

Sandra Trevissoi, Simone Berner-Nayer und Lilo Eglin-Puschmann

Die Begleitung von Lernenden mit spezifischen Sprachentwicklungsstörungen

Zusammenfassung

Das Zentrum ASS, ehemals Aargauische Sprachheilschule, ist ein Kompetenzzentrum für Lernende mit einer starken Beeinträchtigung der Sprache und des Sprechens. Im vorliegenden Artikel wird aufgezeigt, wie sich diese Beeinträchtigung auf andere Lebens- und Schulbereiche auswirkt. Dabei werden einerseits Erkenntnisse aus der Literatur, andererseits Ergebnisse einer Umfrage am Zentrum ASS präsentiert. Zudem werden Beispiele aufgeführt, wie Lernende im Alltag mithilfe interdisziplinärer Zusammenarbeit ihren Möglichkeiten angepasst gefördert werden können.

Résumé

Le Centre ASS – autrefois Aargauische Sprachheilschule (école de langage d'Aargau) – est un centre de compétence pour des apprenants présentant de graves troubles du langage et de la parole. Le présent article décrit comment ces troubles se répercutent sur d'autres domaines du quotidien et de l'école, en présentant d'une part des connaissances apportées par la littérature spécialisée, d'autre part les résultats d'un sondage réalisé au Centre ASS. Il donne enfin des exemples de la manière dont les apprenants peuvent bénéficier au quotidien d'un soutien adapté à leurs possibilités grâce à une collaboration interdisciplinaire.

Permalink: www.szh-csps.ch/z2019-02-06

Das Zentrum ASS

Am Zentrum ASS werden an sechs Standorten im ganzen Kanton Aargau Lernende mit einer starken Beeinträchtigung der Sprache und des Sprechens vom Kindergarten bis zur neunten Klasse beschult. Der Schulungsort wird nicht durch den Schweregrad der sprachlichen Beeinträchtigung vorgegeben, da grundsätzlich eine integrative der separativen Förderung vorgezogen wird. Für eine Sonderschulung am Zentrum ASS gibt es folgende Gründe: Die Lernenden benötigen unter anderem eine konsequente Anpassung des Unterrichts sowie eine Sprachförderung auch in Alltagssituationen. Ein ausgeprägtes Störungsbewusstsein, ein geringes Sprachverständnis und Auswirkungen auf die alltägliche Partizipation sprechen ebenfalls für eine Sonderschulung (Schulpsychologischer Dienst Aargau, 2013).

In der Tagesschule werden die Lernenden in kleinen Klassen unterrichtet und erhalten mindestens zwei Lektionen pro Woche logopädische Therapie. Während den Pausen, Zwischenstunden und dem Mittagessen werden sie in einem sozialpädagogischen Setting betreut. Bei Bedarf können die Lernenden die Psychomotorik- und Psychotherapie besuchen. Die interdisziplinäre Förderung zielt auf eine möglichst baldige Reintegration der Lernenden in die Regelschule oder ins Berufsleben. Eine solche wird zweimal jährlich beim Förderplangespräch zwischen interdisziplinärem Team und Eltern thematisiert. Eine allfällige Reintegration in die Regelschule wird sorgfältig aufgegleist. Die Lernenden werden dabei ihrem Alter angepasst einbezogen. Um die Bedingungen für eine Reintegration der Lernenden zu optimieren, bietet das Zentrum ASS für Mit-

arbeitende der Regelschule eine kompetente und praxisnahe Fachberatung an.

Sprachliche Beeinträchtigung / spezifische Sprachentwicklungsstörung

Die Diagnose der starken Beeinträchtigung der Sprache und des Sprechens basiert auf dem Klassifikationssystem ICD-10 der «umschriebenen Entwicklungsstörung der Sprache und des Sprechens (F80)» (DIMDI, 2018). Synonym wird der Begriff der spezifischen Sprachentwicklungsstörung (SSES) verwendet (Kannengieser, 2014). Eine spezifische Sprachentwicklungsstörung kann unter anderem folgende Bereiche betreffen: Sprachverständnis, Wortschatz, Satzbau, Aussprache, Kommunikation sowie Schriftspracherwerb (Schulpsychologischer Dienst Aargau, 2013). Die dem Störungsbild zugrundeliegenden Symptome sind unterschiedlich ausgeprägt. Daher gelten Ausschlusskriterien, bei deren Erfüllung es sich um eine sekundäre Sprachentwicklungsstörung handelt (ebd.; Kannengieser, 2014).

Komorbide Beeinträchtigungen

Bei der Schulung der Lernenden am Zentrum ASS steht die Förderung der Sprache im Fokus. Dennoch können bei einer SSES auch andere Entwicklungsbereiche in unterschiedlichem Ausmass betroffen sein (Kee-se, 2000). Anhand des mehrdimensionalen Entwicklungsmodells nach Grohnfeldt (2017) wird der Zusammenhang der Sprachentwicklung mit anderen Entwicklungsbereichen ersichtlich (siehe Abb. 1).

Auf der Grundlage dieses Modells soll nachfolgend zuerst anhand von Erkenntnissen aus der Literatur sowie anschliessend mithilfe der Ergebnisse einer internen Befragung der Mitarbeitenden des Zentrums ASS (Trevissoi, 2018¹) dargestellt werden, wie sich der Förderbedarf in den verschiedenen Entwicklungsbereichen ausweisen kann.

¹ Die Masterarbeit untersuchte den Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler am Zentrum ASS in den unterschiedlichen Entwicklungsbereichen. Die Erhebung erfolgte mittels einer schriftlichen Befragung der Mitarbeitenden und die Ergebnisse wurden mithilfe deskriptiver Statistik dargestellt.

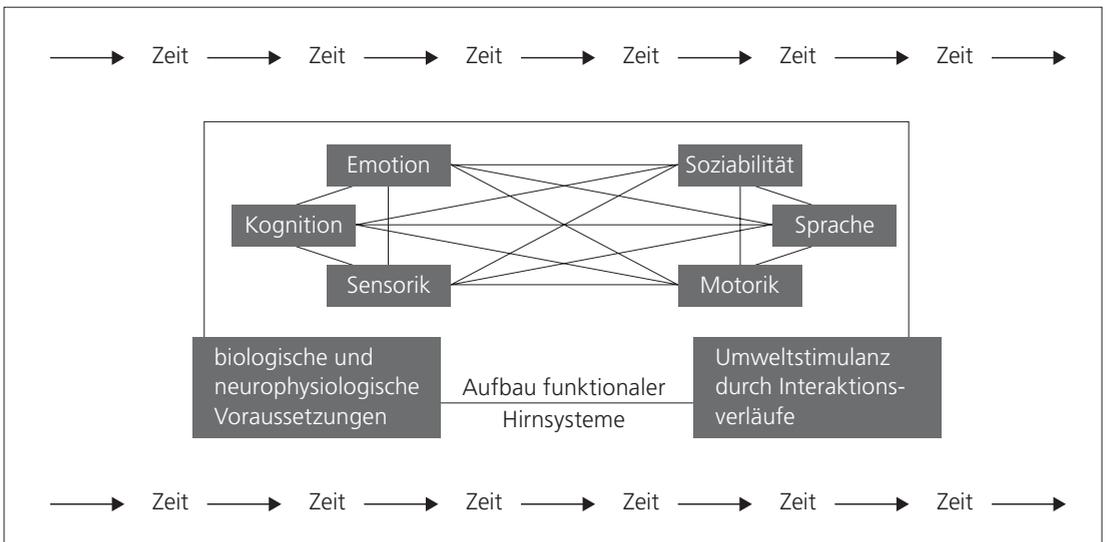


Abbildung 1: Mehrdimensionales Entwicklungsmodell (Grohnfeldt, 1995, zit. nach Grohnfeldt, 2017, S. 163)

Beschreibung des Förderbedarfs in den jeweiligen Entwicklungsbereichen

Lernen

Es gibt eine enge Verbindung zwischen Kognition und Sprache (Weinert, 2004; Schönauer-Schneider, 2014). Das Lernen wird von einer hohen Abstraktheit des Wortschatzes massgeblich beeinträchtigt. «Sie [die Lernenden] können das im Unterricht über Sprache vermittelte Wissen nicht ausreichend verarbeiten und für kognitive Leistungen wie Schlussfolgern oder Problemlösen nutzen» (Schönauer-Schneider, 2014, S. 105). Ausserdem ist laut Dannenbauer (2003) der Schriftspracherwerb bei 40–70 Prozent der Kinder mit einer spezifischen Sprachentwicklungsstörung erschwert. Darum wird das Lernen durch die Verwendung von konkreten Wörtern und unter Einbezug der handelnden Ebene gefördert.

Bei den Lernenden am Zentrum ASS widerspiegeln sich die genannten Schwierigkeiten im Planen und Organisieren, indem einige der Lernenden Probleme haben, einen Handlungsplan zu erstellen und diesen den aktuellen Gegebenheiten anzupassen. Hierbei spielen auch Gedächtnisprozesse eine zentrale Rolle: So verweisen die Schwierigkeiten bei mehrteiligen Anweisungen auf mögliche Einschränkungen im Arbeitsgedächtnis. Die Schwierigkeiten, sich an persönliche Fakten zu erinnern, können auf mögliche Einschränkungen im semantischen Gedächtnis hindeuten. Weiter wird die Wissensaufnahme durch die Probleme beim Lesen, sowohl bezüglich der Technik als auch des Verständnisses, und durch das oftmals eingeschränkte Verständnis von mündlichen Anweisungen erschwert. Förderbedarf zeigt sich weiter in der Lesetechnik, -geläufigkeit und im Verständnis. Beim Schreiben

sind Schwierigkeiten bei der inhaltlichen Gestaltung der Texte, bei der Rechtschreibung sowie der Grammatik ersichtlich. Die beschriebenen Schwierigkeiten des Lernens, darin eingeschlossen ist auch der Schriftspracherwerb, können sich auch auf andere Schulfächer als Deutsch auswirken. So bereiten zum Beispiel in der Mathematik insbesondere Textaufgaben Schwierigkeiten.

Rund die Hälfte der Kinder mit spezifischen Sprachentwicklungsstörungen hat motorische Defizite.

Motorik und Wahrnehmung

Eine Untersuchung von DiDonato Brumbach und Goffmann (2014) zum motorischen Entwicklungsstand bei Kindern zwischen vier und sechs Jahren mit einer spezifischen Sprachentwicklungsstörung ergab bei zirka 50 Prozent motorische Defizite, welche sowohl die Fein- als auch die Grobmotorik betrafen, jedoch mit grösseren Auffälligkeiten in ersterer.

Die Kinder am Zentrum ASS zeigen denn auch im Bereich Motorik vor allem Schwierigkeiten im Kindergarten und in der Unterstufe. In der Wahrnehmung (Sensorik) sind vor allem bei den Lernenden der Kindergartenstufe Schwierigkeiten ersichtlich; dies mehrheitlich in der Raumorientierung, Körperwahrnehmung und in der Wahrnehmung von Formen und Figuren.

Emotion und Soziabilität

Abweichungen in den Entwicklungsbereichen Emotion und Soziabilität werden im Zusammenhang mit (spezifischen) Sprachentwicklungsstörungen oftmals hervorgehoben und zirka 30 Prozent der Kinder erhalten eine psychiatrische Diagnose (Su-

chodoletz, 2013). Die Entwicklungsbereiche Emotion und Verhalten von Kindern mit einer spezifischen Sprachentwicklungsstörung werden von St Clair et al. (2011) als auffälliger als bei normal entwickelten Kindern beschrieben, jedoch liegen die Werte noch innerhalb des Normbereichs. Die Gestaltung von adäquaten Interaktionen kann für Kinder mit einer spezifischen Sprachentwicklungsstörung eine Herausforderung sein. Die Kinder haben Mühe, soziale Situationen richtig einzuschätzen und angemessen zu handeln. In Konfliktsituationen nehmen sie die Hilfe von erwachsenen Personen in Anspruch, entziehen sich der Situation, geben auf oder reagieren physisch aggressiv (Marton, Abramoff & Rosenzweig, 2005). Fujiki, Brinton und Clarke (2002) schreiben, dass vor allem ältere Kinder männlichen Geschlechts weniger Fähigkeiten in der Emotionsregulation zeigen.

Peerprobleme verstärken sich mit zunehmendem Alter, wenn nur geringe Fortschritte in der rezeptiven Sprache erzielt werden konnten.

Die sozialen Fähigkeiten der Lernenden am Zentrum ASS liegen zu fast 70 Prozent im Normbereich, jedoch sind Auffälligkeiten in der Einschätzung und im Vollziehen von Handlungen von sozialen Situationen beobachtbar. Auch am Zentrum ASS äussert sich die verminderte Emotionsregulation stärker bei den Knaben, welche vermehrt mit Trotzverhalten reagieren.

Aus der Literatur ist bekannt, dass Kinder mit einer spezifischen Sprachentwicklungsstörung ein grösseres Risiko besitzen, ge-

mobbt zu werden (Conti-Ramsden & Botting, 2004). Sie weisen im Selbstvertrauen bezüglich der sozialen Interaktion einen tieferen Selbstwert auf (Marton, Abramoff & Rosenzweig, 2005). Die Peerprobleme scheinen die Kinder ständig zu begleiten. Die Problematik verstärkt sich mit zunehmendem Alter, insbesondere, wenn nur geringe Fortschritte in der rezeptiven Sprache erzielt werden konnten. So schliessen 40 Prozent der Jugendlichen mit einer spezifischen Sprachentwicklungsstörung weniger Freundschaften (Durkin & Conti-Ramsden, 2007).

Knapp 70 Prozent der Lernenden am Zentrum ASS weisen (zumindest teilweise) ein geringes Selbstvertrauen auf. Die Thematik der eingeschränkten Freundschaftsschliessungen konnte nur bedingt bestätigt werden, da auf der Mittelstufe diese Problematik am grössten zu sein scheint und, gegensätzlich zu den Aussagen aus der Literatur, auf der Oberstufe abnimmt.

Möglichkeiten zur interdisziplinären Förderung und Anpassung des Unterrichts

Eine Erfassung der sprachlichen Schwierigkeiten und derer Folgen für den Alltag ist unter anderem eine wichtige Basis für die interdisziplinäre Zusammenarbeit und die Zielsetzungen. Zusätzlich soll auch die Anpassung des Unterrichts auf dieser Erfassung beruhen.

Der folgende Abschnitt behandelt konkrete Anpassungsmöglichkeiten und Praxisbeispiele des Unterrichts, welche oft auch interdisziplinär ausgerichtet sind.

Einsatz von Ritualen

Gemäss Reber und Schönauer-Schneider (2017) ist das Einsetzen von Ritualen im Unterricht, etwa in Form eines Tagesplans an

der Wandtafel, eine gute Möglichkeit zur Sprachförderung. Ein solcher Tagesplan kann mit den Lernenden sprachlich ausformuliert werden. Diese Tagespläne sowie weitere relevante Hinweise für den Alltag, wie beispielsweise Verhaltensregeln, können mittels Piktogrammen dargestellt werden.

Sicherung des Sprachverständnisses

Aufgrund der vorhandenen Schwierigkeiten im Bereich des Sprachverständnisses ist das Verstehen von Erklärungen und Aufgabenstellungen, seien sie mündlich oder schriftlich, erschwert (Reber & Schönauer-Schneider, 2018). Vor diesem Hintergrund sind Erklärungen, Arbeitsanweisungen oder erzählte Geschichten durch die Lehrperson in einfachen und kurzen Hauptsätzen und häufig vorkommenden Wörtern wiederzugeben (Schmitt & Weiss, 2004; John et al., 2004, zit. nach Schönauer-Schneider, 2018). Trotz dieser Anpassungen können bei den Lernenden nach wie vor Sprachverständnisschwierigkeiten im Unterricht sowie im Alltag auftreten. Deshalb ist es wichtig, dass sie sich trauen, Fragen zu stellen, dass sie benennen, was genau sie nicht verstehen und Fragen differenziert ausformulieren können. Die Lernenden sollen erfahren, dass dies ein positives Verhalten ist und sie diese Strategie zunehmend in ihren Alltag übertragen können (Reber & Schönauer-Schneider, 2017).

Das Üben der beschriebenen Strategien sowie das Kommunizieren werden im Zentrum ASS nicht nur durch das therapeutische und schulische Setting, sondern auch durch die Tagesbetreuung ermöglicht, welche Austauschrunden und Kommunikationmöglichkeiten für die Lernenden zur Verfügung stellt.

Wortschatzaufbau

Ein kleiner aktiver oder passiver Wortschatz sowie Wortabrufstörungen sind mögliche Symptome auf der semantisch-lexikalischen Ebene (Kannengieser, 2012; Schulpsychologischer Dienst Aargau, 2013). Ein kleiner Wortschatz hat auf das Verstehen von Erklärungen oder Texten einen grossen Einfluss (Kannengieser, 2012; Reber & Schönauer-Schneider, 2017).

Wörter, welche im üblichen Schulalltag vorkommen, werden von Lernenden häufig nicht verstanden. Solche Schwierigkeiten werden von den Fachpersonen des Zentrums ASS oft im Fach Realien beobachtet. Insbesondere wird dies beim unzureichenden Verständnis von Erklärungen oder Texten wahrgenommen. Diesbezüglich besteht die Möglichkeit, dass die Lehrpersonen und die Logopädinnen oder Logopäden eine Liste mit möglichen unbekanntem Wörtern erstellen und diese mit den Lernenden üben. Der Vorteil für die Lernenden liegt hierbei darin, dass die geübten Wörter in ihrem Alltag angewendet werden und sie am Schulstoff partizipieren können. Beim Erlernen von neuen Wörtern und deren Gebrauch erweist es sich als hilfreich, wenn die Logopädin bzw. der Logopäde einen Quartalsplan erhält, welcher die Ziele und Inhalte des Schulstoffs auch für die anderen Fächer aufzeigt. So ist es möglich, den darin behandelten Wortschatz mit den Lernenden, wenn nötig, zu erarbeiten. Beispielsweise ist es auch für den Schriftspracherwerb hilfreich, wenn die Logopädin bzw. der Logopäde weiss, welcher Buchstabe aktuell gelernt wird und diesen Prozess gegebenenfalls unterstützt.

Visualisierung

Bei Wortverständnisproblemen ist die Visualisierung von komplexen und abstrakten Begriffen eine didaktische Umsetzungs-

möglichkeit. So können etwa die Wörter «Hochdruck» und «Tiefdruck» beim Thema Wetter bildlich dargestellt werden. Durch die Visualisierung wird der auditive Kanal entlastet. Dies ist in der Zusammenarbeit mit Lernenden, welche eine Spracherwerbsstörung aufweisen, ein wichtiges Prinzip (Reber & Schönauer-Schneider, 2018).

Bei Wortverständnisproblemen ist die Visualisierung von komplexen und abstrakten Begriffen eine gute Möglichkeit.

Unterstützungs- und Anpassungsmöglichkeiten wie die hier beschriebenen sind für die Partizipation von Lernenden mit einer starken Beeinträchtigung der Sprache und des Sprechens grundlegend. Und dies ist unabhängig davon, ob sie die Schule am Zentrum ASS oder an einer Regelschule besuchen. Es ist dem Zentrum ASS deshalb ein Anliegen, sein spezialisiertes Wissen in diesem Bereich künftig allen interessierten Fachpersonen, als Ergänzung zum Know-how vor Ort, zur Verfügung stellen zu können.

Literatur

- Conti-Ramsden, G. & Botting, N. (2004). Social Difficulties and Victimization in Children with SLI at 11 Years of Age. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 47 (1), 145–161.
- Dannenbauer, F. M. (2003). Spezifische Sprachentwicklungsstörung. In M. Grohnfeldt (Hrsg.), *Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Erscheinungsformen und Störungsbilder* (S. 48–74) (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- DiDonato Brumbach, A. C. & Goffman, L. (2014). Interaction of Language Processing and Motor Skill in Children With Specific Language Impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57 (1), 158–171.
- DIMDI (2018). *ICD-10 WHO Version 2018*. Köln. www.dimdi.de/static/de/klassifikationen/icd/icd-10-gm/kode-suche/html/gm2018/block-f80-f89.htm [Zugriff am 13.11.2018].
- Durkin, K. & Conti-Ramsden, G. (2007). Language, social behavior, and the quality of friendships in adolescents with and without a history of specific language impairment. *Child development*, 78 (5), 1441–1457.
- Fujiki, M., Brinton, B. & Clarke, D. (2002). Emotion Regulation in Children With Specific Language Impairment. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 33 (2), 102–111.
- Grohnfeldt, M. (2017). Zur Komplexität von Sprachentwicklungsstörungen, kognitiven und sozial-emotionalen Störungen. In M. Grohnfeldt (Hrsg.), *Kompodium der akademischen Sprachtherapie und Logopädie. Band 3: Sprachentwicklungsstörungen, Redeflussstörungen, Rhinophonien* (S. 161–169). Stuttgart: Kohlhammer.
- Kannengieser, S. (2012). *Sprachentwicklungsstörungen – Grundlagen, Diagnostik und Therapie*. München: Urban & Fischer.
- Kannengieser, S. (2014). Spezifische Sprachentwicklungsstörungen. In M. Grohnfeldt (Hrsg.), *Grundwissen der Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie* (S. 188–198). Stuttgart: Kohlhammer.
- Keese, A. (2000). Sprachbehinderungen. In J. Borchert (Hrsg.), *Handbuch der Sonder-*

pädagogischen Psychologie (S. 45–60).
Göttingen: Hogrefe.

Marton, K., Abramoff, B. & Rosenzweig, S. (2005). Social cognition and language in children with specific language impairment (SLI). *Journal of communication disorders*, 38 (2), 143–162.

Reber, K. & Schönauer-Schneider, W. (2017). *Sprachförderung im inklusiven Unterricht*. München: Reinhardt.

Reber, K. & Schönauer-Schneider, W. (2018). *Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts*. München: Reinhardt.

Schönauer-Schneider, W. (2014). Komplexität von Sprachstörungen und ihre Verbindungen zu Lern- und Verhaltensstörungen. In M. Grohnfeldt, (Hrsg.), *Grundwissen der Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie* (S. 103–108). Stuttgart: Kohlhammer.

Schulpsychologischer Dienst Aargau (2013). *Einstufungsraster von Auffälligkeiten der Sprachentwicklung*. www.schulen-aargau.ch/kanton/Dokumente_offen/einstufungsraster%20auffaelligkeiten%20sprachentwicklung.pdf [Zugriff am 13.11.2018].

St Clair, M. C., Pickles, A., Durkin, K. & Conti-Ramsden, G. (2011). A longitudinal study of behavioral, emotional and social difficulties in individuals with a history of specific language impairment (SLI). *Journal of communication disorders*, 44 (2), 186–199.

Trevissoi, S. (2018). *Sprachheilschule – Eine Schule nur für die Sprache? Eine Erhebung des Förderbedarfs in den Entwicklungsbereichen bei aargauischen Sprachheilschülern*. Unveröffentlichte Masterarbeit, HfH.

Von Suchodoletz, W. (2013). *Sprech- und Sprachstörungen*. Göttingen: Hogrefe.



Sandra Trevissoi
Schulische Heilpädagogin
sandra.trevissoi@asslenzburg.ch



Simone Berner-Nayer
Logopädin
simone.berner@asslenzburg.ch



Lilo Eglin-Puschmann
Leitung Fachstelle Logopädie
lilo.eglin@asslenzburg.ch

Zentrum ASS
Turnerweg 16
5600 Lenzburg