

Ulrich Stitzinger | Stephan Sallat | Ulrike Lüdtke (Hrsg.)



## **Sprache und Inklusion als Chance?!**

Expertise und Innovation  
für Kita, Schule und Praxis



# Sprache und Inklusion als Chance?!

## Expertise und Innovation für Kita, Schule und Praxis

Im Kontext von Inklusion benötigen Kinder und Jugendliche mit sprachlich-kommunikativen Beeinträchtigungen und entsprechenden heterogenen Ausgangslagen und Entwicklungsperspektiven eine besondere Unterstützung, um Bildungsziele chancengleich erreichen zu können. Dieser innovative Auftrag verlangt eine interdisziplinäre Herangehensweise auf der Basis spezifischer Expertisen und neu angepasster Konzepte für die Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie mit Blick auf Übergänge und Kooperationen zwischen Kita, Schule, sprachtherapeutischer Praxis und Berufsbildung.

Mit diesem Themenspektrum beschäftigt sich der vorliegende Sammelband im Rahmen von Beiträgen des 32. Bundeskongresses der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V., der im September 2016 an der Leibniz Universität Hannover stattfand. Neben den Keynote-Beiträgen zu übergreifenden Perspektiven auf Chancen und Herausforderungen von inklusiver Förderung und Therapie im Bereich Sprache und Kommunikation werden folgende inhaltliche Schwerpunkte bearbeitet:

### Interventionen bei sprachlichen und schriftsprachlichen Inhalten

- interdisziplinäre Kooperation und Organisation inklusiver Bildung
- pragmatisch-kommunikative Unterstützung und ganzheitliche Ansätze
- Wortschatzlernen und Begriffsbildung
- Grammatikentwicklung
- phonetisch-phonologische Zusammenhänge im Schriftspracherwerb, digitale Medien und Unterstützung durch Eltern

### Interventionen bei mathematischen Inhalten

- zentrale sprachliche Einflussfaktoren
- sprachliche Lernbarrieren im Kontext der Fachsprache
- übergreifend konzeptionelle Überlegungen

### Interventionen im Kontext von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität

- frühkindliche Förderung des Zweitspracherwerbs
- Kinder mit Fluchterfahrung
- inklusive Unterstützung durch Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie
- Elterntraining

Ergänzt wird der Band mit Beiträgen über aktuelle diagnostische Verfahren zu sprachlich-kommunikativen Entwicklungsbereichen in der Anwendung für inklusive Settings. Ferner geben Beiträge aus praxisorientierten Workshops Einblicke in inklusive Perspektiven sprachlicher und kultureller Vielfalt.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

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

1. Auflage 2016

ISBN 978-3-8248-1200-4

eISBN 978-3-8248-9983-8

Alle Rechte vorbehalten

© Schulz-Kirchner Verlag GmbH, 2016

Mollweg 2, D-65510 Idstein

Vertretungsberechtigte Geschäftsführer:

Dr. Ullrich Schulz-Kirchner, Nicole Haberkamm

Umschlagfoto: © Wavebreak Media – Fotolia.com

Druck und Bindung: medienHaus Plump GmbH,

Rolandsecker Weg 33, 53619 Rheinbreitbach

Printed in Germany

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

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes (§ 53 UrhG) ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar (§ 106 ff UrhG). Das gilt insbesondere für die Verbreitung, Vervielfältigungen, Übersetzungen, Verwendung von Abbildungen und Tabellen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung oder Verarbeitung in elektronischen Systemen. Eine Nutzung über den privaten Gebrauch hinaus ist grundsätzlich kostenpflichtig.

Anfrage über: [info@schulz-kirchner.de](mailto:info@schulz-kirchner.de)

# Inhalt

## **SPRACHE UND INKLUSION – ÜBERGREIFENDE PERSPEKTIVEN AUF CHANCEN UND HERAUSFORDERUNGEN**

Ulrich Stitzinger, Stephan Sallat

**Sprache und Inklusion als Chance?! – Herausforderungen für den Förderschwerpunkt  
Sprache ..... 17**

Marianne Nolte

**Sprache und Sprachverstehen in mathematischen Lernprozessen aus einer  
mathematikdidaktischen Perspektive ..... 37**

Pascale Engel de Abreu

**Herausforderung Mehrsprachigkeit und Sprachentwicklung ..... 45**

Manfred Grohnfeldt

**Inklusion zwischen Anspruch und Wirklichkeit..... 59**

## **INTERVENTIONEN BEI SPRACHLICHEN UND SCHRIFTSPRACHLICHEN INHALTEN**

### **FOKUS: ORGANISATION UND KOOPERATION IN INKLUSIVEN SPRACHLICHEN BILDUNGSKONTEXTEN**

Ulrich Stitzinger, Kirsten Diehl, Annegret Gäbel, Ulrike Kopp

**Sprachlich-kommunikative Unterstützung im inklusiven Unterricht – (Wie) kann das  
gelingen? ..... 69**

Christian W. Glück, Anja Theisel, Markus Spreer

**Rahmenbedingungen inklusiver Beschulung: Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt Ki.SSES-  
Proluba..... 83**

Henrike Petzold, Anja Fengler

**Praxis des Gemeinsamen Unterrichts von Schülerinnen und Schülern mit Förderschwerpunkt Sprache an sächsischen Grundschulen ..... 87**

Barbara Kohl, Stefanie Brors

**Teamteaching konkret – Eine Sprachheilpädagogin und eine Grundschulpädagogin berichten von ihren Erfahrungen ..... 95**

Anselm Bajus, Susanne Witte, Ulrike Oberesch, Nicole Ehnert

**„Sprachstörungen im Vorschulalter intensiv und interdisziplinär behandeln“: Erfolge eines frühzeitigen interdisziplinären Förder- und Behandlungssettings als Voraussetzung für weitgehende Inklusion im Schulalter ..... 99**

Gudrun Hagge

**Sprachförderung in der Kita: Organisation der vorschulischen Sprachförderung durch die Sternschule – Förderzentrum Sprache..... 113**

## **INTERVENTIONEN BEI SPRACHLICHEN UND SCHRIFTSPRACHLICHEN INHALTEN**

**FOKUS: PRAGMATIK UND KOMMUNIKATION, NARRATION UND GANZHEITLICH MUSIKALISCHE ANSÄTZE**

Stephan Sallat, Markus Spreer, Grit Franke, Franziska Schlamp-Diekmann

**Pragmatisch-kommunikative Störungen – Herausforderungen für Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie in Schule und Berufsbildung ..... 119**

Anja Schröder, Nitza-Katz-Bernstein, Anke Lengning, Uta Quasthoff, Laura Polke, Juliane Stude

**Erfassung und Förderung der interaktiven Erzählfähigkeiten von Kindern mit sprachlichem Förderbedarf ..... 131**

Wilma Schönauer-Schneider, Karin Reber

**Quietsch, Quatsch, Matsch: Prototypische Unterrichtskontexte zur Förderung von Sprachkompetenz ..... 145**

## **INTERVENTIONEN BEI SPRACHLICHEN UND SCHRIFTSPRACHLICHEN INHALTEN**

### **FOKUS: SEMANTIK UND LEXIK**

Kim Schick, Andreas Mayer, Martina Weitz

**Unterrichtsinintegrierte Förderung lexikalischer Fähigkeiten am Beispiel des  
Englischunterrichts ..... 155**

Ellen Bastians

**„Wer weiß was? Wow! Wortschatz!“ Fach/Wortschatz-Lernstrategie-Training (FWLT) –  
Ein Beispiel zur Adaption des Konzepts „Wortschatzsammler“ für die Sekundarstufe I ..... 169**

Melanie Jester

**„Hast Du Angst, Kind?“ Mentale Begriffe im Symbolspiel von Vorschulkindern mit und ohne  
spezifische Sprachentwicklungsstörungen (SSES) ..... 177**

## **INTERVENTIONEN BEI SPRACHLICHEN UND SCHRIFTSPRACHLICHEN INHALTEN**

### **FOKUS: MORPHOLOGIE UND SYNTAX**

Tanja Ulrich

**Grammatische Fähigkeiten deutschsprachiger Kinder zwischen vier und neun Jahren mit  
Fokus auf dem Kasuserwerb ..... 185**

Margit Berg, Hubertus Hatz, Bettina Janke

**Produktive und rezeptive Grammatikentwicklung von Kindern mit SSES von der Einschulung  
bis zum Ende der 2. Klasse – Ergebnisse aus der Ki.SSES-Studie ..... 193**

## **INTERVENTIONEN BEI SPRACHLICHEN UND SCHRIFTSPRACHLICHEN INHALTEN**

### **FOKUS: PHONETIK UND PHONOLOGIE, SCHRIFTSPRACHERWERB UND LITERACY**

Reinhard Kargl, Christian Purgstaller

**Morphematische Bewusstheit – Eine große Chance für die Förderung der Schriftsprache ..... 201**

Michael Kalmár

**Und täglich grüßt das Murmeltier: Phonotaktische Regeln der deutschen Sprache – (seit 25 Jahren) im Erstschriftspracherwerb noch immer weitgehend unbeachtet ..... 209**

Tanja Jungmann, Ulrike Morawiak, Julia Böhm

**Alltagsintegrierte Sprach- und Literacy-Förderung – Konzept und Wirksamkeitsforschung im Rahmen des KOMPASS-Projektes ..... 215**

Christiane Miosga

**Zum Einfluss digitaler Medien auf das Lesen und die Literacy-Entwicklung ..... 223**

Anke Buschmann, Bettina Multhauf

**Heidelberger Elterstraining zum Umgang mit Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten (HET LRS): Konzept und Evaluation ..... 231**

## **INTERVENTIONEN BEI MATHEMATISCHEN INHALTEN**

Anja Schröder, Alexander Röhm, Monika London, Nadine Elstrodt

**Mathematisches Lernen unter besonderer Berücksichtigung der zentralen Einflussfaktoren Sprache und Arbeitsgedächtnis ..... 241**

Margit Berg, Stephan Sallat, Susanne Ullrich, Birgit Werner

**Inklusiver Mathematikunterricht als sprach- und kommunikationssensibler Fachunterricht. Empirische Befunde und konzeptionelle Überlegungen ..... 255**

Andreas Mayer	
<b>Sprachliche Lernbarrieren beim Erwerb mathematischer Kompetenzen .....</b>	<b>269</b>
Heiko Seiffert	
<b>Lernbarrieren beim Fachwortlernen – zum Beispiel Mathematik .....</b>	<b>279</b>
Rebecca Klose	
<b>Mathematische Begriffsbildung von bilingual unterrichteten Schülerinnen und Schülern.....</b>	<b>287</b>
Tanja Jungmann, Andrea Schulz, Julia Böhm, Katja Koch	
<b>Alltagsintegrierte Förderung früher mathematischer Kompetenzen – Konzept und Ergebnisse des KOMPASS-Projektes .....</b>	<b>293</b>
<b>INTERVENTIONEN IM KONTEXT VON MEHRSPRACHIGKEIT UND INTERKULTURALITÄT</b>	
Solveig Chilla, Inge Holler-Zittlau, Carla Sack, Susanne van Minnen	
<b>Kinder mit Fluchterfahrung als sprachpädagogische Aufgabe.....</b>	<b>303</b>
Ellen Bastians	
<b>Sprachförderung mit Qualitätsanspruch in der Inklusion!? – Konzept und Umsetzung an der 11. Gesamtschule Köln-Mülheim im Rahmen von QuisS (Qualität in sprachheterogenen Schulen) .....</b>	<b>317</b>
Christina Haupt	
<b>Inklusion von Roma-Schülerinnen und Schülern: (Wie) Können Sprachtherapie und Sprachheilpädagogik unterstützen? .....</b>	<b>325</b>
Yvonne Adler	
<b>Ergebnisse und Bedingungen früher Förderung des Zweitspracherwerbs nach dem KomMig-Modell.....</b>	<b>333</b>



Katja Schmidt

**Zweitspracherwerb im bilingualen Kindergarten: auch für Kinder mit sprachlichen Beeinträchtigungen?..... 341**

Ulla Licandro

**Die Analyse narrativer Fähigkeiten von ein- und mehrsprachigen Kindern ..... 349**

Anja Starke

**Selektiver Mutismus bei mehrsprachigen Kindern – Welchen Einfluss haben Deutschkompetenzen, Ängstlichkeit und kulturelle Unterschiede auf die Entwicklung des Schweigens? ..... 355**

Anke Buschmann

**Heidelberger Elternttraining zur Förderung von Mehrsprachigkeit: Alltagsintegrierte Sprachförderung zuhause ..... 363**

## **DIAGNOSTIK SPRACHLICH-KOMMUNIKATIVER ENTWICKLUNGSBEREICHE FÜR INKLUSIVE SETTINGS**

Kathrin Mahlau

**„Screening grammatischer Fähigkeiten für die 2. Klasse (SGF 2)“ – ein Gruppenverfahren zur Feststellung der sprachlichen Fähigkeiten für Kinder zweiter Klassen ..... 373**

Hans-Joachim Motsch

**ESGRAF 4-8: Grammatiktest für 4-8jährige Kinder. Diagnostik als unverzichtbare Voraussetzung vor Interventionen ..... 381**

Katja Johanssen, Jens Kramer, Julia Lukaschyk

**Deutscher Mutismus Test (DMT-KoMut) – aus der Praxis, für die Praxis..... 387**

Anja Starke, Katja Subellok

**Schüchtern oder selektiv mutistisch? DortMuS-Schule – ein Fragebogen für Lehrkräfte im Primarbereich ..... 395**

---

Lilli Wagner

**Sprachstandsdiagnostik bei ein- und mehrsprachigen Kindern im inklusiven Kontext mit dem Screening der kindlichen Sprachentwicklung – SCREENIKS ..... 401**

## **VON DER PRAXIS FÜR DIE PRAXIS IN DER PERSPEKTIVE SPRACHLICHER UND KULTURELLER VIELFALT**

Sabine Hirler

**„Tanz durch das Tor der Sinne“ – Wahrnehmungs- und Sprachförderung durch Rhythmik und Musik ..... 411**

Michèle Lorang, Marc Schmidt

**Kontrastoptimierung – Sprachtherapie mit mehrsprachigen Kindern ..... 425**

Marianne Wiedenmann

**Ein Sprachprojekt für neu zugewanderte Jugendliche in dem ScienceCenter FrankfurtRheinMain EXPERIMINTA ..... 435**

Matthias Jöde

**Akustische Optimierung im Klassenzimmer..... 445**

**Index ..... 455**

**Autorenverzeichnis..... 461**

## **Rahmenbedingungen inklusiver Beschulung: Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt Ki.SSES-Proluba**

### **1 Einleitung**

Mit der Umsetzung der BRK Art. 24 werden in allen Bundesländern Anstrengungen unternommen, auch für Kinder und Jugendliche mit sprachlichen oder kommunikativen Beeinträchtigungen Bildungsangebote vorzuhalten, die auf eine separative Beschulung verzichten, auch wenn das bisherige System der Sprachheilschulen mit seinem Durchgangscharakter schon immer auf die Ermöglichung einer gleichberechtigten und chancengleichen Teilhabe ausgerichtet war. Bezogen auf diese Schülerinnen und Schüler bedeutet dies, dass die Ziele sprachlicher Rehabilitation zur chancengleichen Teilhabe am Bildungsprozess in der Gemeinschaft der näheren sozialen Umgebung umgesetzt werden sollen. Damit verändern sich die Anforderungen an die Gestaltung der Bildungsangebote, zu denen in erster Linie der Unterricht, aber auch weitere Förderangebote und ggf. außerschulische Angebote gehören.

### **2 Das Forschungsprojekt Ki.SSES-Proluba**

Die Forschungsstudie Ki.SSES-Proluba (Kinder mit Spezifischer Sprachentwicklungsstörung – eine prospektive Längsschnittuntersuchung bei unterschiedlichen Bildungsangeboten – BMBF-Förderkennzeichen FKZ 01JC1102A und B) verfolgt die Entwicklung von Kindern mit Spezifischer Sprachentwicklungsstörung (Ki.SSES) in den ersten beiden Schuljahren. Dabei erfolgt die differenzierte Erfassung hinsichtlich der Sprachfähigkeit, der sozialen Entwicklung, des Selbstkonzepts und der Schulleistung dieser Kinder im Vergleich zur Kontrollgruppe der Kinder mit einer typischen Sprachentwicklung (Ki.TSE) (Glück & Janke, 2014; Forschungsgruppe KiSSES-ProLuba, 2014).

Neben diesen Entwicklungs- und Schulleistungsdaten wurden über eine Befragung der SonderpädagogInnen auch die Rahmenbedingungen der einzelnen Settings erhoben (Theisel, Glück & Spreer, im Druck; Theisel, Glück & Spreer, in Vorb.).

### **3 Rahmenbedingungen der inklusiven Bildungs- und Unterstützungsangebote**

Für die Einschätzung der Vergleichbarkeit der erhobenen Daten beider Settings, interessieren verschiedene Kenngrößen, die das Lernsetting entscheidend bestimmen (können). Dies betrifft zunächst die Anzahl der Unterrichtsstunden der SchülerInnen pro Woche. Bereits hier zeigten sich signifikante Unterschiede zwischen den Sprachheilschulen und Grundschulen.

An den an der Studie beteiligten 12 Sprachheilschulen erhalten 44 % der SchülerInnen zwischen 26 und 30 Stunden Unterricht (lediglich 12 % der Ki.SSES an den 15 Grundschulen der Erhebung), 40 % sogar mehr als 30 Stunden. Hier wird deutlich, dass die Sprachheilschulen in Baden-Württemberg zum großen Teil als Ganztagschulen organisiert sind und so schon mit Beginn der 1. Klasse mehr Unterrichtszeit zur Verfügung steht. Allerdings ist das Schulsystem derzeit auch im Bereich der allgemeinen Grundschulen im Umbruch, so dass hier eine Annäherung zu erwarten ist, die bei einzelnen Kindern an der Grundschule schon beobachtbar ist.

Weiterhin beeinflusst auch die Klassengröße die Unterstützungsangebote der Kinder (z. B. über die Möglichkeiten der Gestaltung von Kleingruppenangeboten). Hier zeigte sich, dass 92 % der Ki.SSES an Sprachheilschulen in Klassen mit weniger als 15 Schülerinnen und Schüler beschult werden, bei 8 % sind es zwischen 15 und 20 Schülerinnen und Schüler. An den Grundschulen sind immerhin 63 % der Kinder in Klassen mit 15-20 Schülerinnen und Schüler (Theisel, Glück & Spreer, im Druck). Zum größten Teil werden die Kinder mit sprachlichen Beeinträchtigungen auch in der Grundschule folglich in Klassen beschult, die weniger als 20 Schülerinnen und Schüler haben, was den Sprachheilschulen hinsichtlich der Klassengröße nahekommt.

Mit Blick auf die Ki.SSES-Kinder mit ihren sprachlichen Beeinträchtigungen ist insbesondere ein Vergleich der Vernetzung von Sprachtherapie und Unterricht interessant. Reber (2012) unterscheidet hierbei isolierte, additive, integrierte und immanente Therapieangebote. In der Praxis wird die Unterstützung der Kinder häufig durch ein Zusammenspiel der Formen bestimmt (Theisel & Glück, 2014).

Um die Förderung messbar zu machen, die tatsächlich „beim Kind ankommt“, wurden die verschiedenen Unterstützungsmaßnahmen zusammenfassend betrachtet (für eine ausführliche Darstellung s. Theisel, Glück & Spreer, im Druck). Während in den Sprachheilschulen die Förderung vielfach in den Unterricht integriert wird (immanent), ist in inklusiven Settings der Prozentsatz an Einzel- und Kleingruppenförderung (additiv bzw. integriert) größer. Diese Form der Unterstützung parallel zum Unterricht (additive oder integrierte Formen) spielt für die inklusiv beschulten Kinder eine wichtige Rolle, um dem Förderbedarf jedes einzelnen Ki.SSES gerecht werden zu können. In den Sprachheilschulen sind die Ressourcen für diese Differenzierungsmöglichkeiten (Notwendigkeit der Doppelbesetzungen) geringer als an den

Grundschulen, dafür steht insgesamt aber ein höheres Maß an Unterrichtszeit zur Verfügung, das von den spezifisch ausgebildeten Sonderschullehrkräften für sprachheilpädagogisches Arbeiten genutzt werden kann (immanente Förderung).

Eine zusätzliche Sprachtherapie außerhalb der Schule wird bei den Ki.SSES an der Grundschule häufiger angegeben, in Relation zu den Ki.SSES an der Sprachheilschule (ebd.).

Setzt man die konkrete Umsetzung der Förderung eines Kindes in Beziehung zu seinem sprachlichen Profil wird deutlich, dass sich die konkrete Umsetzung der Unterstützung an selbigem orientiert. So werden beispielweise Kinder mit phonetisch-phonologischen Störungen bevorzugt isoliert oder additiv im Einzelsetting unterstützt, während Wortschatzförderung vorwiegend im Unterrichtskontext stattfindet (für eine ausführliche Darstellung vgl. Theisel, Glück & Spreer, in Vorb.).

Mit diesen Angaben lassen sich zumindest für die in der Studie vorgefundenen Bedingungen orientierende Aussagen zu den Anforderungen an Rahmenbedingungen gelingender, inklusiver Beschulung machen, da neben den Angaben zu den Rahmenbedingungen auch Angaben zur sprachlichen und schulleistungsbezogenen Entwicklung von Kindern mit Spezifischer Sprachentwicklungsstörung vorliegen.

#### **4 Wovon profitieren die Kinder bzw. was hindert ihre Entwicklung?**

Die in den inklusiven Settings eingesetzten Sprachheilpädagoginnen wurden weiterhin befragt, inwiefern das Kind ihrer Einschätzung nach von dieser inklusiven, schulischen Situation profitiert oder was das Kind in seiner Entwicklung behindert hat.

Im verwendeten offenen Antwortformat wurden ganz unterschiedliche Aspekte genannt, die sich jeweils etwa 12 positiven bzw. negativen Kategorien zuordnen lassen. Die Zuordnung erfolgte mit externen Ratern und zeigte eine sehr hohe Inter-Coder-Reliabilität ( $\kappa = 0,90$ ). Die ausführliche Darstellung der Antwortkategorien findet sich bei Theisel, Glück & Spreer (im Druck). Auf die Frage, was für das jeweilige Kind am inklusiven Setting hilfreich war, antworteten die meisten Sprachheillehrerinnen mit Argumenten, die sich auf die „Wohnortnähe“ beziehen (68,0 %). Die meisten Nennungen im Sinne eines Nachteils der integrativen Beschulung gegenüber der Beschulung an der Sprachheilschule ließen sich dem Argument „geringere Intensität der (sprachlichen) Förderung“ zuschreiben (63,6 %, vgl. ebd.).

Die Daten zeigen darüber hinaus signifikante Zusammenhänge des zeitlichen Umfangs an Doppelbesetzung im Unterricht mit der Schulleistungsentwicklung. Damit ist sowohl beim Lesen als auch in Mathematik die Entwicklung der Kinder dann günstiger, wenn ein hohes Maß an Doppelbesetzung in der Klasse gegeben ist, wo-

bei dieser Zusammenhang nicht kausaler Natur sein muss (Theisel, Glück & Spreer, in Vorb.).

## Fazit

Die vorliegenden Ergebnisse geben Hinweise darauf, dass die Rahmenbedingungen – in unterschiedlicher Weise gestaltet – im Sinne der Pluralität der Wege dem Förderbedarf der Kinder gerecht werden können. Allerdings bedarf es dazu zusätzlicher Ressourcen, die auch äußere Differenzierung ermöglichen und die, je nach Förderbedarf der Kinder, flexibel eingesetzt werden können.

„Es kann angenommen werden, dass die vergleichsweise günstigen Rahmenbedingungen, die durch die intensive Kooperation der Sprachheilschule mit den Grundschulstandorten gewährleistet werden konnte, nicht unwesentlich die positive Entwicklung der Kinder an den Grundschulen ermöglicht. Die fachspezifische Expertise bleibt erhalten, die Ressourcen können flexibel nach Absprache aller Beteiligten eingesetzt werden, je nachdem, wie sich der Bedarf der Kinder entwickelt“ (Theisel, Glück & Spreer, im Druck).

## Literatur

- Glück, C. W., & Theisel, A. (2014). Allgemeiner Überblick zum System der sonderpädagogischen Förder- und Bildungsangebote für sprachbeeinträchtigte Kinder in Deutschland. In M. Grohnfeldt (Hrsg.), *Grundwissen der Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. Grundwissen der Gemeinsamkeiten und Unterschiede* (S. 367-373). Stuttgart: Kohlhammer.
- Lütje-Klose, B., & Urban, M. (2014). Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 1. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 83 (2), 112-122.
- Theisel, A., & Glück, C. W. (2014). Rahmenbedingungen der Beschulung sprachbeeinträchtigter Kinder in Deutschland. *Praxis Sprache*, 59 (1), 19-26.
- Theisel, A., Glück, C. W., & Spreer, M. (im Druck). Rahmenbedingungen der Beschulung sprachbeeinträchtigter Kinder in inklusiven und separierenden Settings. *Zeitschrift für Heilpädagogik*.
- Theisel, A., Glück, C. W., & Spreer, M. (in Vorb.). *Kinder mit Förderbedarf Sprache in der Schule: Zusammenhänge zwischen ihrem konkreten (schrift-)sprachlichen Förderbedarf, ihrer Entwicklung sowie den schulischen Rahmenbedingungen*.