pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Bastians, Ellen

Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion

Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: Sprache professionell fördern. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2014, S. 214-220

Quellenangabe/ Reference:
Bastians, Ellen: Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion - In: Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: Sprache professionell fördern. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2014, S. 214-220 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-118878 - DOI: 10.25656/01:11887

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-118878
https://doi.org/10.25656/01:11887

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

dgs

Sprachheilpädagogik aktuell

Beiträge für Schule, Kindergarten, therapeutische Praxis

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

Sprache professionell fördern

kompetent ⬆ vernetzt ⬆ innovativ ⬆

Schulz-Kirchner Verlag

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis 7

EINFÜHRENDE HAUPTBEITRÄGE

Stephan Sallat, Markus Spreer, Christian W. Glück
Sprache professionell fördern: kompetent-vernetzt-innovativ 14

Marcus Hasselhorn, Stephan Sallat
Sprachförderung zur Prävention von Bildungsmisserfolg 28

Julia Siegmüller
Forschung und Praxis der Kindersprachtherapie in den letzten 30 Jahren: Annahmen zu Wirkmechanismen der therapeutischen Intervention 40

THEMENBEREICH KOMPETENZ

Sprachförderung in der Kita

Susanne van Minnen
SAuS - Sprache in Alltag und Spiel kompetent fördern 54

Gudrun Hagge
IPK - Intensiv-Präventions-Kurse in Schleswig-Holstein im Kreis Rendsburg-Eckernförde 61

Andrea Fuchs, Christiane Miosga
Eltern-Kind-Interaktionen mit Bilderbüchern und / oder Tablet PC? 66

Unterricht

Margit Berg, Birgit Werner
PRIMA®Sprache – vergleichende Analysen zum Sprachverständnis bei Schülern der Klasse 3/4 an Grund-, Sprachheil- und Förderschulen 74

Markus Spreer
„Schlage nach und ordne zu!“ Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen 83

Anja Schröder
Förderung mathematischen Lernens mit Kindern mit Spracherwerbsstörungen 91

Lesen und Schreiben lernen

Hubertus Hatz, Steffi Sachse
Differenzielle Effekte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts 100

Reinhard Kargl, Christian Purgstaller, Andreas Fink
Morphematik im Kontext der Rechtschreibförderung – Chancen und Grenzen eines besonders effizienten Förderansatzes 107

Karin Reber, Michael Kirch
Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht 114

Arbeit mit Texten

Michael Kalmár
Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien 122

Susanne Wagner, Christa Schlenker-Schulte
Sprach-, Lese- und Schreibförderung mit Dialog Journalen 129

Susanne Scharff, Susanne Wagner
Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör-/Sprachbehinderungen 134

Kommunikative Prozesse

Bettina Achhammer
Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten bei Kindern - Eine gruppentherapeutische Intervention mit Methoden des Improvisationstheaters 142

Sandra Schütz
Kommunikationsorientierte Aphasietherapie - Nette Plauderstunde oder evidenzbasierte Intervention? 149

Förderkompetenzen entwickeln

Yvonne Adler
Sprachförderkompetenz entwickeln - aber wie? 156

Detta Sophie Schütz
Die *Language Route* –Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte 162

Margrith Lin-Huber
Sprachbiografische Reflexionen in sprachheilpädagogischen Praxisfeldern 169

Professionalisierung

Manfred Grohnfeldt
Die Sprachheilpädagogik und ihre Dozentenkonferenz 176

Ulrich von Knebel
“Sprache kompetent fördern”: Was macht sprachbehindertenpädagogische Kompetenz aus? 182

Anja K. Theisel
Qualitätsmerkmale des Unterrichts mit sprachbeeinträchtigten Kindern und Schulleistungsentwicklung 189

Ute Schräpler
Sprachtherapeutische Praktika – Was können wir von der Schweiz lernen? 196

THEMENBEREICH VERNETZUNG

Interdisziplinarität in der Kita

Susanne Krebs
Interdisziplinäre Zusammenarbeit im schulischen Kontext am Beispiel der logopädischen Reihenuntersuchung (Triage) im Kindergarten 204

Inklusive Schule

Ellen Bastians
Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion 214

Marcella Feichtinger, Angelika de Antoni, Christine Merhaut, Deniz Zink-Böhm-Besim
„Wiener Sprachheilschule“ integrativ und inklusiv 221

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

Herausforderung genetishe Syndrome

Anke Buschmann, Stephan Schmid
Heidelberger Elterntraining zur Kommunikations- und Sprachanbahnung als Wochenend-Workshop bei Kindern mit Deletionssyndrom 22q11 238

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

Jeannine Baumann, Judith Beier, Irmhild Preisinger, Julia Siegmüller
Syndromspezifische Anpassungen an die Therapie der Wortfindungsstörung bei Kindern und Jugendlichen mit Williams- Beuren- Syndrom. 250

Herausforderung auditive Verarbeitung und Wahrnehmung

Vera Oelze
Ist kompetente Sprachförderung im Lärm möglich? 258

Michael Willenberg
Möglichkeiten der individuellen und schulischen Versorgung mit elektronischen Hörhilfen 265

Herausforderung unterstützte und unterstützende Kommunikation

Dorothee von Maydell, Heike Burmeister, Anke Buschmann
KUGEL: Kommunikation mit unterstützenden Gebärden – ein Eltern-Kind-Gruppenprogramm zur systematischen Anleitung der engsten Bezugspersonen 276

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

Birgit Appelbaum
Gebärden / Handzeichen in der Arbeit mit sinnesbeeinträchtigten Menschen 290

Interaktion in der Kita

Simone Kannengieser, Katrin Tovote
Frühe alltagsintegrierte Sprachförderung – die Fachperson-Kind-Interaktionen unter der Lupe 296

Stephanie Kurtenbach, Ines Bose
Sprachförderstrategien im Kita-Alltag - Analysen von Gesprächen zwischen Fachkräften und Kindern 303

Ulrich Stitzinger
Bilinguale pädagogische Fachkräfte als vorteilhafte Ressource in der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern? 311

THEMENBEREICH INNOVATION

Diagnostik und Förderung

Sandra Neumann, Sandra Salm, Prisca Stenneken
Evaluation des „Fokus auf die Kommunikation von Kindern unter sechs (FOCUS-G)“ als neues ICF-CY Diagnostikum 320

Wilma Schönauer-Schneider, Karin Reber
Schüler im Blick: Bausteine zur sprachheilpädagogischen Diagnostik IM Unterricht 327

Ulla Licandro
Peerbeziehungen im Vorschulalter - Chancen für Sprachförderung und Sprachtherapie 335

Stephan Sallat
Musik: Ein neuer Weg für die Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen? 341

Benjamin P. Lange, Nicole von Steinbüchel, Christiane Kiese-Himmel
Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung 348

Evaluation von Fördermaßnahmen

Janina Müller, Anna Rysop, Christina Kauschke
Inputspezifizierung in der Sprachförderung – eine effektive Methode zur Verbesserung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern?..... 356

Dorothea Posse, Felix Golcher, Nathalie Topaj, Stefanie Düsterhöft, Natalia Gagarina
Die Wirksamkeit unterschiedlicher Sprachfördermaßnahmen bei jüngeren türkisch- und russisch-deutschen Kindern in Berliner Kindertageseinrichtungen - eine Studie des Berliner Interdisziplinären Verbundes für Mehrsprachigkeit (BIVEM) 361

Raphaela Schätz, Heinz Mandl
Evaluation eines 2-jährigen Sprachförderprogramms für Grundschüler nicht-deutscher Erstsprache..... 368

Beiträge von Forschungs- und Arbeitsgruppen

Ulrike Morawiak, Marlene Meindl, Daniel Stockheim, Maria Etzien, Tanja Jungmann
Alltagsorientierte Sprach- und Literacyförderung und dessen Effektivität – Erste Befunde des KOMPASS-Projektes 378

Andreas Mayer
Früherkennung und Prävention von Schriftspracherwerbsstörungen im inklusiven Unterricht..... 390

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

Anke Buschmann, Brigitte Degitz, Steffi Sachse
Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kita auf Basis eines Trainings zur Optimierung der Interaktion Fachkraft-Kind 416

Kathrin Mahlau
Das Rügener Inklusionsmodell (RIM) im Förderbereich Sprache Längsschnittstudie zur sprachlichen und schulleistungsbezogenen Entwicklung in unterschiedlichen schulischen Settings 426

Hans-Joachim Motsch, Dana-Kristin Marks
Der Wortschatzsammler -Strategietherapie lexikalischer Störungen im Schulalter 433

PRAXIS- UND WORKSHOPBEITRÄGE

Erika Menebröcker, Anne-Katrin Jordan
Durch Musik zur Sprache - Musiktherapeutische Sprachförderung in Kita, Schule oder freier Praxis 444

Katja Subellok, Kerstin Bahrfeck-Wichitill, Ilka Winterfeld
Schweigen braucht vernetzte Kommunikation - Transferarbeit in der Dortmunder Mutismus Therapie (DortMuT) 454

Maja Ullrich
Modellorientierte Diagnostik und Therapie kindlicher Aussprachstörungen 465

Kristin Golchert, Astrid Korneffel
Blockaden lösen- Praktische Einblicke in die Arbeit der Kasseler Stottertherapie 477

Veronika Molin (geb. Rank)
Das Konzept Schlaffhorst-Andersen in der Stimmtherapie 484

Arno Deuse
Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS) - Risikofaktoren für weitere Störungen? 491

Marina Ruß
Das iPad in der schulischen und sprachtherapeutischen Arbeit 498

Heiko Seiffert
Methodische Möglichkeiten für die Unterstützung des Fast mappings sowie der phonologischen und semantischen Elaboration von Fachbegriffen im Unterricht 508

Katharina Kubitz, Olaf Reinhardt
Berufswegplanung mit hör- und sprachbeeinträchtigten jungen Menschen unter besonderer Berücksichtigung kommunikationspragmatischer Inhalte der Sprachtherapie 519

STICHWORTVERZEICHNIS 527

AUTORENVERZEICHNIS 533

Ellen Bastians

Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion

1 Rahmenbedingungen der Gemeinschaftsschule Wuppertaler Str.

Die Gemeinschaftsschule Wuppertaler Straße ist zum Schuljahr 2011/2012 neu gegründet worden als dreizügige Stadtteilschule im Sozialraum Köln – Buchheim als Schulversuch zur Inklusion im Sekundarbereich I mit zwei IL – Klassen (integrativen Lerngruppen) im GL (gemeinsamen Lernen). Das Gebäude der ehemalig dort ansässigen Hauptschule wurde bezogen. Dieser Stadtteil wird als besonders förderungswürdiger Sozialraum vom Bildungsbüro Köln im Rahmen der Initiative Mülheim 2020 in besonderem Maße mit Fortbildungsangeboten, materiellen und personellen Ressourcen unterstützt. Die Gemeinschaftsschulen unterliegen den Richtlinien der Gesamtschule. Es gibt einen Kooperationsvertrag mit drei umliegenden Schulen für den unkomplizierten Übergang in die Sekundarstufe II, einem Gymnasium, einer Gesamtschule und einem Berufskolleg. Inklusion ist an der Gemeinschaftsschule Köln – Buchheim von der Schulleitung explizit gewollt und wird mit allen erdenklichen Ressourcen unterstützt. Alle Kolleg(inn)en, Regel- wie Sonderschullehrer(innen) kooperieren sehr engagiert.

2 Bedingungsfelder

2.1 Schülerschaft

Begonnen wurde im Schuljahr 2011/12 mit drei Klassen à 25 Kindern mit insgesamt acht Förderschülern mit den Förderschwerpunkten Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache, aufgeteilt auf alle drei Klassen bei offiziell zwei angemeldeten IL – Klassen. Im Schuljahr 2013/14 wurden in den Jahrgangsstufen 5 – 7 insgesamt ca. 210 Schüler(innen), davon ca. 75 % Jungen beschult. Bei ca. 25 % der Schülerschaft sind verschiedene Förderschwerpunkte ausgewiesen. Derzeit werden 13 offizielle Förderschüler im Jahrgang 7, 22 im Jahrgang 6 und 12 im Jahrgang 5 beschult, wobei es in der Stufe 5 noch mindestens 10 Kinder gibt, bei denen eine sonderpägagogische Diagnostik im Einvernehmen mit den Eltern ansteht. In jeder Jahrgangsstufe werden Schüler(innen) mit den Förderbedarfen Lernen, Emotionale und soziale Entwicklung und Sprache aufgenommen.

Bisher wurden zusätzlich in jeder Jahrgangsstufe 1 – 2 Kinder mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung diagnostiziert, zum Teil in Kombination mit dem Bildungsgang Lernen, womit bei unseren Schülern damit zusätzlich eine Asperger –, Tourette – oder Ullrich – Turner – Syndrom – Diagnose einhergeht. Darüber hinaus befindet sich in der Stufe 7 ein Jugendlicher mit dem Förderschwerpunkt

Bastians, E. (2014): Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion
In: S. Sallat; M. Spreer; C.W. Glück(Hrsg.): Sprache professionell fördern. kompetent-vernetzt-innovativ. Idstein: Schulz-Kirchner. Idstein: Schulz-Kirchner, 214-220

Hören und Kommunikation, im Jahrgang 6 vier.Sie sind inzwischen alle mit Hörgeräten bzw. einer FM – Anlage ausgestattet. Zum Teil kamen diese letztgenannten Kinder mit dem Förderbedarf Sprache an die Schule. Viele Kinder kamen trotz offensichtlichem Förderbedarf ohne die offizielle Ausweisung eines solchen und bisher ohne jegliche spezifische Förderung an die Schule. Wenn irgend möglich, wird versucht, einen Schulwechsel zu vermeiden.
90% der Schülerschaft kommen mit Haupt- und Gesamtschul – Empfehlungen für die weiterführende Schulform sowie meist als sehr schwach ausgewiesenen sprachlichen Kompetenzen an die Schule. Eine spezifische sonderpädagogische bzw. sprachliche Differentialdiagnostik wurde bisher nie eingeleitet.
Von den ca. 210 Schülern und Schülerinnen gibt es insgesamt ca. 40 Schüler(innen), die in psychiatrischer bzw. psychotherapeutischer Behandlung sind neben ca. 30 Kindern und Jugendlichen, die aufgrund des §35a SGB VIII Eingliederungshilfen wie Logopädie, Lerntherapie und Dyskalkulietherapie außerschulisch in Anspruch nehmen. Es existiert dabei eine durchaus nicht unerhebliche Schnittmenge der Kinder, die an mehreren Maßnahmen teilnehmen. Darüber hinaus gibt es in jeder Klasse eines bis zu vier Kindern, die aufgrund einer ärztlichen ADHS – Diagnose medikamentiert werden, ohne dass diese Kinder gleichzeitig zu der Gruppe der Förderschulkinder zählen.

2.2 Sprachliche Besonderheiten

2.2.1 Mehrsprachigkeit

Mehrsprachig aufwachsende Kinder gibt es 40 – 70 % in jeder Klasse. Bis zu 11 Nationen besuchen eine Klasse, wovon nur wenige auch in der elterlichen Muttersprache zusätzlichen Unterricht erhalten, den die Eltern selbst organisieren. Die meisten mehrsprachig aufgewachsenen Kinder verfügen über eine eingeschränkte Sprachkompetenz, die sich vor allem in den Bereichen Lexik, Semantik, Morphologie und Syntax zeigt, wodurch sich Einschränkungen in der Kommunikation und dem Lese – Sinnverständnis ergeben. Ob es angeraten ist, hier in jedem Fall eine differentialdiagnostische linguistische Abklärung bezüglich des Vorliegens eines spezifischen Förderbedarfs vorzunehmen, bleibt abzuklären, zumal dem Erwerb von Sprachkompetenz als entscheidendem Bildungserfolgsfaktor von Seiten der Stadt wie auch der Schulleitung eine besondere Bedeutung zuerkannt wird.

2.2.2 Förderbedarf Sprache

Es gibt wenig Kinder mit der Zuschreibung eines reinen spezifischen Förderbedarfs Sprache an der Schule, wenn ja, dann mit der Diagnose einer schweren Lese-Rechtschreib-Störung, oft in Kombination mit eingeschränktem Wortschatz sowie Syntax und einer zu kurzen auditiven Hörgedächtnisspanne. Bei vielen ist neben dem Förderbedarf Sprache vorrangig ein Förderbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung attestiert worden. Kaum ein Kind mit ausgewiesenem Förderbedarf Sprache hat aufgrund verschiedener Gründe in der Grundschulzeit in inklusiven Settings eine spezifische Sprachförderung erhalten, soweit dies ermittelbar war. Daneben findet sich

doch eine überraschend große Zahl von erst jetzt diagnostizierten Kindern mit einer AVWS (auditiven Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörung), sowie zwei Kindern mit Schädigung des Innenohres, denen der Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation zuerkannt wurde.

2.3 Personelle Ressourcen

Personell wurde vor drei Jahren mit sieben Lehrpersonen inklusive Schulleitung begonnen, davon ein Sonderpädagoge mit den Schwerpunkten Körperliche und motorische Entwicklung sowie Geistige Entwicklung mit voller Stelle, der vom Kompetenzzentrum sonderpägagogische Förderung (KsF) Köln – Mülheim/Ost dorthin abgeordnet wurde. Schon im zweiten Halbjahr des Bestehens kam eine zweite Sonderpädagogin mit den Fachrichtungen Sprache und Lernen mit kompletter Stundenzahl über das KsF abgeordnet sowie eine städtische Schulsozialarbeiterin in Vollzeit hinzu. Inzwischen ist das Kollegium auf 27 Personen angewachsen, davon insgesamt vier Sonderpädagog(inn)en mit voller Stelle. Somit ist sonderpädagogisches Know-how in den Fachrichtungen Körperliche und motorische, Geistige, Emotionale und soziale Entwicklung sowie Sprache und Lernen vorhanden. Eine Kollegin der Förderschule für Hören und Kommunikation betreut zusätzlich einen Vormittag die Kinder mit diesem Förderschwerpunkt. Im Kollegium gibt es mehrere mehrsprachige Kolleg(inn)en. Als Kooperationspartner für den Nachmittagsbereich engagiert sich eine Jugendeinrichtung der Diakonie äußerst aktiv.

3 Einsatzfelder der „Sprachheilpädagogik“ in der Inklusion

3.1 Schulische Einsatzfelder für „Sprachheilpädagogen“

Ob disziplinintern von Sprachheilpädagogen, Sprachbehindertenpädagogen oder Förderschullehrern mit dem Förderschwerpunkt Sprache und Kommunikation gesprochen wird, soll in diesem Zusammenhang nicht ideologisch thematisiert werden. Gegenüber der Eltern- und Schülerschaft ist es allerdings von wesentlicher Bedeutung, dass alle Kolleg(inn)en als gleichwertige Lehrkräfte vorgestellt werden, allerdings mit unterschiedlichen Kompetenzbereichen.

3.1.1 Teamarbeit – Gleichwertigkeit mit verschiedenen Kompetenzen

Flexible Teamarbeit auf Augenhöhe und gegenseitige Unterstützung in der Unterrichtsentwicklung wird an unserer Schule von allen sehr geschätzt. Jeder darf und soll von jedem lernen, Regel- von Sonderschullehrer(inne)n und umgekehrt. Diese Haltung ist eine wesentliche Grundlage unserer Arbeit. Dabei ist ein Augenmerk darauf gerichtet, dass die Sprachkompetenz ein entscheidendes Kriterium für den Bildungserfolg der Kinder und Jugendlichen darstellt. Jeder Sonderpädagoge hat verschiedene Aufgabenbereiche: Unterrichtsverpflichtungen als Klassenlehrer(in) in einem möglichst gemischt geschlechtlichen Klassenleitungsteam, Fachlehrer für mindestens das

Bastians, E. (2014): Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion
In: S. Sallat; M. Spreer; C.W. Glück(Hrsg.): Sprache professionell fördern. kompetent-vernetzt-innovativ. Idstein: Schulz-Kirchner. Idstein: Schulz-Kirchner, 214-220

studierte Unterrichtsfach, Unterrichtsvorbereitungen und Teamteaching mit Kolleg(inn)en. Zusätzlich stehen Diagnostik, Einarbeitung der Kolleg(inn)en in die Aktenführung für die Förderschüler(innen) sowie in das Erstellen und Evaluieren der individuellen Förder-/ Entwicklungspläne für alle Kinder sowie das Dokumentieren der gewährten Nachteilsausgleiche auf dem Programm. Dazu kommen die Vernetzung mit dem Kompetenzzentrum sonderpädagogische Förderung und die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit außerschulischen Institutionen.

3.1.2 Mitarbeit in der Fachschaft Deutsch

Insbesondere in der Fachschaft Deutsch sind Themen wie Erweiterung der Sprachkompetenz, Elemente sprachtherapeutischen Unterrichts, spezifische Sprachförderung sowie ihre methodische und didaktische Umsetzung jedes Mal ein wesentlicher Bestandteil der Treffen. Dabei wird das Know-how der Sprachbehindertenpädagogin sehr geschätzt und gemeinsam an sinnvollen Konzepten für die Umsetzung im Unterrichtsalltag gearbeitet.

3.1.3 Sprachbeauftragte – Vermittler zwischen Bildungsbüro und Schule

Durch die städtischen Förderungsbemühungen im Sozialraum Köln – Buchheim mit dem Ziel der Sprachkompetenzerweiterung mehrsprachiger, „sprachschwacher" Kinder ist die besondere Stellung der Sprachförderung auch institutionell beim Bildungsbüro Köln bereits seit einigen Jahren im Fokus. Jedes Jahr beginnen zwei Kolleginnen mit dem Fach Deutsch eine für sie kostenlose, zweijährige Zusatzqualifikation nach dem DemeK (Deutschunterricht mit mehrsprachigen Kindern) – Konzept. Dies ist ein spracherfahrungsorientierter Ansatz, der mit sprachwissenschaftlich fundierten, spezifisch die Sprachkompetenz erweiternden Konzepten ergänzt und weiterentwickelt werden kann, was bei uns an der Schule schon begonnen wurde. Die Sprachbeauftragte der Schule, bei uns die Sprachheilpädagogin, ist in Zusammenarbeit mit den Kolleginnen, die die DemeK – Fortbildung durchlaufen, für die zuverlässige Verankerung von zwei Sprachförderstunden jeweils in den Jahrgangsstufen 5 und 6 und schulinterne Fortbildungsmaßnahmen sowie die Organisation und Nutzung der Materialien verantwortlich.

3.1.4 Beratung und Diagnostik

Jede(r) Sonderpädagoge(in) hat an der Schule wöchentlich mindestens vier Beratungsstunden aus seinem Stundenkontingent, die von Eltern, Kindern oder Kolleg(inn)en sowie Schulleitung jederzeit flexibel angefragt werden können. Die Zeit kann genutzt werden für Coaching: in der Unterrichtsentwicklung, in der Lehrersprache, im Lehrerverhalten, im Klassenraummanagement, für gegenseitige Hospitationen, für Teamteaching mit der Sprachbehindertenpädagogin oder Hospitationen im Unterricht/spezifischen Sprachförderunterricht der Sprachbehindertenpädagogin. Des Weiteren ist diese Zeit für sonderpädagogische Diagnostik und deren Dokumen-

tation vorgesehen. Wöchentlich gibt es ein fest eingeplantes, einstündiges Treffen aller Sonderpädagogen zusammen mit Schulleitung und Schulsozialarbeiterin, wo alle die Inklusion und einzelne Kinder betreffenden Themen gemeinsam beraten werden. Alle Sonderpädagogen verfügen über eine Ausbildung in kooperativer Beratung.

3.1.5 Vernetzung – Kompetenzzentrum sonderpädagogische Förderung (KsF)
Neben der interdisziplinären Kommunikation mit Ärzten, Psychologen, Logopäden, Ergotherapeuten, dem Jugend- und Gesundheitsamt, der Bezirksregierung u.a.m., die für die Förderschüler notwendig sind, besteht eine wesentliche Aufgabe für die Sonderpädagogen in der Zusammenarbeit mit dem (KsF), von dem sie alle abgeordnet sind. Dort werden in monatlichen Treffen, für die die Sonderpädagogen von der Schule freigestellt werden, organisatorische und inhaltliche Themen für die Region besprochen. Da die Fachrichtung Sprache bei den in der Inklusion arbeitenden Kolleg(inn)en am seltensten vertreten ist, der Bedarf an Weiterbildung dazu aber äußerst hoch, ergibt sich hier ein nicht unwesentlicher Anteil an Beratungsbedarf.

3.2 (spezifische) Sprachförderung

3.2.1 Diagnostik und Förderdokumentation
Zu Beginn jeden Schuljahres ab dem Schuljahr 2012/13 bis zu den Herbstferien wird mittels einer Diagnosephase mit dem Schwerpunkt auf der Ermittlung sprachlicher Kompetenzen versucht, eine sinnvolle, möglichst spezifische Sprachförderung für alle neuen Kinder zu planen. Sukzessive werden die Kolleg(inn)en anderer sonderpädagogischer Fachrichtungen, Deutsch – Lehrer(innen) sowie interessierte Kolleg(inn)en in standardisierte Verfahren sowie förderdiagnostische Screenings eingearbeitet. Eine Auswertungsübersicht für jede Klasse wird erstellt, auf deren Grundlage die Planung und Evaluierung des Sprachförderunterrichts mit den zuständigen Kolleg(inn)en abgesprochen wird. Darüber hinaus wird für jedes Kind bis zum ersten Schüler(innen) – Sprechtag bzw. darauf folgendem Elternsprechtag im Herbst ein zweiseitiger, individueller Entwicklungsplan in Zusammenarbeit aller Klassen-, Fach- und Förderschullehrer(innen) der jeweiligen Jahrgangsstufenteams erarbeitet und mit den einzelnen Schüler(innen) und Erziehungsberechtigten besprochen. Dieser Plan wird spätestens halbjährlich gemeinsam evaluiert.

3.2.2 (spezifischer) Sprach – Förderunterricht / sprachsensibler Fachunterricht
Jeweils zwei Stunden auf differenzierter Diagnostik gegründeter, möglichst spezifischer Sprachförderunterricht sind in den Stundenplan der Jahrgänge 5 und 6 integriert. Dort wird von den durchführenden Kolleg(inn)en versucht, nach Möglichkeit den Kindern die sprachlichen Angebote in Rückkopplung mit der Sprachbehindertenpädagogin zu machen, die ihrer erreichten Sprachkompetenzstufe entsprechen bzw. die fehlenden Kompetenzen nachzuentwickeln. Über Doppelbesetzungen können in unterschiedlichsten Formen des Teamteachings und methodischen Vorgehens förderliche sprachliche Angebote für alle Kinder angeboten werden. Darüber hinaus wird

Bastians, E. (2014): Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion
In: S. Sallat; M. Spreer; C.W. Glück(Hrsg.): Sprache professionell fördern. kompetent-vernetzt-innovativ. Idstein: Schulz-Kirchner. Idstein: Schulz-Kirchner, 214-220

über die Vernetzung in den Fachschaften und Jahrgangsteams probiert, in allen Unterrichtsfächern nach Möglichkeit spezifische sprachfördernde Angebote einzubauen und die im Förderunterricht erlernten Techniken und Hilfsstrategien auch in den Fachunterricht unter sprachsensiblen Gesichtspunkten einfließen zu lassen.

3.2.3 Materialien

In der Sprachförderung werden Materialien eingesetzt, die die Kolleginnen aus der Demek – Fortbildung, mitbringen, DaZ (Deutsch als Zweitsprache) – Materialien und Unterlagen, die die Förderschullehrerin, die mehr als 20 Jahre an der Sekundarstufe I der Förderschule Sprache unterrichtet hat, erfolgreich erprobt und erweitert hat. Kollegiumsinterne Fortbildungen zu Themen der spezifischen Sprachförderung, wie Kontextoptimierung in allen Fächern, spezifische Materialien zur Lese–Rechtschreib–Förderung, spezifische Arbeitsweisen zur Wortschatzerweiterung in Kombination mit Mnemotechniken und Übungen aus der Kinesiologie sollen allen Kolleg(inn)en ermöglichen, sinnvolle Einheiten zur sprachlichen Förderung in ihren Unterricht einzubauen bzw. ihren Unterricht an der Sprachkompetenz der Jugendlichen auszurichten, um weitgehend selbständiges sprachliches Lernhandeln zu ermöglichen.

4 Ausblick

Zum Schuljahr 2014/15 wird der Schulversuch in dieser Form beendet und die beiden Gemeinschaftsschulen Kölns fusionieren zu der 11. Gesamtschule Köln – Mülheim, einer vierzügigen Gesamtschule mit Gemeinsamem Lernen in allen Klassen mit zwei Standorten. Die Fusion konnte im Schuljahr 2013/14 mit vielen gemeinsamen Arbeitsgruppen und Veranstaltungen für beide Kollegien zusammen mit den Schulleitungen auf einen guten Weg gebracht werden. Durch die sowieso schon vorhandene Vernetzung der an beiden Standorten arbeitenden Förderschullehrer(innen) über das KsF sowie die Kooperation mit dem Bildungsbüro Köln scheint die Hoffnung begründet, dass sich die weitere Arbeit in inklusiven Settings, insbesondere aber die (spezifische) Sprachförderung für die Schülerschaft konstruktiv weiterentwickeln wird und ausgebaut werden kann. Vor allem auch deshalb, weil dem Erwerb von Sprachkompetenz als entscheidendem Bildungserfolgsfaktor eine besondere Bedeutung von allen Beteiligten zuerkannt wird.

Im Zeitalter des 9. SchrÄG kommen da jedoch Befürchtungen auf, weil einer spezifischen sonderpädagogischen Förderungswürdigkeit von Kindern und Jugendlichen mit personellen Budgetierungen begegnet werden soll, ohne die spezifische Situation des Schulstandortes mit qualifiziertem Personal ausreichend versorgen zu können.

Zusammenfassung für die Praxis

Die Konzeption einer Stadtteilschule mit Inklusion in allen Klassen erfordert eine entsprechende Haltung und den Willen zur intensiven Arbeit an der Schul- und Unterrichtsentwicklung sowie vernetzte Kooperation aller beteiligten Professionen. Den

Sprachheilpädagog(inn)en kommt bei diesem Modellversuch zur Inklusion eine besondere Rolle zu, sowohl in der umfassenden Beratung, Diagnostik, spezifischen Förderung und Koordination der gemeinsam beschlossenen Maßnahmen als auch der Einbindung in die Schul- und Unterrichtsentwicklung.

Literatur

Bezirksregierung Köln (Hrsg.). (2012). Gemeinsames Lernen, Anregungen für Prävention und Beratung: Arbeitsergebnisse der Kompetenzzentren für sonderpädagogische Förderung. (Impuls 10). Köln: Pressestelle

Glück, C., Reber, K., Spreer, M. & Theisel, A. (2014). Positionspapier „Kinder und Jugendliche mit Förderschwerpunkt Sprache und Kommunikation in inklusiven Bildungskontexten“. Praxis Sprache, 14 (1), 5 – 7.

Hinz, A., & Boban, I. (Hrsg.). (2003). Index für Inklusion, Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle – Wittenberg: Eigenverlag Prof. Dr. A. Hinz, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

Bastians, E. (2014): Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion
In: S. Sallat; M. Spreer; C.W. Glück(Hrsg.): Sprache professionell fördern. kompetent-vernetzt-innovativ. Idstein: Schulz-Kirchner. Idstein: Schulz-Kirchner, 214-220