schülern zu beobachten. Sie bilden eine „Andersartigkeit“ in der jeweiligen Situation im Vergleich zur Bezugsgruppe ab. Dabei sind diese in ihren Erscheinungsformen und Zusammenhängen vielfältig und sehr komplex, (vgl. „Positive Verstärker für den Schullalltag“, Bergedorfer, Persen, Elke Mauritius, S. 5).

Den zumeist unmittelbar erkennbaren **expressiven Verhaltensweisen**

- Verweigerung
- Aggression
- verminderter Frustrationstoleranz
- Bedürfnisse nicht zurückstellen können
- Einkoten / Einnässen
- mangelnde Empathie
- Hyperaktivität
- sexualisiertes Verhalten

stehen die anfänglich weniger deutlichen **internalisierenden Verhaltensweisen** gegenüber.

Dazu zählen u. a.

- emotionaler und sozialer Rückzug
- Überangepasstheit / totale Unterwerfung
- Autoaggression
- permanentes Essen und Trinken / Suchtverhalten.

Um die Schülerinnen und Schüler in ihrer sozial-emotionalen Entwicklung zu unterstützen ist ein Gesamt-Förderkonzept in Bezug auf Verhalten-Gedanken-Gefühle-Körper und entsprechende Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln. Letztere sind zunehmend nicht mehr an den Defiziten der Kinder orientiert, sondern vielmehr an deren **Kompetenzen**. Diese gilt es „**positiv**“ zu **unterstützen** und **auszugestalten**, um Verhalten verändern / umlenken zu können, (vgl. „Positive Verstärker für den Schullalltag“, Bergedorfer, Persen, Elke Mauritius, S. 5).

Daraus abgeleitet gilt es, die **individuellen Stärken, Fähigkeiten** und **Leistungen** der Schülerinnen und Schüler genau zu beobachten und anzuerkennen, (vgl. „Positive Verstärker für den Schullalltag“, Bergedorfer, Persen, Elke Mauritius, Seite 5).

Zielperspektive ist es, dass die Kinder

- eine positive Einstellung zu sich selbst entwickeln
- eigene Stärken anerkennen und nutzen
- die eigene Leistungsfähigkeit erkennen, benennen und reflektieren können,

(vgl. „Positive Verstärker für den Schullalltag“, Bergedorfer, Persen, Elke Mauritius, S. 5).

Aus der langjährigen Arbeit im Förderband „sozial-emotionale Entwicklung“ haben sich nachfolgende **Schwerpunkte** in der Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern entwickelt:

- Förderung der **emotionalen Selbst- und Fremdwahrnehmung**, Förderung der Entwicklung empathischer Fähigkeiten
z. B. Übungen zum Erkennen von Emotionen, rechtzeitige klar umrissene Auszeiten, Alternativen, Ausgleichshandlungen, „Wunschrunde“, „Ich-Botschaften“, Reflexionsphasen mit klar definierten Bewertungskriterien ...
- Stärkung des **Selbstkonzeptes**
z. B. „Warme Dusche“, Einsatz als „Experte“, „Schüler der Woche“, „Gute-Taten-Leine“, „Was macht mir Spaß?“, „Meine Stärken“, ...
- Förderung des **Regelverhaltens** anhand eines **verbindlichen Regelsystems** (Prinzip der Fairness)
z. B. durch Erarbeitung und Reflexion von Regeln, „Mein Ziel der Woche“ mit anschließender Bewertungsrunde, unterstützt durch Spiele und Visualisierungen, ...
- Förderung der **Kontaktbereitschaft**, Anbahnung von **Kooperationsfähigkeit** und Förderung der **Konfliktfähigkeit**
z. B. gezielte Partner- und Gruppenarbeiten mit klar formulierten Kooperationsaufträgen, „unser gemeinsames Ziel“ - im Spiel, beim Bauen, ..., ritualisierte Kommunikationssituationen, ...

Im Förderband „sozial-emotionale Entwicklung“ werden Teilziele des komplexen Verhaltensgefüges formuliert, die zunehmend in den schulischen Alltag mit aufgenommen und übertragen werden.

Gleichzeitig ist das Förderband im engen Zusammenhang zum **Sportförderunterricht** zu betrachten. Hier werden durch gezielte Bewegungsangebote in Partner- und Gruppenarbeiten vielfältige Fördersituationen geschaffen, die den o. g. genannten Zielen und Schwerpunkten in umfassender Art und Weise Rechnung tragen, (vgl. Pkt. 2).

Beobachtungsbogen sozial-emotionale Entwicklung 1		
Name:	Klasse:	Schuljahr:
Teilkompetenz	Beschreibung	Beobachtungen
Kontaktbereitschaft	<ul style="list-style-type: none"> - nimmt Kontakt zu Kindern auf - nimmt Kontakt zu Erwachsenen auf - nimmt Kontaktangebote an - ist aufgeschlossen, integriert - spricht vor der Gruppe - hält Kontakt bei Ansprache 	
Kooperationsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> - kooperiert mit anderen Kindern - kooperiert mit Erwachsenen - ist kompromissbereit - bringt sich aktiv in das Gruppengeschehen ein 	
Selbstkonzept	<ul style="list-style-type: none"> - lässt sich nicht alles gefallen - wehrt sich - kann sich entscheiden - äußert Kritik - weiß, was er/sie will 	
Spielfantasie und Ausdauer	<ul style="list-style-type: none"> - kann sich allein beschäftigen - kann ausdauernd spielen - entwickelt eigene Spielideen - hat ein Spielziel 	
emotionale Selbst- und Fremdwahrnehmung	<ul style="list-style-type: none"> - erkennt Wünsche, Bedürfnisse, Emotionen, Stresssituationen, Konfliktpotential ... bezogen auf <ul style="list-style-type: none"> a) die eigene Person b) das Gegenüber - reflektiert das eigene Verhalten gegenüber Anderen und umgekehrt 	
Frustrationstoleranz und -verarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> - kann mit Enttäuschungen angemessen umgehen - kann sich nach Enttäuschungen und Konflikten wieder beruhigen - kann über den Konfliktauslöser sprechen - kann eigene Arbeiten wertschätzen 	
Konfliktfähigkeit / Selbstkontrolle	<ul style="list-style-type: none"> - kann in der Gruppe eigene Interessen zurückstellen - kann in der Gruppe die Rechte der anderen achten - kann Aggressionen kontrollieren - kann sich bei der Klärung von Konflikten kooperativ verhalten - kann Konfliktlösungen akzeptieren / den Konflikt "loslassen" - ordnet sich in die Gruppe ein - hält sich an vereinbarte Regeln 	
Regelverhalten anhand eines verbindlichen Regelsystems	<ul style="list-style-type: none"> - erarbeitet und reflektiert Regelsysteme - kann Regeln einhalten / umsetzen / einfordern - agiert nach dem Prinzip der Fairness 	

4. Diagnostik/Förderung im Bereich der Sprache und des Sprechens

Sprache ist nicht nur ein Instrument der Verständigung, sondern immer auch eine Form des menschlichen Handelns.

Erfolgreiches sprachliches Handeln setzt die Fähigkeit voraus, **Sprache normgerecht, situationsangemessen und zielgerichtet** zu verwenden.

Eine Förderung darf und kann demzufolge nicht isoliert auf Teilbereiche ausgerichtet sein, sondern muss immer einen umfassenden Charakter haben. Die in dieser Weise zu erwerbende kommunikative Kompetenz erfordert Fähigkeiten, die auf **alle Sprachebenen**, sowohl im impressiven, als auch im expressiven Bereich ausgerichtet sein muss.

Diese umfassen den

- phonetisch-phonologischen
- syntaktisch-morphologischen
- semantisch-lexikalischen
- und kommunikativ-pragmatischen Bereich

In der Praxis des Förderbandes haben sich zwei Schwerpunkte herausgebildet – das Förderband Artikulation und das des Sprachaufbaus.

4.1 Förderband Artikulation

Das Förderband Artikulation umfasst die phonetisch-phonologischen Prozesse.

4.1.1 Aufbau der Basisfunktionen bei orofacialer Dysfunktion

Die orofacialen Dysfunktionen im Mund- und Gesichtsbereich definiert die allgemeine Mundmuskelschwäche, hier: **oro** = Mund, **facial** = Gesicht, die immer auch im Zusammenhang mit der Gesamtpersönlichkeit des Kindes zu sehen ist.

mögliche Erscheinungsformen

- offene Mundhaltung, die eine Mundatmung nach sich zieht
- abweichendes (viszerales) Schluckmuster
- abweichende Zungenruhelage (hinter der unteren Zahnreihe)

Dieses führt in der Folge vermehrt zu

- Zahn- und Kieferfehlstellungen (u. a. offener Biss)
- Artikulationsstörungen

(vermehrt Sigmatismus interdentalis, addentalis, lateralis, aber auch Chitismus, Schetismus, Rhinophonie)

Gleichzeitig wird eine weiche und süße Ernährung bevorzugt.

Die Gesamtkörperspannung ist eher schwach (hypoton) ausgebildet.

unterstützende Maßnahmen

- Teilnahme am Förderband Sportförderunterricht
- spielerische gestaltete Übungen zur Ausgestaltung, Ausdifferenzierung und Kräftigung der Mund- und Kaumuskulatur über myofunktionelle Unterstützungsmaßnahmen (mit und ohne Material)
 - zur Sensibilisierung / Kräftigung der Lippen
 - zur Sensibilisierung / Kräftigung der Zunge
 - zur Sensibilisierung / Kräftigung der Kaumuskulatur und des Kiefers
 - zur Sensibilisierung / Kräftigung des Gaumensegels
 - Artikulationsübungen

(vgl: Iris Adams/Veronika Struck/Monika Tillmanns-Karus:

„Kunterbunt rund um den Mund“, Verlag modernes lernen Dortmund)

4.1.2 phonematische Differenzierung

Im Verlauf der Sprachentwicklung lernt das Kind, die Phoneme der Sprache wahrzunehmen und zu sprechen. Die gehörte Lautsprache wird einerseits auditiv erfasst, zum anderen sprechmotorisch nachgeahmt.

Die **phonematische Differenzierungsfähigkeit** bildet dabei die Grundvoraussetzung, um einen Laut überhaupt von einem anderen unterscheiden und in die eigene Sprachentwicklung (Artikulation) aufnehmen / umsetzen zu können.

Unsicherheiten in der phonematischen Differenzierungsfähigkeit lassen sich insbesondere bei ähnlich klingenden Lauten beobachten (b/p, d/t, n/m, ...). Sie stehen zudem im engen Zusammenhang zu Auffälligkeiten im Bereich der auditiven Wahrnehmung (vgl. 1.3), der Artikulation (vgl. 4.1.4) und zu Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb (vgl. 5).

Diagnostisch kann die phonematische Differenzierungsfähigkeit z. B. anhand der Minimalpaar-Liste mit und ohne Bildmaterial (vgl. Stitzinger) erhoben werden.

Die spezifischen Eigenschaften des Deutschen (starke Trennung der Wörter in Form von Auslautverhärtungen, stimmhafte und stimmlose Konsonanten und das stimmlose [s] am Silbenende, Assimilationen, Vokallängen und Wortakzente, ...) bzw. die nicht vorhandenen Laute der Erstsprache müssen bei den Kindern mit Zweitspracherwerb besonders berücksichtigt werden.

4.1.3 phonologische Bewusstheit

Die phonologische Bewusstheit erfasst „die Fähigkeit sich lautliche Strukturen bewusst zu machen, zu analysieren und mit ihnen zu operieren.“ (vgl.:Prof. Dr. Ptok, 2000)

Hier ergeben sich deutliche Überschneidungen zum Bereich der auditiven Wahrnehmung (vgl. 1.3), soll an dieser Stelle aber der Vollständigkeit halber nicht unerwähnt bleiben.

Gleichzeitig ist sie die **Schlüsselqualifikation für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb**, der wiederum über die weitere schulische Entwicklung entscheidet und bedarf von daher einer besonderen Berücksichtigung im Rahmen der Sprachentwicklung.

Phonologische Bewusstheit im **weiteren Sinn** erfasst die Fähigkeit zur:

- Silbensegmentierung
- Silbensynthese
- Reimwörter finden
- Wortpaarvergleich

Phonologische Bewusstheit im **engeren Sinn** erfasst die Fähigkeit zur:

- Laut-zu-Wort-Zuordnung
- Wort-zu-Wort-Vergleich
- Phonemanalyse
- Lautsynthese
- Phonemersetzung
- Ergänzung

(vgl. Hartmann, E.; Dolenc, R.: Olli, der Ohrendetektiv. 2005)

Als **diagnostische Mittel** wird derzeit das standardisierte Testverfahren „Olli, der Ohrendetektiv“, (s.o.) genutzt.

Gleichzeitig bietet es **Material** zur **gezielten Förderung** an.

4.1.4 Artikulation

Artikulation ist eine erlernte und klar definierte Bewegung der Sprechorgane, um Sprache zu formen. Die Entwicklung erfolgt während der frühen Kindheit durch wiederholte sensorisch-motorische Erlebnisse bewusster und unbewusster Art, sowie ständiger Wahrnehmungs- und Äußerungsprozesse. (vgl. Ulrike Franke: Logopädisches Handlexikon, Reinhardt)

Grundsätzlich unterscheidet man die Lautbildungsstörung als phonetische Störung (Sprechstörung) von der Störung in der Lautverwendung als phonologische Störung (Sprachstörung).

Bei der **phonetischen Störung** werden einzelne oder mehrere Laute konstant fehlgebildet. Ursachen hierfür sind z. B. motorische Ungeschicklichkeit, eine Entwicklungsverzögerung, organische Veränderungen oder neurologische Störungen im Bereich des Sprechapparates. Therapeutische Zielsetzung ist die korrekte Artikulation der Laute, bzw. die Lautanbahnung und der Transfer in die Spontansprache.

Dazu werden Spiel- und Übungsformen angeboten, die den Artikulationsort, das Artikulationsorgan trainieren. Gleichzeitig sind die Artikulationsart (konsonantisch, dauernd, frikativ, nasal, lateral), der Einsatz der Stimme (stimmhaft, stimmlos) und die geräusch- oder klangbildende Ebene (sonorant) zu berücksichtigen.

Bei der **phonologischen Störung** erfolgt der Einsatz der Laute inkonstant und inkonsequent. Die Ursachen liegen im Bereich der auditiven Verarbeitung, speziell im Bereich des Eigenhörens. Als Therapieziel gilt hier der korrekte Einsatz der Laute, u. a. über die Minimalpaartherapie, auditive Wahrnehmungsförderung oder auch Förderung der phonologischen Bewusstheit, (vgl.1.3).

(aus: Uta Plickert, „Spezifische Förderung im Bereich Phonetik und Phonologie“, 2012)

Phonologische Prozesse werden auf Wortebene und Lautebene beschrieben.

auf der **Wortebene**

- Umstellungen
 - > Vertauschungen von Lauten innerhalb eines Wortes (Lokomotive --> **Moko**lotive, Staubsauger --> Saug**stau**ber)
- Additionen
 - > Ergänzungen von Lauten (viele Autos --> vielen **Auton**)
- Assimilationen
 - > Anpassungen (Gabel --> **Babel**), Schaf --> **Schasch/Faf**)
- Auslassung finaler Konsonanten (Buch --> Bu_)
- Silbenreduktion (Limonade --> ___monade)
- Silbenverdopplung (Auto --> Aut**oto**)
- Vereinfachung von Mehrfachkonsonanten (Ersetzung, Reduktion, Auslassung)

auf der **Lautebene**

- Substitutionsprozesse
 - Vorverlagerung (**k** --> **t** (Kuh --> **Tuh**, Kamm --> **Tamm**)
 - Rückverlagerung (**t** --> **k** (Tanne --> **Kanne**)
 - Plosivierung (Pfanne --> **Tanne**)
 - Stimmhaftigkeit / Stimmlosigkeit (k-->g, g --> k)
 - Nasalisierung (Suppe --> **Nuppe**)
 - Affrisierung / Deaffrisierung (Busch --> **Buts**, Zahn --> **Sahn**)
 - Öffnung (Rutsche -> **Hutsche**)
 - Glottastop (Treppe --> _eppe)

(aus: Uta Plickert, „Spezifische Förderung im Bereich Phonetik und Phonologie“, dgs-Qualifizierung 2012)

Die **Diagnostik** wird mit standardisierten Testverfahren erhoben, in der ALS aktuell über den Schubi und/oder AVAK, den Mottiertest, Differenzierungsprobe nach Breuer/Weuffen (2000), sowie über die Auswertung phonologischer Prozessanalyse aus freien Sprechsituationen.

unterstützende Maßnahmen

Die Übungs- und Spielformen im Förderband Artikulation richten sich an dem/den zu unterstützenden Laut(en) und den damit einhergehenden phonologischen Prozessen aus.

Da die Zusammensetzung der Fördergruppe aufgrund organisatorischer Einschränkungen zumeist unterschiedliche Schwierigkeiten aufweist, kann der gezielten Anbahnung jedoch nicht in allen Situationen entsprochen werden. Damit einhergehend werden übergreifend Übungs- und Spielformen aus dem Bereich der myofunktionellen Therapie und der phonematischen Differenzierung angeboten (s.o. 4.1.1, 4.1.2, bzw. 1.3). Darüber hinaus müssen Laute und Lautverbindungen, die in der Muttersprache nicht vorkommen, individuell angebahnt und mundmotorisch eingeübt werden.

Eine zusätzliche ambulante Sprachtherapie / Logopädie ist notwendig, eine Zusammenarbeit mit der zuständigen Logopädin unabdingbar. Weitere unterstützende Übungs- und Spielmaterialien sind in der Anlage / der Materialsammlung (Punkt 7) angefügt.

Beobachtungsbogen Sprache - Artikulation		
Name:	Klasse:	Schuljahr:
Teilkompetenz	Beschreibung	Beobachtungen
Orofacialer Bereich - Mundmuskulatur	<ul style="list-style-type: none"> - Mund ist geschlossen - atmet durch die Nase - Speichel in den Mundwinkeln - isst harte / feste Speisen - kaut mit geschlossenen Lippen - keine Zungenvorverlagerung / nicht sichtbar - Krafteinsatz / Spannung der Artikulationswerkzeuge 	
Artikulation	<ul style="list-style-type: none"> - Lautersetzungen - Lautauslassungen / - finale Konsonanten - Additionen (Ergänzungen) - Assimilationen (Anpassungen) - Silbenreduktion / -verdopplung - Substitutionsprozesse (Verlagerungen) - Sigmatismus (interdental, addental, lateral) - Schetismus - Chitismus - Rhinophonie 	
auditive Leistungen	<ul style="list-style-type: none"> - phonematische Differenzierung - phonologische Bewusstheit - auditive Wahrnehmung - Speicherfähigkeit - Hörverarbeitung 	- siehe Beobachtungsbogen FöBd auditive Wahrnehmung
allgemeine Beobachtungen zu den anderen Sprachebenen	<ul style="list-style-type: none"> - semantisch-lexikalische Ebene - morphologisch-syntaktische Ebene - pragmatisch-kommunikative Ebene 	- siehe Beobachtungsbogen FöBd Sprachaufbau

Förderschwerpunkte / ergänzende Beobachtungen:

_____ Datum

_____ Unterschrift

4.2. Sprachaufbau

Da sprachliche Informationen gleichzeitig auf verschiedenen Ebenen verarbeitet werden müssen, werden im Förderband Sprachaufbau die semantisch-lexikalische, morphologisch-syntaktische und pragmatisch-kommunikative Sprachebenen (in Teilen auch die phonetisch-phonologische Ebene) unterstützt.

Im Rahmen des vorliegenden Konzeptes werden die genannten Ebenen isoliert voneinander vorgestellt / beschrieben, im schulischen Förderprozess können diese nicht isoliert betrachtet werden. Um jedoch eine konkrete Zielsetzung zu bestimmen / formulieren, bedarf es der nachfolgenden Einzeldarstellung.

4.2.1 semantisch-lexikalische Ebene

Um Sprache gezielt und vielfältig in seiner Bedeutung einsetzen und verstehen zu können, bedarf es eines ausdifferenzierten Wortschatzes verbunden mit einem entsprechend gut entwickelten Grammatikverständnis. Dieses beinhaltet auch den Aufbau des Wortschatzes nach entsprechenden Niveaustufen in der Förderung von Kindern mit Mehrsprachigkeit und Deutsch als Zweitsprache (DaZ).

Um einen Wortschatz zu erlangen, der alltagsrelevante Handlungsfähigkeit ermöglicht, werden folgende Strukturen berücksichtigt:

Das „**Wort**“ meint dabei

- ein Klangsymbol für einen Begriff
 - > bleibt nach dem Erwerb relativ stabil
 - > entsteht aus der Nachahmungstätigkeit heraus

Der „**Begriff**“ erfasst

- die geistige Struktur des Erkennens (Ober- und Unterbegriffsbildung)
 - > besitzt eine sehr variable kognitive Struktur
 - > entsteht aus der Verallgemeinerung von Handlungserfahrungen

Die „**Wortbedeutung**“ bezeichnet

- die Beziehung zwischen Wort und Begriff, die das Subjekt herstellt
 - > interindividuelle Variation (**Subjekt**abhängigkeit)
 - > intraindividuelle Variation (**Situations**abhängigkeit)
- (vgl. Szagun 1983/1991)

Um einen erworbenen Wortschatz jederzeit abrufen zu können, bedarf es zudem einer gezielten „**Wortfindung**“. Dabei nutzt das Kind in der Regel

„Abrufhilfen“, die **phonologisch orientiert**

- Anzahl der Silben
- Kürze oder Länge des Wortes
- der Anfangslaut
- Anlautbild der Anlauttabelle
- ähnlich klingende Wörter (Reimwörter)

- ...

aber auch **semantisch orientiert** sein können.

- Aussehen der Sache / des Gegenstandes
- Wortfamilie
- Bedeutung des Wortes
- mögliche Umschreibung(en)
- Ort der gehörten Wortes
- Was kann man damit tun?

- ...

Ziel des Förderbandes Sprachaufbau auf der **semantisch-lexikalischen Ebene** ist von daher die Ausdifferenzierung des Wortschatzes unter Berücksichtigung der oben genannten Kriterien:

- Verbesserung der Speicherqualität durch organisiertes Wissen auf semantisch und / oder phonologischer Ebene
- Verbesserung des Abrufs
- eigenaktive strategische Nutzung dieses Wissens

(vgl. Glück, C.W. Semantisch-lexikalische Störungen bei Kindern und Jugendlichen. Therapieformen und ihre Wirksamkeit. In: Sprache-Stimme-Gehör (27) 2003, 125-134)

Für die Schüler mit Deutsch als Zweitsprache sind für die Erarbeitung des Wortschatzes folgende Kriterien zu berücksichtigen:

- Wörter auf verschiedenen Kanälen erfahren
- Wörter in situativen und sprachlichen Kontexten einführen
- Wörter visualisieren (Realgegenstände)
- mit Wörtern handeln
- Aussprache üben
- Wörter schreiben
- emotionale Ebene berücksichtigen (Pantomime)
- nach Möglichkeit Einbeziehung der Erstsprache

(vgl. DAZ- Unterricht in der Schule, NLB 2017)

Diagnostisch werden aktuell der Schubi, Avak, der TROG-D und der Wortschatz- und Wortfindungstest von Glück eingesetzt bzw. informelle Diagnostikmaterialien im Bereich DaZ.

4.2.2 morphologisch-syntaktische Ebene

Auf der morphologisch-syntaktischen Ebene ist der Erwerb des grammatischen Regelsystems / der grammatischen Strukturen beeinträchtigt. Die bestehenden Regeln der deutschen Sprache werden nicht korrekt erkannt / angewendet / umgesetzt. Davon betroffen sind die Bereiche der Syntax (Satzbau) und der Morphologie (Wortbildung).

Nachfolgende inhaltsbezogene Kriterien sind bei einer Sprachentwicklungsstörung zu beobachten / zu berücksichtigen:

Syntax (Satzbau)

- einfache Aussagesätze (S-P-O)
 - > selten Nebensatzkonstruktionen
- Verbstellung / Verbflexion und Subjekt-Verb-Kongruenz
- Wortstellung (insbesondere Verben) und Verbklammer
- Vertauschen von Wörtern im Satz
- Umstellungen und Auslassungen von Funktionswörtern / Satzelementen
 - > unvollständige Sätze

Morphologie (Wortbildung)

- Singular- und Pluralbildung / Pluralmarkierung
- Tempusmarkierung (Zeitformen)
- Kasusmarkierung (Akkusativ / Dativ)
- Formveränderungen bezogen auf Substantive, Adjektive, Pronomen, Genusmarkierung (insbesondere Artikel)
- Konjugation von Verben
- Artikelbildung und Deklination
- Gebrauch der Präpositionen

Diagnostisch werden derzeit Spontansprachanalysen und der Trog-D eingesetzt, wobei letzterer ausschließlich das passive Verständnis und nicht die Sprachproduktion erfasst.

Unterstützende Maßnahmen sollten

- sich an den grammatischen Auffälligkeiten orientieren
 - Perspektivwechsel ermöglichen
 - funktionserfahrene und handlungserfahrene Sprachmuster anbieten
 - Strukturhilfen (z.B. Gestik „ich-du“) einsetzen
- und grundsätzlich in kindgerechten motivierenden Handlungskontexten angeboten werden.

4.2.4 pragmatisch-kommunikative Ebene

Die pragmatisch-kommunikative Ebene erfasst den Gebrauch und die Gestaltung von Sprache auf der Ebene des **sozialen Austausches**.

Zu den notwendigen Voraussetzungen und **Kompetenzen** zählen

- Mitteilungs- und Dialogbereitschaft
- Blickkontakt aufnehmen und halten
- Sprecher-Hörer-Wechsel /
 - > Gesprächsregeln einhalten
- Fähigkeit sich in den Gesprächspartner hineinzusetzen
 - > TOM (Theory of mind)
 - > Mimik und Gestik interpretieren
- Gefühle, Bedürfnisse, Wünsche, Fragen und Antworten verbalisieren

übergeordnet

- das Erfassen der inhaltlichen Struktur
 - > ein (Gesprächs-) Thema inhaltlich durchdringen
 - > notwendige Informationen aufnehmen und verarbeiten können
- Sprach- und Aufgabenverständnis (im engeren und weiteren Sinne)
(vgl: Reber, K; Schönauer-Schneider, W.:
„Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts“, S. 165, Reinhardt-Verlag)

Sprachentwicklungsstörungen (auf einzelnen / allen Sprachebenen), aber auch Sprechangst / selektiver Mutismus (vgl. Pkt. 4.4) und Redeflussstörungen (Stottern / Poltern)(vgl. Pkt. 4.3) haben **erhebliche Auswirkungen** auf der pragmatisch-kommunikativen Ebene zur Folge.

„Aufgrund von kommunikativen Misserfolgen fehlt diesen Kindern meist die Motivation, sich sprachlich zu äußern und sich in ein Unterrichtsgespräch einzubringen.“

„Ein wichtiger Baustein der Sprachförderung im Unterricht ist deshalb „die Gestaltung des sprachlich-kommunikativen Milieus“ im Sinne eines „sprachscaffenden Unterrichts“ (Dannenbauer 1998, 90), in dem möglichst viele Unterrichtssituationen zur gezielten Versprachlichung genutzt werden.“

(aus: Reber, K; Schönauer-Schneider, W.:

„Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts“, Seite 19, reinhardt-Verlag)

Beobachtungsbogen Sprache – Sprachaufbau		
Name:	Klasse:	Schuljahr:
Teilkompetenz	Beschreibung	Beobachtungen
morphologisch-syntaktische Ebene	<ul style="list-style-type: none"> - Satzkonstruktion S-P-O - Nebensatzkonstruktionen - Verbstellung - Wortstellung - Pluralmarkierung - Tempusmarkierung - Kasusmarkierung (Akkusativ / Dativ) - Genusmarkierung - Konjugation - Artikelbildung und Deklination - Verbstellung / Verbflexion - morphologisch-syntaktische Hörmerkspanne 	
semantisch-lexikalische Ebene	<ul style="list-style-type: none"> - Wortschatz (passiv) - Wortschatz (aktiv) - Wortfindung (umschreibt, Pausenfüller, Wortneuschöpfung) - Sprachhandlungsplanung - Begriffsverständnis - Grammatikverständnis - Oberbegriffe - begriffliche Ergänzungsfähigkeit - Gegensätze - Einsatz der Präpositionen 	
pragmatisch-kommunikative Ebene	<ul style="list-style-type: none"> - Mitteilungsbereitschaft <ul style="list-style-type: none"> o spricht vor der Gruppe o spricht nach Aufforderung o vermeidet Sprechsituationen o selektiver Mutismus / mutistische Züge - Mimik / Gestik - Prosodie - Lautstärke - Blickkontakt - Gesprächsregeln - Sprecher-Hörer-Wechsel - Atmung (Nasen-, Mund-, Schnappatmung) 	
Redefluss	<ul style="list-style-type: none"> - Stottern (tonisch, klonisch, ...) - überhastete Sprechweise 	
Beobachtungen zur phonetisch-phonologische Ebene	<ul style="list-style-type: none"> - orofacialer Bereich - Artikulation - auditive Leistungen 	- siehe Beobachtungsbogen FöBd Artikulation

Beobachtungsbogen Sprachstandentwicklung Deutsch (Landesschulbehörde)

Schülerin/Schüler

Klasse

			Dat	Dat	Dat	Dat	Dat	
			m	m	m	m	m	
VERSTEHEN	HÖREN	A1	... kann vertraute Wörter verstehen.					
		A1	... kann ganz einfache Sätze verstehen, die sich auf ihn/sie selbst, seine/ihre Familie oder auf konkrete Dinge um ihn/sie herum beziehen, vorausgesetzt es wird langsam und deutlich gesprochen.					
		A2	... kann einzelne Sätze und die gebräuchlichsten Wörter verstehen, wenn es um für ihn/sie wichtige Dinge geht (z. B. sehr einfache Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Schule, nähere Umgebung).					
		A2	... kann das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Mitteilungen und Durchsagen verstehen.					
		B1	... kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Schule, Freizeit, Sport usw. geht.					
		B1	... kann vielen Medienberichten über aktuelle Ereignisse und über Themen aus seinem/ihren Interessengebiet die Hauptinformation entnehmen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.					
	LESEN	A1	... kann einzelne vertraute Namen, Wörter verstehen.					
		A1	... kann ganz einfache Sätze verstehen, z.B. auf Schildern oder Plakaten.					
		A2	... kann ganz kurze, einfache Texte lesen und in einfachen Alltagstexten (z. B. Anzeigen, Speisekarten oder Fahrplänen) konkrete, vorhersehbare Informationen auffinden.					
		A2	... kann kurze, einfache persönliche Nachrichten verstehen.					
B1	... kann Texte verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Alltagssprache vorkommt.							
	... kann private Briefe verstehen, in denen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen berichtet wird.							
SPRECHEN AN GESPRÄCHEN TEILNEHMEN	A1	... kann sich auf einfache Art verständigen, wenn sein/ihr Gesprächspartner bereit ist, etwas langsamer zu wiederholen oder sich anders auszudrücken, und ihm/ihr dabei hilft zu formulieren, was er/sie zu sagen versucht.						
		... kann einfache Fragen stellen und beantworten, sofern es sich um unmittelbar notwendige Dinge und um sehr vertraute Themen handelt.						
	A2	... kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen, direkten Austausch von Informationen und um vertraute Themen und Tätigkeiten geht.						
		... kann auf Ansprache ein sehr kurzes Kontaktgespräch führen.						
	B1	... kann die meisten Situationen bewältigen, denen man im Alltag begegnet.						
		... kann ohne Vorbereitung an Gesprächen über Themen teilnehmen, die ihm/ihr vertraut sind, die ihn/sie persönlich interessieren oder die sich auf Themen des Alltags wie Familie, Hobbys, Schule, aktuelle Ereignisse beziehen.						
ZUSA MM	A1	... kann einfache Wendungen und Sätze gebrauchen, um Leute, die er/sie kennt, zu beschreiben.						

		... kann einfache Wendungen und Sätze gebrauchen, um zu beschreiben, wo er/sie wohnt.						
		A2	... kann mit einer Reihe von Sätzen z.B. seine/ihre Familie, andere Leute, seine/ihre Wohnsituation beschreiben.					
			... kann mit einfachen Mitteln seine/ihre gegenwärtige oder letzte schulische Situation beschreiben.					
		B1	... kann in einfachen zusammenhängenden Sätzen sprechen, um Erfahrungen und Ereignisse oder seine/ihre Träume, Hoffnungen und Ziele zu beschreiben. Er/Sie kann kurz seine/ihre Meinungen und Pläne erklären und begründen. Dies kann er/sie auch ohne Sichtkontakt tun, z. B. telefonisch.					
... kann eine Geschichte erzählen oder die Handlung eines Buches oder Films wiedergeben und seine/ihre Reaktionen beschreiben.								
SCHREIBEN	A1	... kann eine kurze einfache persönliche Mitteilung schreiben, z. B. Kurznachricht, E-Mail.						
		... kann auf Formularen Namen, Adresse, Nationalität usw. eintragen.						
	A2	... kann kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben.						
		... kann eine einfache persönliche Nachricht schreiben, z.B. um sich für etwas zu bedanken.						
	B1	... kann über Themen, die ihm/ihr vertraut sind oder ihn/sie persönlich interessieren, einfache zusammenhängende Texte schreiben.						
		... kann längere persönliche Nachrichten schreiben und darin von Erfahrungen und Eindrücken berichten. ¹						

		Datum	Datum	Datum	Datum	Datum
METHODEN	... kann verschiedene Techniken des globalen, suchenden und detaillierten Hörens und Lesens anwenden.					
	... kann wichtige Textstellen kenntlich machen.					
	... kann unterschiedliche Techniken zum Notieren und Ordnen von Grundgedanken und Detailinformationen einsetzen (zum Beispiel Mindmaps und Tabellen).					
	... kann Nachschlagewerke nutzen.					
	... kann Verständigungsprobleme durch einfache Interaktionsstrategien (zum Beispiel Rückfragen, Umschreibungen und nonverbale Mittel) überwinden.					
	... kann Techniken der Sprachmittlung einsetzen.					
	... kann Präsentationen vorbereiten und vortragen (zum Beispiel Wandzeitung, Plakat, Kurzreferat, Powerpoint).					
	... kann einzeln, mit einem Partner und in Gruppen längere Zeit arbeiten.					
	... kann verschiedene Lernverfahren zur Wortschatzerweiterung anwenden (zum Beispiel Spiele mit Bildkarten).					
	... kann in Ansätzen Regeln finden.					
	... kann Fehler erkennen und diese Erkenntnisse für den eigenen Lernprozess nutzen.					
	... kann seinen / ihren eigenen Lernfortschritt beschreiben und					

¹ Quelle: Alle genannten Kompetenzen sind dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen entnommen.

	dokumentieren (zum Beispiel in einem Portfolio, Lerntagebuch).					
	... kann den Computer für selbstgesteuertes Lernen sinnvoll nutzen.					

www.landesschulbehoerde-niedersachsen.de/bu/schulen/schulentwicklung/sprachbildungszentren/formblaetter-materialien

4.3 Förderung bei Redeflussstörungen - Stottern / Poltern

Die **Redeflussstörung** erfasst grundsätzlich den Sprechablauf im Sprechvorgang. Dabei lassen sich zwei „Störungsbilder“ unterscheiden:

Stottern

- flüssige Laut-, Silben- oder Wortwiederholungen „A – a- apfel“
- Dehnungen „Aaaaaaaaaaaaaapfel“
- Blockaden z. T. mit Mitbewegungen des Körpers „...A...A...Apfel“

Poltern

- überhastete Sprechweise
 - Verschlucken ganzer Wörter, Laute, insbesondere Auslaute
 - schwer verständlich bis unverständlich

Die Redeflussstörung „**Stottern**“ stellt bereits bei Kindern ein komplexes Bedingungsgefüge dar, das sich in sprechmotorischer, kommunikativer, und sozial-emotionaler Hinsicht äußert. Dabei ist zu berücksichtigen, dass kein Stottern dem anderen gleicht, sondern jedes Kind in seinem Bedingungsgefüge individuell zu betrachten und ein auf das Gesamtbild abgestimmtes Konzept zu erarbeiten ist.

Einige Grundsätze in der Arbeit mit den Kindern sind jedoch übergreifend zu berücksichtigen:

- das Stottern ist von dem Gesprächspartner grundsätzlich zu akzeptieren
 - freundliche und offene Gesprächsatmosphäre
 - aktives Zuhörerverhalten
 - freundliche Zugewandtheit
 - ein vertrauensvolles, wertschätzendes Miteinander
 - Entlastung des innersprachlichen Redekonzeptes
 - Vorplanung der Satzstrukturen durch handlungsimmanente Strukturen, z. B. einfache, sich wiederholende situationsbedingte Satzmuster
 - Prinzip „Handeln und Sprechen“
 - Ablenkung vom sprechmotorischen Vorgang
 - durch begleitende Gesten, Zeigestock, Handpuppe, Ball,
 - Sprechen beim Umgang mit konkreten Materialien
- ein Einzelgespräch mit dem Kind führen
 - Stottern offen thematisieren, denn jedes Kind weiß um sein Stottern
 - das Kind als Experten für sich selbst anerkennen und um Mithilfe bitten - Was hilft dir?
- im Unterricht / in einer Kleingruppensituation
 - das Kind aufrufen, wenn es sich meldet

- nicht alphabetisch oder der Reihe nach aufrufen
- das Kind im Gesprächskreis zuerst erzählen lassen
- freiwillige mündliche Beiträge nicht unterdrücken
- Zeit für Antworten geben
- Satz / Redebeiträge nicht für das Kind beenden
- Blickkontakt halten
- Lehrperson als Vorbild für die Klasse
- Gruppenarbeit fördern

Das Förderband „Stottern“ sollte grundsätzlich von einer Lehrkraft angeboten werden, die sich mit dem Erscheinungsbild und den daraus resultierenden therapeutischen Ansätzen umfassend auseinandergesetzt hat. Die Zusammenarbeit mit der zuständigen Sprachtherapeutin / Sprachtherapeuten ist wünschenswert, um bereits erarbeitete Hilfen in die schulische Arbeit mit aufnehmen zu können.

Schüler/in: _____ geb: _____

Teil A: Art der Unflüssigkeiten

- Wiederholt Phrasen, Sätze oder ganze Wörter (nicht gestotterte Sprechunflüssigkeiten)
- Wiederholt einen Laut/Silben/Teile eines Wortes 2-3 Mal ohne Anstrengung
- Wiederholt einen Laut/Silben/Teile eines Wortes 4 Mal und öfter
- Angespannte Stimme beim Wiederholen
- Dehnungen, Verlängerungen im Wort länger als 1 Sek
- Blockierungen/Stopps (auch im Wort): stimmlose Verzögerung der einsetzenden Phonation

Teil B: Reaktionen des Kindes bei gestotterten Unflüssigkeiten

- Keine, bzw. nicht sichtbar
- Emotional: psychische Anspannung; Frustration, Sprechangst, Versagensangst
- Sozial: Vermeidung von Sprechsituationen; Abbruch des Blickkontaktes
- Sprechverhalten: Schweigen; Flüstern; auffällige Sprechatmung
- Sprachlich: Satzabbrüche; Floskeleinschub; Satzumstellungen; Starter; Schwa-Laut
- Motorisch: physische Anstrengung; Grimassen; Kopf-, Arm-, Körperbewegungen

Teil C: Anzahl der Unflüssigkeiten

- Keine oder nur sehr selten
- Häufig, eine Unflüssigkeit in 2 – 3 Sätzen
- Sehr häufig: eine oder mehrere pro Satz bzw. Äußerungslänge

Teil D: Reaktionen der Umgebung

- Unerheblich: niemand scheint durch die Unflüssigkeiten irritiert zu sein
- Eltern, Geschwister, Freunde, Lehrkräfte, Mitschüler/innen sind beunruhigt
- Kind reagiert auf Reaktionen der Umgebung (z.B. Hänseleien)

Teil E: Seit wann werden die Unflüssigkeiten wahrgenommen?

- Bisher noch gar nicht
- Seit höchstens 4 Monaten
- Seit 4 – 12 Monaten
- Seit mehr als 12 Monaten

Teil F: Mögliche weitere Sprachbeeinträchtigungen / Differenzialdiagnostik

- Wortschatz
 - Aussprache
 - Grammatik
 - Kommunikation
 - Poltern
 - andere
-

Datum: _____

Unterschrift: _____

4.4. Sprechangst – Mutismus / selektiver Mutismus

Sprechangst ist die häufigste Angst in der Bevölkerung und umfasst die allgemeine Aufregung in Sprechsituationen und die (relativ) starke Angst / Unsicherheit in Sprechsituationen vor einem Publikum.

In der Folge kann es zu Vermeidungsverhalten / Rückzug führen.

Die Sprechangst zeigt sich auf drei Ebenen:

- der gedanklich-emotionalen Ebene
- der körperlichen Ebene über physiologische Symptome
 - erhöhter Blutdruck
 - Pulsbeschleunigung
 - veränderte Atemfrequenz
 - Schwitzen / Erröten
 - erhöhte Spannung der Körpermuskulatur
- der Verhaltensebene

(Beushausen, U.: Sprechangst. 2009)

Eine besondere Form der Sprechangst ist die des **Mutismus** / des **selektiven Mutismus**, („mutus" → "stumm" → „nicht fähig zu sprechen“).

Bei einem vorliegenden **Mutismus** handelt es sich um eine seelisch bedingte Sprechunfähigkeit bei normalem Sprechvermögen nach Abschluss der Sprachentwicklung, d.h. Menschen, die unter Mutismus leiden können grundsätzlich **sprechen** und **kommunizieren**, tun es aber aufgrund einer **starken Angst** nicht.

Die Auswirkungen auf die allgemeine Kommunikationsfähigkeit und die sozial-emotionale Entwicklung sind umfassend und bedürfen von daher eines auf das Gesamtbild abgestimmten Konzeptes.

(Hartmann, B.; Lange, M. (2007):

„Mein Kind hat Mutismus“, Die zehn wichtigsten Fragen. Das Mutismus-Jahrbuch 2007. Neuss: Mutismus Selbsthilfe Deutschland e.V., (s. Publikationen))

Nachfolgende Grundsätze in der schulischen Arbeit mit den Kindern sind dabei übergreifend zu berücksichtigen:

- Entlastung schaffen, indem das „Nicht-Sprechen“ grundsätzlich akzeptiert wird
- das Nicht-Sprechen als **aktives Handeln** anerkennen
--> nicht zum Sprechen auffordern oder gar drängen
- das Kind begleiten, Kompetenzen fördern, sich in Geduld üben, verstehen lernen
- Angst des Versagens, des Nicht-Könnens verringern
--> das Kind nicht in den Mittelpunkt stellen

- das Kind aktiv in den schulischen Prozess / in gemeinsame Handlungen einbeziehen
 - > im Kreis oder Spiel Ball selbst weiter geben
 - > Materialien nach Aufforderung holen lassen
 - > Absprachen zu Teil-Arbeitsschritten treffen
- die **Eigenverantwortung** langsam steigern
 - > nicht sofort für das Kind agieren
 - > kleine Eigenhandlungen ausführen lassen
 - > nonverbale Kommunikationselemente auf handelnder Ebene nutzen (s.u.)
- **Zeit** für sich und ihre Entscheidungen gewähren
 - > dabei aber eine Alternative bereithalten
 - > sich zwischen zwei Dingen entscheiden
- **Arbeitsbündnis** / Bonusvertrag aufstellen
- **nonverbale Verständigungsmöglichkeiten** gemeinsam erarbeiten
 - > auf Dinge/Menschen zeigen lassen
 - > Symbol zum „Nein-Sagen“ / „Ja-Sagen“ verabreden
 - > alternative Kommunikationsmöglichkeiten
 - z.B. Tonbandaufnahmen, Flüstersprache, kurze, vorstrukturierte Äußerungen erarbeiten
 - > vertraute Personen „für“ das Kind sprechen lassen, ...

Das Förderband „Mutismus / selektiver Mutismus“ sollte grundsätzlich von einer Lehrkraft angeboten werden, die sich mit dem Erscheinungsbild und den daraus resultierenden therapeutischen Ansätzen umfassend auseinandergesetzt hat. Die Zusammenarbeit mit der zuständigen Sprachtherapeutin / Sprachtherapeuten ist wünschenswert, um bereits erarbeitete Hilfen in die schulische Arbeit mit aufnehmen zu können.

Darüber hinaus ist das Förderband „Mutismus / selektiver Mutismus“ im engen Zusammenhang zum **Sportförderunterricht** zu betrachten. Hier werden durch gezielte Bewegungsangebote in Partner- und Gruppenarbeiten vielfältige Fördersituationen geschaffen, die den o. g. genannten Zielen und Schwerpunkten in umfassender Art und Weise Rechnung tragen.

Beobachtungsbogen Sprache – (selektiver) Mutismus

Name:

Klasse:

Schuljahr:

Teilkompetenz	Beschreibung	Beobachtungen
<p>nonverbale Kommunikation</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Kontaktaufnahme ist erfolgt - Vertrauensverhältnis wurde aufgebaut - Arbeitsbündnis wurde geschlossen - nonverbale Verständigungsmöglichkeiten wurden erarbeitet - Wünsche können nonverbal geäußert werden - Abgrenzung "nein" sagen zu können gelingt - sich zwischen zwei Dingen entscheiden zu können ist möglich - gemeinsames Tun ist möglich 	
<p>Verbalisierung</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Arbeit an der Stimme ist eingeleitet - Angst vor der eigenen Stimme (Fremdheitsgefühl) wurde reduziert - Mitsummen, Mitsingen gelingt - Tonbandaufnahmen <ul style="list-style-type: none"> o zu Hause o in der Therapie o in der Schule - Tonbandaufnahmen können <ul style="list-style-type: none"> o im Einzelkontakt o ausgewählten Personen o der Klasse vorgespielt werden (ohne- oder mit Anwesenheit des Betroffenen) - Flüstersprache gelingt - ja/ nein wird (flüsternd) gesprochen - Benennung von Gegenständen ist möglich - Satzmuster im Spiel gelingen - kurze Antworten im Unterricht werden gegeben (z. B. Rechenergebnisse vorstellen – eigene Interessen vertreten...) - das Äußern in vorstrukturierten Unterrichtssituationen ist möglich (z. B. Vorstellen von Hausaufgaben – Vorlesen geübter kurzer Texte) - Dialogfähigkeit <ul style="list-style-type: none"> o Rahmen der Therapie o im Einzelkontakt o mit einzelnen Mitschülern (z. B. in der Pause - beim Spiel) o mit Mitschülern und Lehrern 	

Förderschwerpunkte / ergänzende Beobachtungen:

Vorschlag für das Förderband im nächsten Schulhalbjahr:

Datum

Unterschrift

5. Förderung im Bereich Erstunterricht

Der Erstunterricht in der Grundschule umfasst in der Stundentafel der Schüler die Lernbereiche Lesen, Schreiben, Rechnen, Sachunterricht, Musik, Kunst Religion und Sport, wobei der Schwerpunkt auf dem Erlernen der Kulturtechniken liegt. Um den Schülern die Möglichkeit zu geben, in diesen besonders wichtigen Lehrgängen Lernlücken zu schließen, werden entsprechende Förderangebote im vorliegenden Konzept aufgenommen. Bei allen Lernbereichen ist zu beachten, ob ein Schüler bereits über die grundlegenden Kompetenzen verfügt, um erfolgreich an dem jeweiligen Lehrgang teilnehmen zu können. Unter den folgenden Punkten werden daher neben den fachlichen Inhalten auch immer die Grundlagen erörtert.

5.1 Grafomotorik

Für den Begriff „Grafomotorik“ findet man eine Vielzahl unterschiedlicher Definitionen. Autoren, die den Schwerpunkt auf den technisch-motorischen Aspekt legen, verstehen Grafomotorik als diejenige Feinmotorik, die trainiert werden muss, um einen Buchstaben zu schreiben. Andere Autoren bringen eher psychologisch orientierte Definitionen, die Grafomotorik im Sinne der Psychomotorik als Komplex psychischer und physischer Funktionssysteme, die von Sozialisationsprozessen abhängig sind, beschreiben.

In dem vorliegenden Konzept soll davon ausgegangen werden, dass die Entwicklung grafomotorischer Fähigkeiten eine der wichtigsten Grundlagen für den Schriftspracherwerb darstellt. Es wird berücksichtigt, dass Schreibenlernen ein Entwicklungsprozess ist, der an verschiedene motorische und sensorische Prozesse gebunden ist. Entsprechend müssen mehrere Teilbereiche des komplexen, grafomotorischen Bewegungsprozesses aufeinander abgestimmt und in der Förderung integriert werden.

Die folgende Tabelle soll einen Überblick über ausgewählte, für das vorliegende Förderkonzept relevante Förderaspekte und Entwicklungsaufgaben geben. Entsprechend den vorigen Ausführungen werden neben den spezifischen Aspekten der Grafomotorik (funktional) auch grundlegende Aspekte der Grafomotorik aufgeführt.

Überblick über die einzelnen Förderaspekte der Grafomotorik	
grundlegende Aspekte der Grafomotorik	
Teilkompetenzen	mögliche Merkmale
<ul style="list-style-type: none"> • Körperschema • Taktile Wahrnehmung • Kraft/ Ausdauer, Tonusregulierung – Bewegungsplanung – Händigkeitsausprägung – Visuelle Wahrnehmung – Sehen (Sehchwächen), Augenmotorik 	<ul style="list-style-type: none"> – Schwierigkeiten, Körperteile zu lokalisieren und zu zeigen – Präzision des Spürens/Tastens (kann Oberflächenbeschaffenheiten nicht sicher ertasten) – schnelles Ermüden, Verlieren der Körperspannung bzw Schwierigkeiten zu entspannen – betroffene Kinder wirken ungeschickt, stolpern oft, werfen Dinge um können sich nur mühsam alleine an- und ausziehen – keine Spezialisierung und Automatisierung von Arbeits- und Haltehand – Einschränkungen in der visuellen Wahrnehmung (vgl. auch Pkt. 1.1) – Einschränkungen in der Sehstärke bzw. Dinge und Bewegungen mit den Augen zu fixieren (Kontrolle durch Augenarzt)
spezifische Aspekte der Grafomotorik	
Teilkompetenzen	mögliche Merkmale
<ul style="list-style-type: none"> • Auge- Hand- Koordination 	<ul style="list-style-type: none"> • Schwierigkeiten, Linien nachzufahren, Begrenzungen einzuhalten
<ul style="list-style-type: none"> • Finger und Handbeweglichkeit • Hand-Finger-Haltung und Koordination 	<ul style="list-style-type: none"> • verstärkte Beugehaltung der Finger, bzw. des Handgelenks, Handgelenk wird nicht adäquat bewegt, Ausführung der Schreibbewegung zu stark mit Schulter und Ellenbogen, keine flüssigen Bewegungen
<ul style="list-style-type: none"> • Körperhaltung • Stifthaltung 	<ul style="list-style-type: none"> • Einschränkungen in der Gesamtkörperkoordination (s.o.) , Schwierigkeiten, selbstständig angemessene Sitzposition am Tisch einnehmen • z.B. Schwierigkeiten beim Dreipunktgriff, Finger teilweise stark durchgedrückt, Stifthaltung mit überschlagenden Daumen etc.
<ul style="list-style-type: none"> • Kraftdosierung 	<ul style="list-style-type: none"> • Tonusregulierung nicht angemessen, Krafteinsatz wird nur eingeschränkt gespürt und umgesetzt, bei mangelnder Handkraft schnelles Ermüden oder kompensatorisches Verkrampfen
<ul style="list-style-type: none"> • Rhythmische Bewegungsausführung 	<ul style="list-style-type: none"> • Keine dynamische, fließende Mal- und Schreibbewegungen, teilweise sehr langsam

Protokollbogen zur Grafomotorik

Name: _____ **Klasse:** _____ **Schuljahr:** _____

Überblick über die einzelnen Förderaspekte der Grafomotorik

grundlegende Aspekte der Grafomotorik

Teilkompetenzen	Ziele	Beobachtungen/Förderhinweise
Körperschema	<ul style="list-style-type: none"> • Körperteile sicher lokalisieren • präzises Spüren/Tastens • Körperspannung halten, Entspannen können • Handlungen schrittweise selbstständig umsetzen • Spezialisierung und Automatisierung von Arbeits- und Haltehand (vgl. auch Pkt. 1.1) • (Kontrolle durch Augenarzt) 	
Taktile Wahrnehmung		
Kraft/ Ausdauer, Tonusregulierung		
Bewegungsplanung		
Händigkeitsausprägung		
Visuelle Wahrnehmung		
Sehen (Sehstörungen), Augenmotorik		

spezifische Aspekte der Grafomotorik

Teilkompetenzen	Ziele	Beobachtungen/ Förderhinweise
Auge- Hand- Koordination	<ul style="list-style-type: none"> • Linien sicher nachfahren, Begrenzungen einhalten 	
Finger und Handbeweglichkeit	<ul style="list-style-type: none"> • Flüssige Ausführung der Schreibbewegung 	
Hand-Finger-Haltung und Koordination		
Körperhaltung	<ul style="list-style-type: none"> • selbstständig angemessene Sitzposition am Tisch einnehmen • Dreipunktgriff bei der Stifthaltung 	
Stifthaltung		
Kraftdosierung	<ul style="list-style-type: none"> • angemessener Krafteinsatz 	
Rhythmische Bewegungsausführung	<ul style="list-style-type: none"> • dynamische, fließende Mal- und Schreibbewegungen 	

Weitere Beobachtungen:

5.2 Schriftspracherwerb (Lesen und Schreiben)

Schriftspracherwerb beschreibt den Entwicklungsprozess der Alphabetisierung sowie den Entwicklungsprozess der schriftsprachlichen Handlungskompetenzen (vgl. Wikipedia) und wird auch als „Krönung“ der Sprachentwicklung bezeichnet.

Da unsere Schrift eine Lautschrift darstellt, sollte der Schwerpunkt der Einführung auf der Beziehung zwischen den Grundelementen der geschriebenen Sprache (Buchstabe/ Graphem) und denen der gesprochenen Sprache (Laut/ Phonem) liegen. Der phonologischen Bewusstheit (s. 1.2 und 4.1) kommt in diesem Zusammenhang eine große Bedeutung zu da sie eine wichtige Voraussetzung für das Lesen und Schreiben darstellt.

Die Lese- und Schreibfertigkeit kann in vier Bereiche eingeteilt werden: Buchstaben-, Wort-, Satz- und Textebene. Das Förderband „Schriftspracherwerb“ wendet sich im Wesentlichen an diejenigen Schülerinnen, die am Ende der 1. Klasse noch Schwierigkeiten auf den ersten drei Ebenen haben.

Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die genannten Ebenen und soll eine Einschätzung des erreichten Leistungsstandes im Bereich Lesen und Schreiben erleichtern:

Beschreibung der Teilkompetenzen beim Schriftspracherwerb

Grundlagen

phonologische Bewusstheit (s. Pkt.1.2, und 4.1), Grafomotorik (s. Pkt. 5.1)

Buchstabenebene

Teilkompetenz	Beschreibung
Laut-Buchstaben-Zuordnung (Phonem-Graphem -Zuordnung)	zu angesagten Lauten den richtigen Buchstaben zeigen zu angesagten Lauten den richtigen Buchstaben schreiben
Buchstaben-Laut- Zuordnung (Graphem-Phonem-Zuordnung)	zu gezeigten Buchstaben den richtigen Laut nennen
Synthese	zwei Laute verbinden zwei Buchstaben verbinden eine einfache Silbe (K-V oder V-K und Konsonantenverbindungen) nach Ansage schreiben

Wortebene

Teilkompetenz	Beschreibung
Wortbild	kurze/ lange Wörter als Ganzes (Wortbild) erkennen
Signalgruppen	Signalgruppen (Morpheme) erkennen
Lesen	ein bis zweisilbige Wörter erlesen und Bedeutung erfassen Wortgrenzen erkennen mehrsilbige Wörter erlesen und Bedeutung erfassen zusammengesetzte Wörter erkennen
Schreiben	lauttreue Wörter nach Ansage schreiben Wortgrenzen beachten Wörter mit orthografischen Besonderheiten nach Ansage schreiben
freies Schreiben	Wörter aus dem Übungsbereich schreiben Wörter aus der eigenen Vorstellung schreiben

Satzebene

Kompetenz	Beschreibung
Sinnentnahme	Inhalt (z.B. schriftliche Anweisungen) erfassen und umsetzen
Lesetechnik	Zeilensprung beachten (Blickspanne) Satzzeichen „mitlesen“
Schreiben	einfache, grammatikalische richtige Sätze schreiben Satzzeichen setzen (Punkt, Fragezeichen) orthografische Regeln beachten (Großschreibung am Satzanfang) Lücken zwischen den Wörtern lassen

Textebene

Lesen	Lesestrategien anwenden Fragen zum Text beantworten
	mit sinngestaltender Betonung lesen Pausen in Sinnabschnitten machen
Schreiben	mehrere, zusammenhängende Sätze schreiben eigene Schreibidee verwirklichen Satzzeichen setzen (Punkt, Fragezeichen, wörtliche Rede) orthografische Regeln beachten (Großschreibung am Satzanfang)

Das Ziel der Leseförderung ist eine Steigerung des Lesetempos und der Lesegenauigkeit. Dabei zielt sie von Anfang an auf die Sinnerschließung ab und steht daher im engen Zusammenhang zur Sprachentwicklung (Wortschatz, Grammatik, s. Pkt 4.). Ebenso ist die Förderung der Schreibkompetenzen im Zusammenhang zur Sprachentwicklung zu sehen, da neben dem Verständnis für das alphabetische System grundlegend auch die Entwicklung von Lexikon, Syntax und morphologische Strukturen Voraussetzungen darstellen, eigene Schreibideen zu verwirklichen.

Unterstützungsmöglichkeiten

Die **diagnostische Erhebung** kann durch standardisierte Testverfahren umgesetzt werden. In der ALS werden aktuell die Hamburger Schreibprobe (HSP) und der ELFE-Lesetest (zum Teil als Gruppentest in der Klasse) durchgeführt.

Protokollbogen zum Schriftspracherwerb

Name: _____ Klasse: _____ Schuljahr: _____

Qualitative Lese- und Rechtschreibfehleranalyse			
	Lesen	Schreiben	Beobachtungen/Fö-Hinweise
Voraussetzungen	Phonologische Bewusstheit Buchstaben- Lautsicherheit	Phonologische Bewusstheit Buchstaben- Lautsicherheit Grafomotorische Kompetenzen	
Grundkompetenz	Erlesenes hat Bezug zum Wort	Buchstabennutzung, lesbar, Bezug zum Wortklang (lautlich nicht willkürlich)	
Grundfehler	lautorientiert (Anknüpfung an auffällige Laute, unvollständige Lautfolge)	Lautorientiert (Anknüpfung an auffällige Laute, unvollständiges Abbilden der Lautfolge)	
		normwidrige aber lauttreue Schreibung	
Umstellungen	der Lautreihenfolge	der Buchstabenreihenfolge	
	der Silbenreihenfolge	der Silbenreihenfolge	
	der Wörterreihenfolge		
Verwechslungen	phon. ähnlicher Laute	phon. ähnlicher Laute	
	graphisch ähnlicher Buchstaben	graphisch ähnlicher Buchstaben	
Auslassungen	einzelner Laute	einzelner Buchstaben	
	davon: einzelner Konsonanten aus Konsonantengruppen	davon: einzelner Konsonanten aus Konsonantengruppen	
	einzelner Silben	einzelner Silben	
	einzelner Wörter		
Hinzufügen	einzelner Laute	einzelner Buchstaben	
	einzelner Silben	einzelner Silben	
	einzelner Wörter		
Sonstiges:	<u>Ersetzungen:</u> -sinnwidrige Ersetzungen von Wörtern -erwartungsbedingte (sinnvolle) Ersetzungen von Wörtern -Ersetzungen erfolgen grammatikalisch richtig - Lesetempo - Sinnentnahme - sinngestaltende Betonung	<u>fehlendes orthografisches Wissen:</u> -Groß-, Kleinschreibung -st/sp -Umlaute -Vorsilben (ent-, vor-, ver-) -Endungen (-ig, -lich) -fehlende Verdopplung -überflüssige Verdopplung -fehlende Dehnung -überflüssige Dehnung -Auslautverhärtung	

5.3 Mathematische Kompetenzen

Die Inhalte des Erstunterrichts Mathematik umfassen die drei Bereiche „Zahlen und Operationen“, „Größen und Messen“ sowie „Raum und Form“. Das Förderband „Mathe“ ist im Wesentlichen für die Schüler gedacht, die am Ende der ersten Klasse deutliche Schwierigkeiten im Bereich „Zahlen und Operationen“ aufweisen. Dabei ist unbedingt darauf zu achten, inwieweit die Schüler in ihren Grundlagen gefestigt sind und in wieweit die Notwendigkeit besteht, diese weiter auf- und auszubauen. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die einzelnen mathematischen Teilkompetenzen. Da sich pränumerische Fähigkeiten aus Basisfähigkeiten der visuellen und auditiven Wahrnehmung sowie der Körperwahrnehmung entwickeln, ergeben sich hier Überschneidungen zum Bereich der „Wahrnehmungsförderung“, (vgl. Punkt 1).

Beschreibung der mathematischen Teilkompetenzen im Erstunterricht

Grundlagen (nach Kutzer)

Teilkompetenz	Beschreibung
Eigenschaften von Gegenständen in Bezug auf Form, Größe und Farbe erkennen	<ul style="list-style-type: none"> - Formen unterscheiden und benennen - Größen sortieren und benennen (kleiner, größer, gleich groß) - Farben von Gegenständen benennen und unterscheiden
Mengenbildung	- Mengen von Gegenständen mit bestimmten, kombinierten Eigenschaften bilden (z.B. Gegenstände die sich in Größe und Form unterscheiden nach Farben sortieren)
Zuordnungen und Mächtigkeitsrelationen	<ul style="list-style-type: none"> - paarweise Zuordnungen herstellen und Mächtigkeit benennen - vorgegebene Figur aus z.B. Steinen nachlegen
Invarianz (Nichtbeachtung einer unterschiedlichen Anordnung bei Beurteilung der Mächtigkeitsrelation zweier Mengen)	- die Konstanz der Gleichmächtigkeit zweier Mengen erkennen auch wenn die räumliche Lage einzelner Elemente verändert wird (auch bei Flüssigkeiten)
Repräsentanz (Nichtbeachtung unterschiedlicher Eigenschaften bei der Beurteilung der Mächtigkeit zweier Mengen)	- Mächtigkeitsrelationen zweier Mengen erkennen, auch wenn sich die Gegenstände in Größe, Form etc. unterscheiden (z.B. 11 große Bälle sind genauso viele wie 11 kleine Bälle)
Mengen erkennen	<ul style="list-style-type: none"> - Mengen mit gleicher Anzahl einander zuordnen - Mengen bis zu 6 Elementen spontan (simultan) erfassen
Seriation	<ul style="list-style-type: none"> - vorgegebene Muster weiterführen - Gegenstände der Größe nach linear ordnen - Mengenkarten der Größe nach in eine Reihenfolge bringen
Beziehungsaspekt bei Mengen	- eine gleiche Menge (Mengenvorgabe z.B. auf einem Bild) durch Hinzulegen oder durch Wegnehmen herstellen
Beziehungsaspekt bei Zahlen	- Mengen vorgegebener Mächtigkeit (durch eine genannte Anzahl) herstellen, das Vorgehen beschreiben

Numerischer Bereich

Teilkompetenz	Beschreibung
Zahlenkenntnis, Orientierung	<ul style="list-style-type: none"> - kann Zahlwortreihe vorwärts und rückwärts sagen - Vorgänger, Nachfolger, Nachbarzahlen bestimmen - Zahlen ordnen - kann Mengen abzählen - kann Ziffern bis lesen - kann Ziffern schreiben (auch nach Diktat) - kann richtige Zahl zu einer Menge schreiben u. umgekehrt
Zahlzerlegung (bis 10)	<ul style="list-style-type: none"> - sicheres Erfassen von Mengenbeziehungen - jede Zahl bis 10 in alle Formen von 2 Untermengen zügig zerlegen
Rechenoperationen	<ul style="list-style-type: none"> - Operationsverständnis (Bildsituationen als Rechenoperationen interpretieren) - Additionsaufgaben u. Subtraktionsaufgaben lösen - Ergänzungsaufgaben lösen - Strategien einsetzen (verdoppeln/ halbieren, Tauschaufgabe, Nachbaraufgabe, Analogieaufgabe etc. nutzen) - Einmaleins und Einsdurcheins (Automatisierung, Strategien)

Protokollbogen zu „mathematische Kompetenzen“

Name: _____ Klasse: _____ Schuljahr: _____

Beschreibung der mathematischen Teilkompetenzen im Erstunterricht		
Teilkompetenz	Zielbeschreibung	Beobachtungen Förderhinweise
Grundlagen	<ul style="list-style-type: none"> - über gesicherte Grundlagen verfügen (Form, Größe, Farbe, Mengenbildung, Zuordnung von Mächtigkeitsrelationen, Invarianz, Repräsentanz, Mengen erkennen, Seriation, Beziehungsaspekt bei Mengen und Zahlen) 	
Numerischer Bereich		
Teilkompetenz	Zielbeschreibung	Beobachtungen Förderhinweise
Zahlenkenntnis, Orientierung	<ul style="list-style-type: none"> - kann Zahlwortreihe vorwärts und rückwärts sagen - Vorgänger, Nachfolger, Nachbarzahlen bestimmen - Zahlen ordnen - kann Mengen abzählen - kann Ziffern bis lesen - kann Ziffern schreiben (auch nach Diktat) - kann richtige Zahl zu einer Menge schreiben u. umgekehrt 	
Zahlzerlegung (bis 10)	<ul style="list-style-type: none"> - sicheres Erfassen von Mengenbeziehungen - jede Zahl bis 10 in alle Formen von 2 Untermengen zügig zerlegen 	
Rechenoperationen	<ul style="list-style-type: none"> - Operationsverständnis (Bildsituationen als Rechenoperationen interpretieren) - Additionsaufgaben u. Subtraktionsaufgaben lösen - Ergänzungsaufgaben lösen - Strategien einsetzen (verdoppeln/ halbieren, Tauschaufgabe, Nachbaraufgabe, Analogieaufgabe etc. nutzen) - Einmaleins und Einsdurcheins (Automatisierung, Strategien) 	
Einsatz von Hilfsmitteln	<ul style="list-style-type: none"> - setzt Hilfsmittel selbstständig und zielführend - rechnet ohne Hilfsmittel 	

5.4 Förderunterricht

Das Übungsangebot „Förderunterricht“ richtet sich an diejenigen Schüler, für die aufgrund ihrer gesicherten Lernleistungen im Lesen, Schreiben und Rechnen am Ende der 2. Klasse ein Schulwechsel in die Grundschule geplant ist. Das Förderband findet entsprechend jeweils im 2. Halbjahr statt. Die Inhalte sind an die didaktischen Positionen des Mathematik- und Deutschunterrichts der 2. Klasse der Grundschule angebunden (s. Kerncurricula der GS Deutsch und Mathe). Im Folgenden wird stichpunktartig ein Überblick über die zu vertiefenden Themen gegeben.

Deutsch:

Sprechen und Zuhören:

- überwiegend verstehend zuhören
- Fragen stellen, Nicht-verstehen zum Ausdruck bringen
- über Lernerfahrungen sprechen
- die eigene Meinung zum Ausdruck bringen
- kleine Präsentationen vortragen

Lesen:

- altersgemäße Texte sinnverstehend lesen (Sachtexte, Handlungsanweisungen und literarische Texte)
- Lesestrategien erwerben und anwenden (Vermutungen zur Sinnerwartung äußern, Fragen zum Text stellen und beantworten, Vorwissen für das Textverstehen nutzen)
- Informationen aus Texten und Tabellen entnehmen und mit eigenen Worten wiedergeben
- Wörter im Wörterbuch nachschlagen (Alphabetische Reihenfolge kennen)

Schreiben:

- orthografische Regelmäßigkeiten in konkreten Übungssituationen anwenden (Punkt am Satzende, Großschreibung am Satzanfang, Großschreibung von Nomen)
- erste Rechtschreibtechniken nutzen (Mitsprechen in Silben, Lautieren entsprechend der artikulatorischen Möglichkeiten, orthografische Merkstellen einprägen)
- erste Rechtschreibregeln anwenden (z.B. Wortverlängerung, Mehrzahlbildung)
- eigene Gedanken schriftsprachlich umsetzen
- angeleitet durch Schreibimpulse (z.B. Bilder) Schreibideen entwickeln, planen und umsetzen

Sprache und Sprachgebrauch untersuchen:

- Merkmale von Wortarten kennen (Nomen: Einzahl-Mehrzahl, Verben: Flexionen, Adjektive: Steigerung, Artikel: bestimmte und unbestimmte)
- Möglichkeiten der Wortbildung kennen (zusammengesetzte Nomen, Wortstamm)
- syntaktische Einheiten kennen und anwenden (punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen)
- Formen von wörtlicher Rede im Textzusammenhang erkennen

Mathe:

prozessbezogene Kompetenzen:

- eingeführte Fachbegriffe nutzen
- eigene Lösungswege beschreiben
- Sachaufgaben schlüssig lösen
- einfachen Tabellen und Schaubildern Informationen entnehmen und Schlussfolgerungen ziehen

Zahlen und Operationen:

- bis 100 addieren und subtrahieren mit ZÜ
- Kernaufgaben des kleinen Einmaleins und Einsdurcheins beherrschen
- Strukturen und Analogien in Aufgaben erkennen und nutzen

Größen und Messen:

- Sachaufgaben mit Größen (Euro, Längen, Zeitspannen) lösen

Raum und Form:

- Flächen und Körper benennen
- Symmetrien erkennen und einzeichnen
- Gesetzmäßigkeiten von Mustern (auch Zahlenfolgen) erkennen

Protokollbogen zum „Forderunterricht Deutsch und Mathe“

Name: _____ Klasse: _____ Schuljahr: _____

Deutsch	Beobachtungen/ Förderhinweise
<p>Sprechen und Zuhören:</p> <ul style="list-style-type: none"> • überwiegend verstehend zuhören • Fragen stellen, Nicht-verstehen zum Ausdruck bringen • über Lernerfahrungen sprechen • die eigene Meinung zum Ausdruck bringen • kleine Präsentationen vortragen 	
<p>Lesen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • altersgemäße Texte sinnverstehend lesen (Sachtexte, Handlungsanweisungen und literarische Texte) • Lesestrategien erwerben und anwenden (Vermutungen zur Sinnerwartung äußern, Fragen zum Text stellen und beantworten, Vorwissen für das Textverstehen nutzen) • Informationen aus Texten und Tabellen entnehmen und mit eigenen Worten wiedergeben • Wörter im Wörterbuch nachschlagen (Alphabetische Reihenfolge kennen) 	
<p>Schreiben:</p> <ul style="list-style-type: none"> • orthografische Regelmäßigkeiten in konkreten Übungssituationen anwenden (Punkt am Satzende, Großschreibung am Satzanfang, Großschreibung von Nomen) • erste Rechtschreibtechniken nutzen (Mitsprechen in Silben, Lautieren entsprechend der artikulatorischen Möglichkeiten, orthografische Merkstellen einprägen) • erste Rechtschreibregeln anwenden (z.B. Wortverlängerung, Mehrzahlbildung) • eigene Gedanken schriftsprachlich umsetzen • angeleitet durch Schreibimpulse (z.B. Bilder) Schreibideen entwickeln, planen und umsetzen 	
<p>Sprache und Sprachgebrauch untersuchen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Merkmale von Wortarten kennen (Nomen: Einzahl-Mehrzahl, Verben: Flexionen, Adjektive: Steigerung, Artikel: bestimmte und unbestimmte) • Möglichkeiten der Wortbildung kennen (zusammengesetzte Nomen, Wortstamm) • syntaktische Einheiten kennen und anwenden (punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen) • Formen von wörtlicher Rede im Textzusammenhang erkennen 	

Mathe	Beobachtungen/ Förderhinweise
<p>prozessbezogene Kompetenzen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eingeführte Fachbegriffe nutzen • eigene Lösungswege beschreiben • Sachaufgaben schlüssig lösen • einfachen Tabellen und Schaubildern Informationen entnehmen und Schlussfolgerungen ziehen 	
<p>Zahlen und Operationen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • bis 100 addieren und subtrahieren mit ZÜ • Kernaufgaben des kleinen Einmaleins und Einsdurcheins beherrschen • Strukturen und Analogien in Aufgaben erkennen und nutzen 	
<p>Größen und Messen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sachaufgaben mit Größen (Euro, Längen, Zeitspannen) lösen 	
<p>Raum und Form:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Flächen und Körper benennen • Symmetrien erkennen und einzeichnen • Gesetzmäßigkeiten von Mustern (auch Zahlenfolgen) erkennen 	
<p>Sonstiges:</p>	

6. Autismus-Spektrum-Störung

– siehe gesondertes Autismus-Konzept der ALS

7. weitere Anlagen

- Literaturliste
- Schülerbegleitbogen / Karteikarte
- Förderband – Gruppenliste
- Materialband mit Material- und Spielzusammenstellungen

Das Förderbandkonzept wurde im Oktober 2019 evaluiert, überarbeitet und neu gefasst.

1. Förderschwerpunkt Sprache im engeren Sinne

- Adams, Iris; Struck, Veronika; Tillmanns-Karus, Monika: Kunterbunt rund um den Mund,
Verlag modernes lernen Dortmund
- Barten, C.; Van Achteren, P.: Gesprächsdomino. 2013
- Baumgartner, S.: Wenn Ihr Schüler stottert. Demosthenes Institut, Bundesvereinigung
Stottererselbsthilfe
- Beushausen, U.: Sprechangst. Idstein, 2009
- Bunse, S.; Hoffschildt, C.: Sprachentwicklung und Sprachförderung im, Elementarbereich.
München, 2008
- Daum, Olaf: Was ist Sprache, Qualifizierung der dgs-Landesgruppe Niedersachsen, 2012
- Eiberger, C.; Hildebrandt, H.: Lehrersprache richtig einsetzen. Persen, 2014
- Franke, Ulrike: Logopädisches Handlexikon, Reinhardt
- Gebhard, W.: Defizite im Sprachverständnis an der Schnittstelle zum schulischen Unterrichtsalltag.
In: ZS Sprachförderung und Sprachtherapie. Heft4, Dezember 2013
- Glück, C.W.: Semantisch-lexikalische Störungen bei Kindern und Jugendlichen.
Therapieformen und ihre Wirksamkeit. In: Sprache-Stimme-Gehör (27) 2003, 125-134
- Glück, C.W.: Wortschatz- und Wortfindungstest, WWT 6-10, Urban und Fischer
- Halliday, S.: Wenn Kinder Sprache nicht verstehen...
In: ZS Sprachförderung und Sprachtherapie. Heft4, Dezember 2013,
- Hamann, C.: AVWS – Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen bei Schulkindern.
Idstein, 2012
- Hartmann, B.; Lange, M.: Mein Kind hat Mutismus. Mutismus Selbsthilfe Deutschland e.V.,
Neuss: 2007
- Hartmann, E.: Förderung des aktiv-strategischen Textverstehens am Beispiel des bildhaften
Vorstellens, in: ZS Sprachförderung und Sprachtherapie. Heft4, Dezember 2013
- Hartmann, E.; Dolenc, R.: Olli, der Ohrendetektiv., Auer 2005
- Kamke, K.: Lese-Rechtschreibstörungen (LRS). Idstein, 2003
- Kannengieser, S.: Sprachentwicklungsstörungen. München, 2009
- Lauer, N.: Evidenzbasierte Betrachtung auditiver Verarbeitungsstörungen. In: Forum Logopädie,
Heft 1, Januar 2014, S. 6-14
- Lauer, N.: Auditive Verarbeitungsstörungen im Kindesalter. Stuttgart, 2014
- Lupberger, N.: Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung im Kindesalter. Idstein, 2009
- NLB: DAZ- Unterricht in der Schule 2017**
- Plickert, Uta: Spezifische Förderung im Bereich Phonetik und Phonologie, dgs-Qualifizierung, 2012
- Rausch, M.: Sprachverständnis – Basisartikel. In: ZS Sprachförderung und Sprachtherapie.
Heft4, Dez. 2013
- Reber, K., Schönauer, Schneider, W.: Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts. München 2009
- StillLeben e.V.: Hilfen für Menschen mit Mutismus, Flyer: Das Nicht-Sprechen verstehen ...
- Stitzinger, Ulrich: Spezifische Förderung im Bereich Syntax und Morphologie, dgs-Qualifizierung 2012
- Warnke, A.; Hemminger, U.; Plume, E.: Ratgeber Lese-Rechtschreibstörungen. Göttingen, 2004
- Zang, J.; Stemmer, E.: Stottern und Schule. In: Forum Logopädie, Heft 2, März 2014, s. 24-27
- Zang, J.; Metten, C.: Poltern. Idstein, 2014

2. Wahrnehmung

- Bergedorfer-Verlag: Auditive Wahrnehmung, Lernvoraussetzungen im Anfangsunterricht, 1. Klasse, mit CD
- Hamann, C.: AVWS – Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen bei Schulkindern. Idstein, 2012
- Hellwig, S./ Schaadt S.: Fördermaterial: Visuelle Wahrnehmung- Basistraining, Verlag an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr 2008
- Junga, Michaela: „Sehen-Nachdenken-Zuordnen“, Persen-Verlag
- Kisch/Pauli: Ravensburger Feinmotorik-Kiste, Verlag Modernes Lernen, Dortmund 2012
- Lauer, N.: Evidenzbasierte Betrachtung auditiver Verarbeitungsstörungen. In: Forum Logopädie, Heft 1, Januar 2014, S. 6-14
- Lauer, N.: Auditive Verarbeitungsstörungen im Kindesalter. Stuttgart, 2014
- Leschnik: Trainingsprogramm für Kinder mit visueller Wahrnehmungsstörung
- Lupberger, N.: Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung im Kindesalter. Idstein, 2009
- Müller, Else: „Du spürst unter deinen Füßen das Gras“, autogenes Training, Fischer-Verlag
- Nikisch, A. ; Heber, D.; Burger-Gartner, J.: Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung bei Kindern, Diagnostik und Therapie, Verlag Modernes Lernen, Dortmund 2016
- Pousset, Raimund: „Fingerspiele und andere Kinkerlitzchen“, rororo
- Schäfer, Julia: „Die visuelle Wahrnehmung trainieren“, Persen-Verlag
- Schultze-Moderow: Basistraining,
- Vetter/ Amft: G-FIPPS / graphomotorische Förderung, psychomotorisches Praxisbuch, Verlag Modernes Lernen, Dortmund 2010
- Zimmer: Handbuch der Sinneswahrnehmung

3. Sportförderunterricht

Niedersächsisches Kultusministerium: Rahmenrichtlinien für Sportförderunterricht, Hannover 2003

4. Sozial-emotionale Entwicklung

- Griepke: Verhaltensauffälligkeiten und Sprache, dgs-Tagung, 02.11.2013 Universität Hildesheim
- Hartke, Bodo; Urban, Robert: Schwierige Schüler - 49 Handlungsmöglichkeiten bei Verhaltensauffälligkeiten“, Bergedorfer, Persen
- Mauritius, Elke: Positive Verstärker für den Schullalltag, Bergedorfer, Persen
- Mosley, Jenny; Sonnet, Helen: 101 Spiele zur Stärkung des Selbstwertgefühls, Bergedorfer, Persen
- Rosendahl, Julia: So bin ich einfach einmalig, Bergedorfer, Persen