

Voraussetzungen für die Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit einer Sprachentwicklungsstörung in der Sekundarstufe 1

**Verfasst von Lehrkräften der Sekundarstufe I hessischer
Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprachheil-
förderung auf Einladung der dgs-Hessen**

Gliederung

1. Einleitung

2. Die besonderen Bedürfnisse und Probleme von Schülerinnen und Schülern mit einer Sprachentwicklungsstörung in der Sekundarstufe 1

3. Wichtige Aspekte des sprachheilpädagogisch ausgerichteten Unterrichts

4. Notwendige Rahmenbedingungen für die erfolgreiche inklusive Beschulung von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1 mit einer Sprachentwicklungsstörung

5. Gelingensbedingungen für den Einstieg von Jugendlichen mit einer Sprachentwicklungsstörung ins Arbeitsleben

6. Schlussfolgerung

1. Einleitung

Die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern mit einem Anspruch auf sonderpädagogische Förderung im Förderschwerpunkt Sprachheilförderung ist das Ziel der Pädagoginnen und Pädagogen, die sich täglich mit der schulischen Bildung sprachbeeinträchtigter Kinder befassen. Eine frühe und gezielte Intervention im sprachlichen Bereich kann Lernschwächen vermeiden helfen.

Inklusion sollte jedes Kind erreichen. Es gilt dabei Sorge zu tragen, dass die Förderung schulpflichtiger sprachverzögerter oder sprachgestörter Kinder ausreichend beachtet wird. Für diese Kinder ist die fachlich qualifizierte sprachheilpädagogische Förderung vor (spätestens mit) Schuleintritt eine wesentliche Bedingung für das Gelingen ihrer gesellschaftlichen Teilhabe.

Aktuelle Studien zeigen, dass z.B. bei Kindern und Jugendlichen mit einer Sprachentwicklungsstörung (SES) das Risiko, hinsichtlich der erreichten Bildungs- und Berufsabschlüsse weit unter den kognitiven Möglichkeiten zu bleiben, sehr hoch ist. Unzureichende Fachkenntnisse der Lehrkräfte und eine zu geringe Frequenz der Förderung im Schulalltag führen dazu, dass die von einer SES Betroffenen nicht die Hilfe erhalten, derer sie bedürfen.

Ein Blick in die Bundesländer, die bereits eine inklusive Bildung verankert haben, zeigt, dass dort der Weg zielgerichtet aber nicht immer zielführend war. Bezogen auf die Entwicklung in Hessen stellen wir im Folgenden die an den Bedürfnissen orientierten fachlichen Standards und notwendigen Gelingensbedingungen für die Bildung von Kindern und Jugendlichen mit einer Sprachentwicklungsstörung - unabhängig von deren Organisationsform einer inklusiven oder stationären Beschulung - dar.

Das langfristige und zentrale Ziel sollte die Teilhabe im Arbeitsleben und somit letztendlich die erfolgreiche Inklusion von sprachbeeinträchtigten Menschen in unsere Gesellschaft sein. Inklusion darf nicht auf den gemeinsamen Besuch der gleichen Schule reduziert werden.¹

Kolleginnen und Kollegen der Mittel- und Hauptstufen der Darmstädter, Frankfurter, Gießener und Kasseler Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Sprachheilförderung haben im Folgenden gemeinsam, auf Einladung der dgs-Hessen, zentrale Aspekte für die erfolgreiche Beschulung von Kindern und Jugendlichen mit Sprachentwicklungsstörungen zusammengetragen und wichtige Voraussetzungen benannt.

¹ Vgl. Einleitung dgs-Arbeitsgruppe NRW/H. Seiffert, Praxis Sprache, Heft 3/2015, S. 169/170

Die besonderen Bedürfnisse und Probleme von Schülerinnen und Schülern mit einer Sprachentwicklungsstörung in der Sekundarstufe 1

Die Schüler mit massiven Sprachauffälligkeiten im Bereich der Mittelstufe zeigen sehr verschiedene Störungsbilder. Dies sind im Einzelnen insbesondere:

- Gravierende Sprachentwicklungsstörungen (SES) mit massiven Auffälligkeiten in den Bereichen Sprachverständnis, Wortschatz, Syntax, Kommunikation, Schriftsprache und teilweise auch noch in der Artikulation.
- Redeflussstörungen
- Mutismus (psychisch bedingtes Schweigen)
- Autismus (insbesondere: Asperger-Syndrom mit erheblichen kommunikativen Beeinträchtigungen)
- Dysglossien als Folge von Lippen-Kiefer-Gaumenspalten oder anderer körperlicher Beeinträchtigungen
- Defizite in der auditiven Wahrnehmung und Verarbeitung sowie im peripheren Hören

Alle genannten Störungsbilder wirken sich nachhaltig auf die Leistungs- und Kommunikationsfähigkeit aus und stellen für die SuS eine psychische Belastung dar. Die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung von Franziska Schlamp-Diekmann (Spezifische SES im Jugendalter, Berlin 2007) entsprechen unseren Erfahrungen. Danach haben sprachlich beeinträchtigte Jugendliche

zu 60% ein geringes Selbstwertgefühl

zu 57% eine Legasthenie

sind zu 50% lebhaft bis hyperaktiv

sind zu 45% eher verschlossen²

Im Folgenden soll auf die Auswirkungen einer SES auf den schulischen Lernprozess eingegangen werden.

² Vgl. Bahr (Essen): Spezifischer Förderbedarf der SuS im Förderschwerpunkt Sprache im Hinblick auf den Einstieg in das Arbeitsleben

2.1 Symptome einer SES im Jugendalter

Johnson et al. (1999) haben mit einer Langzeitstudie belegen können, dass 73% der von ihnen untersuchten Probanden, die als Kinder bereits eine SES aufwiesen, im Alter von 19 Jahren immer noch deutlich sprachbeeinträchtigt waren.

Seiffert hebt hervor, dass Jugendliche mit einer SES oberflächlich betrachtet keine beobachtbaren Auffälligkeiten haben und im Schulalltag zurecht kämen;³ das Risiko, ohne spezifische Förderung eine Klasse wiederholen zu müssen sei jedoch deutlich erhöht.⁴

Schlamp-Diekmann (2007) in Seiffert (2015) betont, dass die Leistungen der von ihr untersuchten Jugendlichen im Bereich des Sprachverständnisses signifikant schlechter sind als bei normalsprechenden Jugendlichen.

2.2 Auswirkungen einer SES auf den schulischen Lernprozess

Zahlreiche Befunde belegen, dass eine SES im Jugendalter noch nicht überwunden ist.⁵ Leider mangelt es an Forschungsergebnissen zu **Lernbarrieren**, die sich daraus für das schulische Lernen ergeben. Langjährige Erfahrungen von Fachleuten (der Arbeitsgruppe bzw. H. Seiffert) zeigen dennoch, dass die vorgestellten Untersuchungsergebnisse auch im Jugendalter persistieren.

Romonath (2001) in Seiffert (S.159) konstatiert, dass **mit steigenden curricularen Anforderungen die Förderbedürfnisse sprachgestörter Kinder steigen**. Da Schülerinnen und Schüler (SuS) mit SES phonologische und grammatische Regeln der Unterrichtssprache nicht automatisch verarbeiten können,⁶ arbeiten SuS kompensatorisch mit Ratestrategien, sog. **Schlüsselwortstrategien**.

Psycholinguistische Befunde weisen zudem darauf hin, dass es häufig zu **Lernproblemen** kommt, da Fachwörter im Laufe der Schulzeit phonologisch und semantisch immer komplexer werden. Für die erfolgreiche Teilhabe am Unterricht muss der Abruf der passenden Fachwörter und deren Bedeutung zielsicher und schnell erfolgen können. Im Verlauf der Schulzeit wird es demnach immer schwieriger, die Passung zwischen den inhaltlichen Lernzielen und den häufig unzureichenden Lernvoraussetzungen der SuS herzustellen.⁷

³ Kolonko und Senglias 2014, in: Seiffert 2015, S.168

⁴ Romonath 2001, in: Seiffert 2015, S. 168

⁵ vgl. Praxis Sprache, Heft 4/2015, S. 261 -265

⁶ Schöler et al. 1998, in: Seiffert 2014, S. 159

⁷ vgl. Romonath in Seiffert 2014, S.159

Bei sprachgestörten Kindern lässt sich häufig eine **geringe Kapazität des phonologischen Arbeitsgedächtnisses** beobachten, die eine ernstzunehmende innere Barriere für schulisches Lernen darstellt."⁸

Sprachgestörte Kinder leiden häufig an einer **Dekompositionsschwäche**,⁹ bei der Informationen nur unzureichend sukzessiv verarbeitet werden können. Sie haben daher Schwierigkeiten, die sprachlichen Daten erfolgreich zu analysieren. Padrik (2005)¹⁰ hat bei Kindern mit SES Defizite im Bereich der **Wortbildungsfähigkeit** konstatiert (Fähigkeit neue Wörter zu bilden, indem an ein Stammorphem Prä- oder Suffixe angehängt werden).

Die Beobachtungen von Schöler et al. 1998 und Warnke 1999¹¹ weisen darauf hin, dass SuS mit einer SES sprachbezogene Fähig- und Fertigkeiten in einem geringeren Maße automatisieren können als sprachnormale Kinder. Dies wirke sich häufig auch auf den automatisierten Wortabruf, das automatisierte Worterkennen, die Anwendung schriftlicher Rechenverfahren und anderer Algorithmen, beim selbständigen Anwenden von Lernstrategien und in der Handlungsplanung aus.¹²

Nach Erfahrungen von Fachleuten (der Arbeitsgruppe bzw. H. Seiffert) sind bei sehr vielen Jugendlichen mit SES noch massive Schwierigkeiten in der Kategorienbildung und dem Umgang mit Taxonomien (z.B. bei Mindmaps und Tabellen) vorhanden.¹³

Die referierten Befunde von Schlamp-Diekmann (2007) legen nahe, dass sprachgestörte Jugendliche nur in eingeschränktem Maße dazu in der Lage sind, sich aus dem sprachlichen Kontext den Inhalt von Wörtern und Sätzen zu erschließen.

2.3 Konsequenzen für den Unterricht mit sprachentwicklungsgestörten SuS

Für das Unterrichten von Schülerinnen und Schülern mit einer SES bedeuten die oben dargestellten Forschungsergebnisse, dass es für das Erreichen fachlicher Lernziele nötig bleibt, Inhalte bezüglich ihrer sprachlichen Komplexität zu reduzieren, obwohl das sprach lernende Kind kognitiv dazu in der Lage wäre, diese zu erfassen¹⁴.

Der **geringen Kapazität des phonologischen Arbeitsgedächtnisses** sollte mit Visualisierungen und Markierung von Wortbausteinen, bzw. auf Satzebene: Segmentierung von Wörtern in Sätzen (Word: Rahmen) begegnet werden. Der Lehrkraft sollte bewusst sein, wie sie komplexe Inhalte zu Gunsten der SuS reduzieren bzw. differenzieren kann. Beispiele für fördernde Übungsformen bilden: Stille Post (mit Merkwörtern), Mannschaftsspiele mit auditiven Merkaufgaben oder den Einsatz der Lernkartei als Laufdiktat.

⁸ Seiffert 2014, S.159

⁹ Schöler et al. 1998, S. 284

¹⁰ Seiffert 2014, S.159

¹¹ Seiffert 2014, S. 160

¹² vgl. Mayer 2007 in Seiffert 2014, S.160

¹³ vgl. Seiffert 2014, S.160

¹⁴ Seiffert 2014, S. 162

Die **Vermittlung einer Bildungssprache**, die, nach Lin-Huber¹⁵, als erste zu lernende Fremdsprache eines Kindes zu sehen ist, spielt dabei eine entscheidende Rolle: Die Lehrkräfte sollten curricular (in Form eines *Wortschatzspeichers*) einen Mindestwortschatz für die SuS mit einer SES definieren und festhalten. Dieser soll auch schwachen SuS die Chance bieten, die Lernziele zu erreichen. Dabei müssen die SuS Fachwörter lautlich speichern und abrufen lernen. Der Minimalwortschatz muss oft wiederholt und effektiv in kurze Sätze (Ellipsen) eingebettet werden. Generell gilt die Regel zum Erlernen von neuem Wortschatz bei SuS mit SES: 80 mal artikulieren um das Wort verstehen zu lernen (passiver Wortschatz); 100 mal artikulieren für aktiven Wortschatz(aktiver Wortschatz). Zum vielfältigen Sprechen und somit Einüben des Wortschatzes können vielfältige Übungsformen (*Speak and Cheat, Powerlearning* u.ä.) angewandt werden.

Zur Verdeutlichung der **Lautbildung** und zur Unterstützung der auditiven Wahrnehmung ist es oft sinnvoll, **Lautgebärden** im Unterricht einzusetzen. Dazu könnte z.B. das Phonemsystem der Weißfrauenschule eingesetzt werden, welches an das Heidelberger Phonemsystem angelehnt ist, und die Artikulationsstelle besonders berücksichtigt.

Da das Herstellen von **Taxonomien** ein vorrangiges Lernziel der Sekundarstufe darstellt, müssen SuS die Bedeutung von Taxonomien verstehen¹⁶: Taxonomien sind ein System aus Ober- und Unterbegriffen, die in Mindmaps, Tabellen, Diagrammen zum Tragen kommen. Bei mangelnder Förderung derselben würde eine Art Regression stattfinden. Taxonomien sollten insbesondere mit Fachwörtern geübt werden.

Insbesondere SuS mit SES sollten zum Fragen ermutigt werden und das **Fragenstellen** explizit üben. SuS mit SES merken oft nicht, dass sie etwas nicht verstehen. Sie sollten ermutigt werden, nachzufragen bzw. Wörter/Bedeutungen nachzuschlagen.

Bei **Wortfindungsstörungen** ist ein hochfrequenter Abruf der Zielwörter wirkungsvoll. Dazu zählen Übungsformen wie Kimspiele, Kofferpacken, Arbeit mit Cues, Mehrkanalabruf (wenn zielführend), Auswendiglernen von Liedern und Gedichten, Silben- und Morphemsegmentierung.

Im Bereich der **Grammatikförderung** hat sich die entwicklungsproximale Intervention von Motsch¹⁷ sehr bewährt, die fachspezifisch angepasst werden sollte. Durch den entwicklungsproximalen Ansatz können grammatische Erwerbsschritte nachgeholt werden, die vorher blockiert waren. Zudem kann durch **Modellieren** ein guter Input gegeben werden.

Zur Unterstützung der **Bildung komplexer Sätze** bietet sich die Methode des **Scaffolding** an. Sprachgerüste geben den SuS Satzanfänge vor, mit deren Hilfe die Sätze korrekt fertiggestellt werden sollen.

Im Unterricht können störungsübergreifende Bausteine, eine sprachheilpädagogische Reduktion und störungsspezifische Interventionen (...) und die semantisch-lexikalische

¹⁵ Lin-Huber DGS-Bundeskongress Leipzig 2014

¹⁶ Vortrag Seiffert am 26.05.2015

¹⁷ Motsch

Sprachassistenten dazu beitragen, die akademischen Entwicklungsrisiken für die betroffenen SuS möglichst gering zu halten¹⁸.

Daher sollten multiprofessionelle Teams unterrichtsimmanente Förderung leisten. Die Zusammenarbeit der Lehrkräfte mit Logopäden soll die sprachheilpädagogische Qualität dauerhaft sichern und weiterentwickeln.

2.4 Daraus resultierende Forderungen für die Schul- und Unterrichtsentwicklung und die Schulorganisation

Neben der umfassenden sprachheilpädagogischen Qualifikation der Lehrkräfte ist eine feste Einbindung der spezifischen Sprachförderung in ausreichender Frequenz im Schulalltag sowie die interdisziplinäre Zusammenarbeit mit Ärzten, Psychologen, Logopäden, Ergotherapeuten etc. unabdingbar.

Nur so ist eine erfolgreiche Beschulung sowie eine gleichberechtigte Chance auf Teilhabe an Bildung und Ausbildung der Jugendlichen mit SES zu gewährleisten.

Darüber hinaus müssen folgende Aspekte als Gelingensfaktoren für die Beschulung von SuS mit sprachlichen Beeinträchtigungen berücksichtigt werden:

- Förderung durch sprachheilpädagogisch qualifiziertes Personal mit sprachheilspezifischen Methoden,
- Kleine Klassen, um den SuS Chancen zu eröffnen, möglichst oft und in vertrauter Umgebung zu Wort zu kommen,
- Kleine Klassen um SuS mit Wahrnehmungsproblemen oder ADHS möglichst ablenkungsfrei unterrichten zu können,
- Maßnahmen zur Regulierung von Störgeräuschen und Lautstärke (z.B. Schallisolierung, Soundfieldanlage,...),
- Schulen mit möglichst wenigen SuS sowie feste Bezugspersonen um den Aufbau von Vertrauen und Bindungen zu ermöglichen,
- Intensive Berufsorientierung mit regelmäßigen Praktika, Hilfen bei der Praktikums- und Ausbildungsplatzsuche sowie Anschlussbetreuung in der Berufsschule durch Sprachheilpädagogen,
- Gewährung sprachbehinderungsspezifischer Nachteilsausgleiche (qualitativer und quantitativer Art) auch bei den Abschlussprüfungen (HS, RS, Gym)

¹⁸ Seiffert, H. 2014, S.170

3. Wichtige Aspekte des sprachheilpädagogisch ausgerichteten Unterrichts

*„Sprachheilpädagogischer Unterricht hat einerseits die Aufgabe, Lehr- und Lernprozesse an die Voraussetzungen und Kompetenzen jedes einzelnen Kindes oder Jugendlichen anzupassen, andererseits in höchst möglichem Maße sprachliche Rehabilitation und Kompensation zu leisten. Bildungsprozesse sollen gesichert und gleichzeitig therapeutisch rehabilitativ genutzt werden“.*¹⁹

3.1 Anforderungen

3.1.1 Inhaltlich

- Auswahl und Ausarbeitung von Bildungsinhalten unter sprachheilpädagogischen Gesichtspunkten
(Themenschwerpunkt → Wortschatz/Wortfeld, Festlegung der zu erarbeitenden Fachbegriffe...)
- Erstellung schulspezifischer Curricula auf Grundlage der Vorgaben der allgemein bildenden Schule und therapieimmanenter Aspekte
- Erstellung eines Leistungskonzepts und Berücksichtigung eines Nachteilsausgleichs (fachbezogen...)
- Beachtung und Einhaltung des Sprachlernprozesses
- Verknüpfung von sprachtherapeutischen und fachlichen Aspekten

3.1.2 Interaktion

- Aufmerksamkeitslenkung auf die zu erwerbende sprachliche Zielstruktur durch häufiges, prägnantes Anbieten (→ siehe Lehrersprache, korrekatives Feedback...)
- Anbahnung und Förderung metasprachlicher Fähigkeiten (Entwicklung eines Bewusstseins für die eigene Sprache)
- Gezielte sprachfördernde Gestaltung (z.B. sprachliches Setting, bewusste Partnerzuweisung und Kleingruppenzusammenstellung)

3.1.3 Unterrichtsformen

- Auswahlkriterien: Schaffen vielfältiger Kommunikationsanlässe und Sprachhandlungen
- Zielgerichteter Einsatz von Unterrichtsformen (offener Unterricht, frontaler Unterricht)

3.1.4 Medien

- Spezifisch aufbereitetes Sprachmaterial, um sprachliches Wissen zu erweitern (Kontextoptimierung, Entwicklungsproximalität = Orientierung am natürlichen Sprachprozess. Wo steht das Kind?)
- Anpassung von Unterrichtsmaterialien (Auswahl und Vereinfachung von Lesetexten)

¹⁹ dgs-Positionspapier 1/2014: Ch.W. Glück et. al.

- Visualisierung der Laut- und Schriftsprache und Einsatz weiterer sprachunterstützender Symbole und Bilder (Lautgebärden)
- Einsatz von sprachunterstützenden Programmen

3.1.5 Störungsspezifische Methoden

Gezielter Einsatz individueller Fördermaßnahmen bezogen auf alle Sprachebenen und den Schriftspracherwerb.

Phonetischer Bereich

Laute können sprechmotorisch nicht korrekt gebildet werden (Sprechstörung)

- Artikulationshilfen/ Einsatz phonemischer Gesten (Lautgebärden)
- Mundmotorische Übungen
- Anbahnung neuer Phone/ Laute
- Stimmbildung, Prosodie, Stimmmodulation

Phonologischer Bereich

Laute können isoliert gebildet werden (Sprachstörung), jedoch ist die Bedeutungsunterscheidung nicht gegeben. Auffällige phonologische Prozesse sind Elision, Substitution, Assimilation und Silbenstrukturprozesse.

- Herausarbeiten von Merkmalen zu Phonemklassen bei phonologischen Störungen
- Vorangestellte Therapie vor dem schriftsprachlichen Anfangsunterricht
- Übungen zur phonologischen Bewusstheit unter Berücksichtigung phonologischer Prozesse
- Minimalpaararbeit

Semantisch-lexikalischer Bereich

Wortschatz, Wortabruf und Speichern von Wörtern sind beeinträchtigt (z.B. Wortschatzeinschränkungen, Ersetzungen und Fehlbildungen, Wortabruf- und Speicherprobleme, Sprachverständnisprobleme).

- Wortmaterial und Menge müssen in Beziehung zur Leistungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler stehen
- Sprachverständnisklä rung und Nutzung von strukturiertem Wortmaterial (sowie Hilfsmitteln: Wörterbuch...)
- Wortschatzaufbau und -verankerung durch multisensorisches Arbeiten mit konkreten Materialien und Situationen aus dem Erfahrungsfeld des Jugendlichen
- Unterstützung des Abrufens aus dem mentalen Lexikon durch Abrufhilfen
- Training des phonologischen Wortformspeichers
- Aufbau einer Fragehaltung beim Kind

Morphologisch-syntaktischer Bereich

Grammatische Störungen sind im Bereich der Subjekt-Verb-Kongruenz, der Verb-Zweit-Stellung, der Kasusrektion, der Pluralbildung, der Bildung von Nebensätzen, des Tempus, der Elisionen/ Substitutionen von z.B. Subjekt, Verb/Hilfsverb, Präposition, Artikel, adverbialen Erweiterung, Konjunktionen u.a. vorzufinden.

- Kontextoptimierung
- Entwicklungsproximaler Therapieansatz
- Visualisierungen
- Professionell therapeutische Sprechweise
- Kontrastierung
- Prosodisches Markieren
- Fokussierung auf die Zielstruktur
- Modell der Zielstruktur häufig und prägnant anbieten
- Grammatische Struktur handelnd erfahren
- Metasprachliche Vorgehensweisen
- Strukturierungshilfen
- Ausschalten von Verwirrern/ Ablenkern

Pragmatisch-kommunikativer Bereich

Zu Auffälligkeiten auf dieser Sprachebene gehören z.B. Redeflussstörungen, Mutismus, Dysarthrie, situativ unangemessenes kommunikativ-pragmatisches Sprachverhalten, die Schwierigkeit, Bedürfnisse und Mitteilungen (Emotionen) zu artikulieren, Fehlinterpretationen von Verhalten (Kommunikationsstörung zeigt sich in Verhaltens-auffälligkeit, Arbeitsverweigerung, Schweigen, erschwerten Konfliktgesprächen, ...)

- Angstfreie Atmosphäre schaffen
- Fokus auf das aktive Zuhören
- Metasprachliche Fähigkeiten fördern
- Fragehaltung aufbauen
- Schaffen von kommunikationsfordernden und –fördernden Kontexten
- Überwindung kommunikativer Misserfolgserlebnisse
- Sicherheit durch ständige Wiederholungen
- Aktiven Prozess der sprachlichen Auseinandersetzung fördern
- Einüben verbaler Interaktionsstrategien
- Ritualisierte Abläufe, Formen und Formate
- Länge und Reihenfolge der Anweisungen beachten
- Perspektivenwechsel in der Kommunikation
- Rollenspiele

Schriftspracherwerb

Besonders bei Kindern mit einer Sprachbeeinträchtigung ist der Schriftspracherwerb erschwert. Sie gelten als Risikogruppe für die Entwicklung von Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten und müssen entsprechend ihres Standes im Lese- und Rechtschreibprozess nach erfolgter Diagnostik unter Verwendung spezifischer Materialien gefördert werden.

3.1.6 Umfangreiche Förderung der Phonologischen Bewusstheit unter Berücksichtigung linguistischer und lexikalischer Kriterien:

Im weiteren Sinne

- Hör- und Lauschübungen: Geräusche wahrnehmen, identifizieren, lokalisieren und benennen
- Silbensegmentierung: Silbenklatschen, Silbenschwingen (Bögen), Silbenzählen
- Reime: Abzählverse, Reimspiele, selbständiges Reimen

Im engeren Sinne

- Einführung der Buchstaben nach Phonemstufen und nach eindeutiger Laut-Buchstaben-Zuordnung
- Lautanalyse, Lautsynthese: An-, In- und Auslautübungen
- Ganzheitliche Buchstabenerarbeitung: auditive Erarbeitung (Handzeichen, Positionshören), graphomotorische Erarbeitung, Buchstaben kneten, sehen, hören, nachspüren...
- Leseaufbau: Druckschrift, Buchstabe (groß und klein), Silbe, Wort, Satz
- Selbständiges Schreiben

Unterstützung durch phonemische Zeichen (Handzeichen/ Mundbild)

- Unterstützung des Schriftspracherwerbs
- Visualisierungshilfen zum Lernen einer sicheren Laut-Buchstaben-Beziehung
- Erleichterung der Synthese der einzelnen Laute beim Erlesen der Silben
- Unterstützung der korrekten Artikulation des gelernten Lautes

Grundsätzlich ist der sprachheilpädagogische Unterricht durch eine sprachfördernde Lehrersprache gekennzeichnet.

Grundsätzliche Merkmale:

- Klare, lautreine Artikulation
- Bewusster Einsatz parasprachlicher Mittel (Sprechtempo, Stimmeinsatz, Sprechmelodie, Akzentuierung, Sprechpausen)
- Reduzierung der Komplexität von verbalen Äußerungen
- Spezifisches Loben
- Bewusster Einsatz nonverbaler Mittel (Piktogramme, Lautgebärden, Zeichen...)

Modellierungstechniken

- Präsentation: gehäufte Einführung der Zielform
- Parallelsprechen: Versprachlichung kindlicher Intention
- Alternativfragen: Angebot zweier Zielstrukturen
- Expansion: kindliche Äußerungen werden unter Einbau der Zielstruktur vervollständigt/ergänzt
- Umformung: Veränderung
- Korrekatives Feedback: Wiedergabe kindlicher Äußerungen mit berichtigter Zielstruktur
- Modellerte Selbstkorrektur: Nachahmung kindlicher Fehler mit sofortiger Korrektur
- Extension: Weiterführung kindlicher Äußerungen unter Einbau der Zielstruktur

Techniken und Methoden zur Förderung des Sprachumsatzes

- Offene Fragen
- Strukturierungshilfen
- Demonstrationstechniken, Techniken zur Präsentation von Bildern
- Monitoring des Sprachverstehens
- Entschlüsselungshilfen, Abrufhilfen
- Ritualisierung von Sprachgebrauch, Handlungsbegleitendes Sprechen

4. Notwendige Rahmenbedingungen für die erfolgreiche inklusive Beschulung von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe 1 mit einer Sprachentwicklungsstörung

4.1 Organisation von Kooperation im Inklusiven Unterricht

Die Kultusministerkonferenz formuliert: „Ein inklusiver Unterricht setzt beim Lehrenden und beim nicht lehrenden Personal entsprechende Einstellungen, Haltungen und Fähigkeiten voraus beziehungsweise trägt dazu bei, diese zu entwickeln. Dies bezieht sich vor allem auf die Akzeptanz von Vielfalt und die Wahrnehmung von Verschiedenheit als Bereicherung und Herausforderung für eine erfolgreiche individuelle Entwicklung aller im Unterricht und im Schulleben.“²⁰

„Die Meinung, dass Inklusion nur eine Angelegenheit für eine bestimmte, freiwillig agierende Lehrergruppe sei und es immer integrationsfreie Inseln für Kollegen geben würde, die die integrative Arbeit mit Förderschullehrern ablehnen, ist ein Irrtum.“²¹

²⁰ Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 20.10.2011

²¹ Claßen, A.; 2013, S.15

Inklusion kann nicht von einzelnen (Förderschullehrern) umgesetzt werden, sondern muss vom gesamten Kollegium getragen werden. Dazu muss ein ausgeprägtes Bewusstsein inklusiver Verantwortlichkeit aufgebaut bzw. gefestigt werden.

Um zu erreichen, dass die sonderpädagogische Beratung und Förderung gezielt und effektiv stattfinden kann, müssen ein klarer Auftrag der jeweiligen allgemein bildenden Schule an die IU-Lehrer gerichtet und die zeitlichen und räumlichen Bedingungen zur Verfügung gestellt werden. Nur so kann die Umsetzung entsprechend koordiniert werden.

Um als allgemein bildende Schule dem Auftrag inklusiver Beschulung nachkommen zu können, ist es wichtig, dass ihre Lehrkräfte diesen Auftrag inhaltlich füllen bzw. miteinander klären, wie ihr Konzept zum Umgang mit „schwierigen Schülern“ aussehen könnte (Prävention und Intervention). Neben einem systematischen und kontinuierlich entwickelten Förderkonzept der allgemein bildenden Schule sollten Kooperationsvereinbarungen mit dem zuständigen BFZ besprochen und verhandelt werden. Dazu bedarf es einer notwendigen Transparenz und Kontinuität in der Ressource sowie kooperative und kommunikative Strukturen, um verbindliche Absprachen treffen zu können.

Dementsprechend sollte Sprachförderung auch als Ziel von Schulentwicklung gesehen werden, nicht als Einzelmaßnahme. Die Verständigung auf ein gemeinsames Sprachförderkonzeptes (inklusive Diagnostik, Evaluation und Weiterentwicklung) ist grundlegende Voraussetzungen für eine erfolgreiche Förderung.

Zudem sind zur Qualitätssicherung kontinuierliche Fortbildungen des Kollegiums der allgemeinbildenden Schulen und des Kollegiums des Beratungs- und Förderzentrums unerlässlich.

All dies setzt ein hohes Maß an Kooperation voraus, deren Organisation zu einem großen Teil in der Verantwortung der Schulleitung liegt. Das Kollegium arbeitet bei der konkreten Klärung und Umsetzung aktiv mit.

4.2 Organisatorische Grundlagen für Kooperation ²²

Konzept

- Erarbeitung eines gemeinsamen Konzepts zur Zusammenarbeit aller beteiligten Systeme,
z.B. Umsetzung des Response to Intervention Ansatzes (RTI):
 - Verbindung von schulischer Prävention und Intervention,
 - Zentrale Elemente: Mehrebenenprävention, Evidenzbasierte Praxis, Diagnostik, Lernfortschrittsdokumentation,
- Einheitliche Eingangs- und Verlaufsdiagnostik mit Ableitung von Fördermaßnahmen und gemeinsamer Erstellung von Förderzielen,
- Sprachförderung als generelles Unterrichtsprinzip durch unterrichtsimmanente sprachförderliche Maßnahmen. Inhaltlich Schwerpunkte setzen auf
 - Lehrersprache,
 - Förderung metasprachlichen Wissens,
 - Prinzip des handlungsbegleitenden Sprechens,
- Erstellung eines schulinternen Curriculums z.B. Erfassung eines Wortschatzspeichers der Fachwörter (Minimalwortschatz in der Sek I, der für das Erreichen der Lernziele nötig ist). Sprachbezogene Lernbegleitung durch Erarbeiten, Wiederholen und Einbetten des Minimalwortschatzes,
- Die Auswahl zusätzlicher Förderung aus dem individuellen Förderbedarf ermitteln; die Umsetzung der gezielten, individuellen sprachtherapeutischen Förderung übernimmt ein entsprechend ausgebildeter Förderschullehrer,
- Beteiligung aller Kollegen an der konzeptionellen Arbeit,
- Sich auf ein gemeinsames Verständnis von Inklusion einigen,
- Rollenerwartungen und Aufgaben an die jeweilige Berufsgruppe klären und dokumentieren,
- Verantwortlichkeiten klären.

Personaleinsatz

- Personalplanung frühzeitig abschließen und transparent machen (Wer übernimmt welche Klasse/ Jahrgang?),
- Kooperationspartner frühzeitig zuweisen bzw. wählen lassen,
- Mitbestimmung bei der Teamzusammenstellung ermöglichen,
- Kontinuität im Team sicherstellen, bei Schwierigkeiten ggf. flexibel handeln,
- Stundenzuweisungen rechtzeitig einplanen (Doppelbesetzungen haben Vorrang und werden nicht aufgelöst),

²² vgl. Reents, K. et al. 2014, S.69-71

- Deutliche Reduzierung der Klassengröße, maximal 24 SuS, Grundlage siehe VO zu Klassengröße vom 21.06.2011,
- Zusammensetzung der Lerngruppe in Kooperationsklassen: 2/3 SuS-AS und 1/3 SuS-SPR. Dadurch wird gewährleistet, dass sich die Organisation des Unterrichts auch an den Bedürfnissen der SPR-SuS orientiert,
- Doppelbesetzung in den Hauptfächern,
- Einsatz der Förderschullehrkraft an zu vielen Schulen und in zu vielen Teams vermeiden,
- Einsatz des Förderschullehrkraft im Stundenplan verankern,
- Unterstützungsmöglichkeiten anbieten (Fallbesprechung, Krisenintervention, Supervision etc.),
- Förderschullehrer mit unterschiedlichen Fachrichtungen einbinden (siehe Konzept).

Zeit

- Stundenpläne in Absprache zwischen BFZ und allgemein bildender Schule rechtzeitig vor Schulbeginn effektiv gestalten (z.B. Anwesenheit des Förderschullehrkraft je nach Notwendigkeit der Förderung),
- Zuweisung der zeitlichen Ressourcen offen legen,
- Deputatstunden für gemeinsame Besprechungszeiten („Teamzeit“) fest verankern,
- größeren Zeitaufwand berücksichtigen (z.B. durch Verringerung der Zahl der Pausenaufsichten).
- Unterrichts- und Pausenzeiten koordinieren (lange Fahrtzeiten zwischen den Schulen in den Pausen vermeiden),

Kommunikation

- Kommunikationsstrukturen herstellen (z.B. Weitergabe von Informationen in Übergangs- bzw. Jahrgangskonferenzen),
- Möglichkeiten zum Austausch schaffen; z.B. Fachkonferenz Inklusion, Teambesprechung, „STOPP-Tag“,
- Teilnahme an Konferenzen und Vorstellung bei Eltern am Elternabend,
- Zusammenarbeit mit Förderzentren unterschiedlicher Schwerpunkte und anderen Institutionen anbahnen, Kompetenzen einbinden und konzeptionell verankern,
- Schulsozialarbeiter/in, pädagogische Mitarbeiter/in (auch aus der Nachmittagsbetreuung) einbinden.

Raum

- Individuelle Arbeitsplätze und die Möglichkeit für Lernen in der Groß- und Kleingruppe,
- Raum für vorübergehende Kleingruppenarbeit verfügbar machen (z.B. Diagnostik, Fördergruppe),

- Platz für Elterngespräche und Teambesprechung bereithalten.

Material

- Differenzierendes, individualisierendes Arbeitsmaterial anschaffen bzw. erstellen,
- Ablage für Material zur Verfügung stellen,
- Ausreichendes Budget für Medien und Therapiematerialien vorhalten,
- Zuständigkeiten für Anschaffungen klären.

23

²³ Dechow, Gundula;Reents, Konstanze;Tews-Vogler, Katja 2014: Inklusion Schritt für Schritt. Chance für Schule und Unterricht. 2. Auflage. Berlin

Claßen, Albert 2013: Classroom-management im inklusiven Klassenzimmer. Verhaltensauffälligkeiten vorbeugen und angemessen reagieren. Mülheim an der Ruhr

5. Gelingensbedingungen für den Einstieg von Jugendlichen mit einer Sprachentwicklungsstörung ins Arbeitsleben

Spezifische berufsbezogene Förderung für Schüler- und Schülerinnen mit einer SES

Frühe Berufsorientierung und Elternarbeit

Da die Berufswahlreife eine lange andauernde Entwicklung darstellt und die Berufsfindung bei Jugendlichen mit SES aufgrund der beschriebenen Störungsbilder schwieriger gestaltet als bei vergleichbaren Gruppen, muss der Prozess möglichst frühzeitig in Gang gebracht werden. Dies geschieht durch Anbahnung handwerklicher Kompetenzen, Erkundungen verschiedener Berufsfelder zur breiteren Orientierung, Vorbereitung (d.h. bewusste Suche) der Praktika in der 7. Klasse. „Bewusst“ heißt hier, dass von Beginn an nicht „irgendwelche“ Firmen (der Laden um die Ecke) angesteuert werden, sondern zielführend Ausbildungsbetriebe, die auch bereit sind, diese Schülerschaft später einzustellen. Damit fällt eine Reihe von Großbetrieben aus, die sich bei der Kandidatenauswahl auf Einstellungstests verlassen (s.u.).

Ab der sechsten Klasse sollte bei der Elternarbeit der Fokus bereits auf den Weg in die Arbeitswelt gelenkt werden, denn gerade Kinder mit Sprach- oder sonstigen Behinderungen erfahren oft ein überbehütendes Elternhaus, das genauso kontraproduktiv sein kann, wie ein vernachlässigendes. Auch die Eltern benötigen Zeit, um sich an den Gedanken der Berufstätigkeit ihres Kindes zu gewöhnen.

Betriebserkundungen

Bei den Erkundungen lassen sich durch formelhaftes Training und die Schaffung entsprechender Routine Schwellen- und Kontaktängste abbauen, und durch das Überschreiten von bestehenden Grenzen wird die Persönlichkeit der Schüler/-innen weiter entwickelt.

Schlüsselkompetenzen

Neben den von Dr. Bahr genannten sollen hier auch die *soft skills* (wie korrektes Auftreten, Höflichkeit, Pünktlichkeit) nicht unerwähnt bleiben. Dadurch kann z.B. eine Wiederholung eines solchen Besuches mit einer nächsten Gruppe erleichtert oder erschwert werden.

Bewerbungsmappen und schriftliche Unterlagen

Praktikumsberichte, sinnvolle Notizen, Wortlisten mit der entsprechenden fachlichen Erweiterung des Wortschatzes sind hervorragende Anlässe, das sprachliche Instrumentarium stetig zu erweitern. Neben den schriftsprachlichen Kompetenzen sollte hier vor allem die Professionalität im Vordergrund stehen, um die Schüler/-innen von Praktikanten zu Fachleuten werden zu lassen.²⁴

²⁴Unsere Übersicht versteht sich als Erweiterung des Papiers des Schulleiters der Wilhelm-Körper-Schule, Essen, Dr. Reiner Bahr, zu dem Thema „Spezifischer Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler im Förderschwerpunkt

Natürlich müssen die Schüler/-innen ab dem 7. Schuljahr Bewerbungsunterlagen parat haben, die sich schnell aktualisieren lassen. Trotzdem ergeben unsere Erfahrungen, dass die gelingenden Kontakte weniger über formelle Bewerbungen, sondern eher durch persönliches Vorstellen zustande kommen. Und die erfolgreichen Karrieren entstehen eher dadurch, dass sich Jugendliche bei der praktischen Arbeit vor Ort (im Praktikum) beweisen als durch perfekte Bewerbungsunterlagen.

Einstellungstests und Bewerbungsgespräche

Bewerbungsgespräche und Einstellungstests sind nach unseren Erfahrungen auch nur bedingt geeignet, Jugendliche mit einer SES in Ausbildung zu vermitteln. Trotzdem üben wir natürlich die Bewältigung dieser Art von Tests, die aber schon durch die Beschaffenheit (multiple choice is no choice) für Kinder mit LRS eine diskriminierende Hürde darstellen. Besser ist es allerdings, wenn die Betriebsinhaber auf die Persönlichkeiten der Förderschüler/-innen vorbereitet werden und dann auf die Kandidaten reagieren und eingehen können. Großbetriebe sind nur selten dazu bereit oder in der Lage, von ihren Auswahlmechanismen abzuweichen (s.o.).

Berufseinstiegsbegleiter

Für eine gelingende Ausbildung müssen nicht nur die Chefs und Mitarbeiter/-innen der Betriebe sensibilisiert werden (nötigenfalls auch Kunden), sondern auf jeden Fall auch die Berufsschullehrer/-innen, die oft einer sprachheilpädagogische Unterstützung bedürfen. Da all diese Aufgaben von den Lehrkräften nicht bewältigt werden können, benötigen wir Berufseinstiegsbegleiter, die die Jugendlichen von der Praktikumssuche bis hin zur Gesellenprüfung als Coaches, Kümmerer und Berater, vor allen Dingen in Konfliktfällen, in denen verbale Fähigkeiten gefragt sind, begleiten.

Betriebspraktika

Die Praktika, die am besten – in der 6. Klasse vorbereitet – schon in der 7. Klasse beginnen und intensiv betreut werden müssen und dann in den Klassen 8, 9 und 10 fortgeführt werden, sind der entscheidende Faktor für eine zielführende Ausbildungsplatzsuche. Sie sollten ergänzt werden durch eine Potenzialanalyse und/oder Arbeitserprobungen in Berufsbildungswerken oder Einrichtungen mit vergleichbaren Angeboten (sofern erreichbar) (Bahr: Kompetenzcheck). Die intensive Betreuung muss Vertrauen aufbauen, Vertrauen der Betriebe zu Lehrerinnen oder Lehrern (oder anderen Begleitern) als Kontaktpersonen, auf die sich Chefs in Konfliktfällen verlassen können. Die Begleiter/-innen sollten einen sichtbaren Einfluss auf die Schüler/-innen haben und Zuverlässigkeit demonstrieren.²⁵

Sprache im Hinblick auf den Einstieg in das Arbeitsleben“.

²⁵ Ob man in jedem Falle und in dem erforderlichen Umfang ehemalige Lehrer/-innen in ihrer Freizeit als „Lotsen“ zum Einsatz bringen kann, wie von der Wilhelm-Körper-Schule geschildert, ist fraglich. Das

Bei Schülerinnen und Schülern mit SES und mit den entsprechenden Persönlichkeitsbildern versteht es sich von selbst, dass an die Kompetenzen der Praktikumsbegleiter besondere Anforderungen gestellt werden. Sie müssen mit den Störungsbildern und ihren Herausforderungen vertraut sein und professionell damit umgehen können. Dazu bedarf es selbstverständlich sprachheilpädagogischer Ausbildung.

Die Praktika müssen frühzeitig einsetzen (Reife braucht Zeit), müssen Ernsthaftigkeit besitzen (nicht irgendwas), und sie müssen schon die Übereinstimmung von Leistungsfähigkeit und Neigung der Schüler/-innen anstreben.

Um diesen Anforderungen gerecht werden zu können, darf der Personalschlüssel in der Betreuung keinesfalls höher als 1 : 12 betragen. Bei einer ungünstigeren Zuordnung als dieser ist die vertrauensschaffende Häufigkeit der Besuche mit der Enge, die auch den Jugendlichen entsprechenden Halt gibt, und der Aufbau eines Gespürs für aufziehende Gefahren nicht möglich.

Sehr nützlich bei der Suche nach Praktikums- bzw. Ausbildungsplätzen ist der Aufbau einer schuleigenen Datenbank, in die möglicherweise Erfahrungen mit Betrieben oder besondere Stärken oder auch Ansprüche eingepflegt werden können. (Achtung: Hier gilt es von vornherein den nachwirkenden Personalaufwand zu bedenken.)

Zusammenarbeit mit der Bundesagentur für Arbeit

Die Eignungsberatung des Psychologischen Dienstes der AfA spielt als unterstützendes System für die Schulen eine große Rolle. Der Blick „von außen“ kann zum Teil sehr hilfreich sein. Ganz abgesehen davon, dass die Reha-Beratung einen ganz anderen Überblick über mögliche „Maßnahmen“ und deren Finanzierung hat als Lehrer/-innen. Man sollte aber in jedem Einzelfall prüfen, ob die Maßnahmen nach selbst gemachten Erfahrungen zu den angestrebten Zielen geführt haben oder führen. Bei aller Skepsis („Warteschleifen“) sind z.B. betriebsübergreifende Ausbildungen oder in bestimmten Fällen auch berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen die einzige verbleibende Möglichkeit zu einem Einstieg ins Arbeitsleben.

fortbestehende Engagement der Kolleginnen bzw. Kollegen ist sehr lobenswert, es kann aber u.E. nicht als offizielle bildungspolitische Maßnahme bewertet werden.

6. Schlussfolgerung

Alle im Text ausgeführten Störungen der sprachlichen Entwicklung können sich nachhaltig auf die Leistungs- und Kommunikationsfähigkeit auswirken und eine psychische Belastung für die sprachbeeinträchtigten Jugendlichen darstellen.

Psycholinguistische Befunde weisen darauf hin, dass es häufig zu **Lernproblemen** kommt, da die Bildungssprache im Laufe der Schulzeit phonologisch und semantisch immer komplexer werden. Für die erfolgreiche Teilhabe am Unterricht muss der Abruf der passenden Fachwörter zielsicher und schnell erfolgen können. Es wird demnach immer schwieriger, die Passung zwischen den inhaltlichen Lernzielen und den häufig unzureichenden Lernvoraussetzungen sprachbeeinträchtigter Jugendlicher herzustellen.²⁶

Das Unterrichten von Jugendlichen mit einer SES bedeutet, dass es für das Erreichen fachlicher Lernziele nötig bleibt, Inhalte bezüglich ihrer sprachlichen Komplexität zu reduzieren, obwohl das sprachlernende Kind kognitiv dazu in der Lage sein müsste, diese zu erfassen.²⁷

Bei einer SES ist das Risiko, hinsichtlich der erreichten Bildungs- und Berufsabschlüsse weit unter dem kognitiv Möglichen zu bleiben, sehr hoch.

Unabhängig von bildungsstrukturellen Überlegungen ist ein hohes Maß an exklusiver Professionalität derjenigen, die mit Jugendlichen mit SES arbeiten, die Voraussetzung für eine gleichberechtigte Chance auf Teilhabe an Bildung und Ausbildung für die betroffenen Jugendlichen.²⁸

Die sprachheilpädagogischen Interventionen bei Jugendlichen mit SES in der Schule sollten auf folgenden Ebenen erfolgen:

Unterrichtsintegrierte Förderung	Förderung kommunikativ-pragmatischer Fähigkeiten im sprachheilpädagogischen Unterricht
(Klein-) Gruppenförderung	Übungen / Spiele für z.B. eine kooperative Grammatikförderung
Therapie- und Unterrichtsdidaktik	Kontextoptimierung
Lernbegleitung im Fachunterricht	Wortschatzbezogene Lernbegleitung
Individualtherapie	sprachstörungsspezifische Einzelförderung ²⁹

²⁶ vgl. Romonath, in: Seiffert 2014, S.159

²⁷ Seiffert 2014, S. 162

²⁸ Seiffert 2015, S. 169

²⁹ Vergleiche: Heiko Seiffert, Praxis Sprache, Heft 3/2015, S. 170

Die besonderen Bedürfnisse von Schülern mit einer Sprachentwicklungsstörung wurden in den vorangestellten Texten ausführlich beschrieben. Für eine erfolgreiche Beschulung von Schülerinnen und Schülern mit einer SES sind folgende Bedingungen unverzichtbar.

- Sprachheilpädagogisch qualifiziertes Personal,
- Sprachheilpädagogische Methoden (z.B. Visualisierung, Modellierungstechniken, Bildungssprache, ...),
- Auswahl und Ausarbeitung von Bildungsinhalten unter sprachheilpädagogischen Gesichtspunkten,
- Anpassung von Unterrichtsmaterialien (z.B. Auswahl und Vereinfachung von Lesetexten),
- Gewährung sprachspezifischer Nachteilsausgleiche (qualitativer und quantitativer Art) - auch bei den Abschlussprüfungen (HS, RS, Gym),
- Regelmäßige Diagnostik zur Planung der sprachspezifischen Förderung,
- Individuelle Fördermaßnahmen auf allen vier Sprachebenen,
- Intensive Berufsorientierung mit regelmäßigen und begleiteten Praktika, Hilfen bei der Praktikums- und Ausbildungsplatzsuche, inklusive Anschlussbetreuung in der Berufsschule durch Sprachheilpädagogen,
- Kleine Klassen, um den SuS Chancen zu eröffnen, möglichst oft und in vertrauter Umgebung zu Wort zu kommen,
- Feste Bezugspersonen, um den Aufbau von Vertrauen und Bindungen zu ermöglichen
- Im Rahmen der inklusiven Beschulung ist eine ausreichende personelle, räumliche und sächliche Ausstattung zu gewährleisten:
 - z.B. Teamteaching von Regelschullehrkraft und Sprachheilpädagogen mit einer Doppelsteckung in den Hauptfächern, sowie festgelegtem Zeitbudget für Koordination, Planung, Förderung und Beratung
 - z.B. Klassenraum mit Nebenraum zur Möglichkeit der Differenzierung
 - Räume mit guter Akustik (Schallisolierung, ggf. Soundfield-Anlage,...)

Nur wenn den Schülerinnen und Schülern mit einer SES die aufgeführten Rahmenbedingungen zu Verfügung gestellt werden, haben sie gute Chancen, unabhängig von Schulform und -organisation (inklusive Unterricht oder Sprachheilschule), ihre sprachlichen Defizite zu kompensieren, die für sie kognitiv bestmöglichen Schulabschlüsse zu erreichen und erfolgreich in das Arbeitsleben integriert zu werden. So kann die erfolgreiche Inklusion von sprachbeeinträchtigten Menschen in unsere Gesellschaft gelingen.