

Qualitätsmerkmale sprachheilpädagogischen Unterrichts



Inhalt

So können Sie Kinder und Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen erfolgreich unterrichten!	3
Qualitätsmerkmale guten Unterrichts	4
Qualitätsmerkmale des Unterrichts für Kinder und Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen	6
Berücksichtigung der Lernausgangslagen (<i>Diagnostik</i>)	9
Strukturierung der Lernumgebung	11
Kommunikationsfördernde Bedingungen	12
Sprachsensible Gestaltung von Inhalten, Medien und Lernsettings	15
Sprache der Lehrkraft	18
Sicherung des Sprachverstehens	23
Sicherung der (sprachlichen) Lerninhalte	26
Metasprachliche Reflexion	29
Spezifische Maßnahmen bei Mutismus und Redeflussstörungen	32
Literaturverzeichnis	36
Die Autor:innen	39

Impressum

Herausgeber: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. (dgs)

Autor:innen: Theisel, A., Schlamp-Diekmann, F., Adams, C., Bastians, E., Boehlke-Klinke, S., Braun, B., Huber, C. Kopp, U., Leisner, A., Philipsen, G., Rauber, M., Sickert, A., Voß-Bremer, R.

Titelabbildung: Christine Pitzer

Druck: 1. Auflage 2026 / 2.000 Exemplare



Die Broschüre können Sie im Internet lesen (jedoch nicht ausdrucken) unter:

<http://sprachfoerderung.dgs-ev.de>

Zudem ist ein Postversand möglich. Genauere Informationen finden Sie am Ende dieser Broschüre.

Eine interaktive Version der Qualitätsmerkmale sprachheilpädagogischen Unterrichts finden Sie unter:
<https://dgs-ev.de/publikationen/qualitaetsmerkmale-sprachheilpaedagogischen-unterrichts>

So können Sie Kinder und Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen erfolgreich unterrichten!

Im Folgenden werden Qualitätsmerkmale aufgezeigt, die für erfolgreiche Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen mit Sprachbeeinträchtigungen im Unterricht entscheidend sind – unabhängig vom Lernort. Dies betrifft insbesondere Kinder und Jugendliche mit Sprachentwicklungsstörungen (SES) oder auch mit sprachlichen Beeinträchtigungen bei Mehrsprachigkeit.

Ziel ist es, Lehrkräften die bestmögliche Unterstützung im Unterricht für diese Schüler:innen zu ermöglichen.

Dem notwendigen individuellen Unterstützungsbedarf kann allerdings i.d.R. erst entsprochen werden, wenn darüber hinaus, entsprechend der individuellen Förderplanung, (zusätzliche) Adaptionen der Unterrichtsinhalte bzw. eingesetzten Methoden vorgenommen werden (Spreer, 2020). So kann der sprachliche Input (noch weiter) an die sprachlichen Lernvoraussetzungen der Schüler:innen angepasst werden, beispielsweise in Bezug auf den ausgewählten Wortschatz und/oder die grammatikalische Komplexität. Fokus dieser Veröffentlichung ist die Sicherung gewinnbringender Bildungsprozesse, sekundär der Aufbau und die Verbesserung der Sprachkompetenz. Hierfür bedarf es spezifischer Expertise von Fachpersonen wie z. B. sonderpädagogischen Lehrkräften im Förderschwerpunkt Sprache, Sprachtherapeut:innen, Logopäd:innen o. ä.

Interdisziplinäre Zusammenarbeit

Aus diesem Grund ist eine interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen schulischem Personal und außerschulischen Fachkräften zentral. Befindet sich die/der Schüler:in z. B. in ambulanter Sprachtherapie, ist es sinnvoll Kontakt zur Therapeutin/zum Therapeuten aufzunehmen, um evtl. Inhalte der Therapie in den Unterricht integrieren zu können.

Durch den Einbezug der Eltern kann die sprachliche Unterstützung neben der Schule auch im häuslichen Umfeld optimiert werden.

Auch innerhalb der Schule kann durch die Kooperation unter den unterrichtenden Lehrkräften zu bestimmten Zeiten ein gezielter Fokus auf ausgewählten Wortschatz oder grammatikalische Strukturen in allen Fächern gelegt werden.

Qualitätsmerkmale guten Unterrichts

Allgemeine Qualitätsmerkmale guten Unterrichts

Unterrichtsqualität ist ein entscheidender Faktor für Wirksamkeit und Leistungsfähigkeit von Schule. Doch Unterricht ist ein vielschichtiges, hoch komplexes Geschehen mit verschiedenen Einflussfaktoren. Komplex und vielfältig ist deshalb auch die Forschung hierzu und die Empfehlungen, wie „guter“ Unterricht gelingen kann. Die Forschung der letzten Jahre folgt dabei vor allem dem Prozess-Produkt-Paradigma und untersucht, was im Unterrichtsprozess zu optimalen Lernergebnissen bzw. Bildungsabschlüssen führt.

Dabei zeigte sich, dass die Tiefenstrukturen des Unterrichts, d. h. nicht so einfach zu beobachtende Lehr-Lern-Prozesse, einen großen Einfluss auf den Lernerfolg und die motivationale Entwicklung von Schüler:innen haben. Ihr Einfluss ist größer als der der Sichtstrukturen (z. B. Methoden und Sozialformen), die von außenstehenden Personen unmittelbar beobachtbar sind.

In den unterschiedlichen Veröffentlichungen zu den Tiefenstrukturen variiert die Auswahl der untersuchten Unterrichtsmerkmale ebenso wie die wünschenswerten Ziele des Unterrichts, die nicht immer klar begründet sind. „Die Basisdimensionen von Unterricht definieren Qualität bislang meist ohne explizite Referenz auf spezifische und fachbezogene Unterrichtsziele“ (Seidel et al., 2021). Sie werden als fächerübergreifend betrachtet.

Als zentrale Faktoren haben sich die Folgenden erwiesen (orientiert an Trautwein, Sliwka & Dehmel, 2021):

Klassenführung

- klare Strukturierung von Räumlichkeiten, Aufgabenstellungen, Abläufen etc.
- klare Kommunikation von Zielen
- transparente Einführung und Begründung von Regeln und Ritualen
- konsequenter und transparenter Umgang mit Störungen
- auf individuelle Bedürfnisse ausgerichtete und geplante Bereitstellung von Unterrichtsmaterial
- etc.

kognitive Aktivierung

- Aufgaben bzw. Inhalte, die an Vorwissen anknüpfen
- Diskurs, der Meinungen der Schüler:innen aufgreift
- Inhalte, die Konflikte bzw. Irritationen auslösen
- interessante, relevante Fragestellungen
- Aufgaben, die attraktiv erscheinen und zum Denken herausfordern
- Aufgaben, die unterschiedliche Wahrnehmungskanäle aktivieren
- Aktivierung der Handlungsebene
- Probleme, die mehrere Lösungen und Lösungswege zulassen

konstruktive Unterstützung

- Berücksichtigung der Lernausgangslagen (z. B. individuelle Lern- und Entwicklungsziele, Durchführung diagnostischer Verfahren, ...)
- konstruktiver Umgang mit Fehlern
- Geduld und angemessenes Tempo
- formatives Feedback (die Lernenden erhalten kontinuierlich Feedback zu ihrem Lernstand bzw. zu ihrer Lernentwicklung)
- Scaffolding: adaptive Hilfestellungen, damit alle die Lernziele bzw. Kompetenzerwartungen erreichen können
- Berücksichtigung der Lernbedürfnisse einzelner Schüler:innen
- freundliche, respektvolle Beziehungen



Deutsches Schulportal – was macht guten Unterricht aus:
<https://deutsches-schulportal.de/unterricht/was-macht-guten-unterricht-aus/>



Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW):
 Wirksamer Unterricht:
<https://ibbw-bw.de>



Ministerium für Kultus, Jugend und Sport, BW. Webbasierte Sonderpädagogische Diagnostik (WSD):
<https://www.wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:unterricht>

Diese Faktoren gelten selbstverständlich auch als Qualitätsmerkmale für den Unterricht von Kindern und Jugendlichen mit Beeinträchtigungen bzw. einem Anspruch auf ein sonderpädagogisches Bildungsangebot (vgl. Theisel, Werner & Hecke, 2024).

Doch was macht die Prozessqualität des Unterrichts für diese Schüler:innen im Besonderen aus? Vor allem dann, wenn für das Produkt des Unterrichts neben optimalen Lernergebnissen die sprachliche Entwicklung im Vordergrund steht, die oft Grundlage für inhaltliches Lernen ist? Die Forschungslage hierzu ist noch dünn, hat aber in den vergangenen Jahren zugenommen (Theisel, 2014/2015; Lütje-Klose et. al, 2018; Mahlau, 2020; Hattie, 2021; Kurtz & Mahlau, 2022; Mayer, 2023; etc.).

Insgesamt wird deutlich, dass bestimmte Qualitätsmerkmale bzw. Angebotsformen innerhalb der drei genannten Dimensionen eine besondere Bedeutung für Kinder und Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen haben.

Reihe von Informationsheften über Sprachstörungen

Die Informationsreihe der dgs zu Sprach-, Sprech-, Stimm- und Schluckstörungen ist in den zurückliegenden Jahren erfolgreich gelaufen und ständig ergänzt worden. Die Broschüren eignen sich sowohl zur Öffentlichkeitsarbeit als auch zur Unterstützung von Beratung und Therapien. Folgende Hefte werden angeboten:



Bestellungen über <https://bestellungen.dgs-ev.de/> Ein Einzelheft ist gegen eine kleine Schutzgebühr zuzüglich Portokosten zu beziehen. Bei größeren Bestellungen wird ein Rabatt gewährt. Fragen Sie bei Interesse nach. Wir informieren Sie gerne.

Qualitätsmerkmale des Unterrichts für Kinder und Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen

Kinder und Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen benötigen verschiedene sprachliche Angebotsformen, die von

- ganz allgemeinen unspezifischen Maßnahmen der sprachlichen Unterstützung (Reber & Schöner-Schneider, 2022; Sallat, 2025) im Sinne eines sprachsensiblen bzw. adaptiven Unterrichts über
- eine gezielte Sprachförderung im Unterricht bis hin zu
- einem sprachtherapeutischen Unterricht reichen (Theisel, 2010; AWMF, 2023 – S3-Leitlinie; Theisel, 2025).

Die unten dargestellten Merkmale eines hilfreichen Unterrichtsangebots für Kinder und Jugendliche im Förderschwerpunkt Sprache sind dem sprachsensiblen/adaptiven sowie dem sprachfördernden Unterricht zuzuordnen (vgl. Tabelle).

Darüber hinaus haben sich sehr spezifische Maßnahmen mit Blick auf die sprachlichen Beeinträchtigungen einzelner Schüler:innen als wirksam erwiesen, da diese sprachbezogene Verarbeitungseinschränkungen haben und nicht in gleichem Maße von unterrichtlichen Angeboten profitieren können. Auf diese wird hier nicht näher eingegangen, da sie einer spezifischen Diagnostik sowie der Kenntnis geeigneter Sprachtherapie- und Fördermaßnahmen und häufig auch einer 1:1-Begleitung bedürfen. Grundlage ist in der Regel eine individuelle Förderplanung, für die spezifische Expertise von Fachpersonal notwendig ist.

Sprachliche Bildung (adaptiver/sprachsensibler Unterricht)	Sprachförderung (sprachfördernder Unterricht)	Sprachtherapie (sprachtherapierender Unterricht)
Definition: Auswahl und Anpassung von Inhalten und Methoden an die Bedürfnisse und Lernvoraussetzungen der Kinder; universelle Maßnahmen sprachlicher Bildung für alle	Definition: selektive Angebote für Kinder mit Risiko für sprachbedingte Lernschwierigkeiten auf der Grundlage einer Diagnostik	Definition: individuelle Angebote auf der Grundlage einer gezielten Diagnostik der spracherwerbsrelevanten Fähigkeiten und des Sprachstands
Merkmale: - Strukturierung - sprachsensible Gestaltung von Inhalten, Medien, Lernsettings etc. - Gewichtung von Inhalten, Methoden und Medien nach sprachlichem Lernpotenzial	Merkmale: - Berücksichtigung der (sprachlichen) Lernausgangslagen (Diagnostik) - kommunikationsfördernde Bedingungen - gezielter Einsatz der Sprache der Lehrkraft - Sicherung des Sprachverstehens - Sicherung der (sprachlichen) Lerninhalte - metasprachliche Reflexion - besonderer Umgang mit spezifischen Unterstützungsbedarfen - interdisziplinäre Zusammenarbeit	Merkmale: - Herstellen einer individuellen Passung von Therapieziel und Unterrichtsangebot - therapieintegrierende Unterrichtsphasen (1:1-Setting oder Klein- bzw. Einzelförderung) - Ausnutzen sich situativ bietender sprachtherapeutischer Maßnahmen (u. a. korrekatives Feedback, Handzeichen zum eingeführten Buchstaben, Übung der Artikulation bei der Einführung des „sch“ etc.)
Zielorientierung: Unterrichtsgegenstand ist leitend	Zielorientierung: Sprachförderung als Grundprinzip in jedem Unterricht ist leitend	Zielorientierung: spezifisches sprachliches Lernziel ist leitend

Zusammengefasst sind für Kinder und Jugendliche mit sprachlichen Beeinträchtigungen im Rahmen eines sprachbildenden bzw. sprachfördernden Unterrichts folgende Qualitätsmerkmale relevant (Theisel, 2025):

- Berücksichtigung der Lernausgangslagen (Diagnostik)
- Strukturierung der Lernumgebung
- Kommunikationsfördernde Bedingungen
- Sprachsensible Gestaltung von Inhalten, Medien und Lernsettings
- Gezielter Einsatz der Sprache der Lehrkraft
- Sicherung des Sprachverstehens
- Sicherung der (sprachlichen) Lerninhalte
- Metasprachliche Reflexion
- Spezifische Maßnahmen bei Mutismus und Redeflussstörungen

Im Folgenden sollen diese Merkmale beschrieben und durch Indikatoren genauer erklärt werden. Einige dieser Indikatoren werden mit Beispielen hinterlegt, um eine Konkretisierung für die Umsetzung im Unterricht zu ermöglichen.

Qualitätsmerkmale sprachheilpädagogischen Unterrichts

[illegible]

Qualitätsmerkmale sprachheilpädagogischen Unterrichts – interaktives online-Format

Auf der Homepage der dgs finden Sie die vorliegenden Qualitätsmerkmale sprachheilpädagogischen Unterrichts in einer interaktiven online-Version.

Weitere Informationen unter:



<https://www.dgs-ev.de/publikationen/qualitaetsmerkmale-sprachheilpaedagogischen-unterrichts>

Qualitätsstandards zur Sprachförderung an Förderschulen in Bayern

(Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, ISB, 2024)

Das ISB bietet Ihnen eine umfangreiche Zusammenstellung von bewährten Angeboten und Maßnahmen im Bereich Sprache aus der Praxis für die Praxis. Ziel ist die Stärkung der Sprachkompetenzen aller Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache und Förderbedarf Sprache – auch in Verbindung mit weiteren Förderschwerpunkten.

Weitere Informationen unter:



<https://www.isb.bayern.de/schularten/foerderschulen/fz-und-fs/sprache/>



<https://stift-deutschunterricht.de/>

Sprachdiagnostische Felder in der (Grund-)Schule

Im Kontext der sprachlichen Entwicklung von Kindern beschäftigt sich die Sprachdiagnostik im schulischen (Anfangs-)Unterricht mit verschiedenen Aspekten von Sprache.

Die Lesefertigkeiten werden dabei stark von den anderen Aspekten beeinflusst, weshalb viele Diagnostikverfahren zu Teilfertigkeiten der Lesekompetenz auch Fähigkeiten wie die Phonologische Bewusstheit oder den Wortschatz abfragen.¹



Flyer Kontext Mehrsprachigkeit (Scharff Rethfeldt)



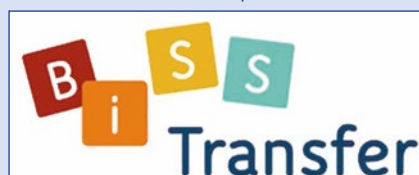
<https://logo-com.net/>



BiSS-Transfer: Diagnostische Tools



<https://www.biss-sprachbildung.de/angebote-fuer-die-praxis/tool-dokumentation/empfohlene-diagnostische-tools/>



Psychosozialer Kontext

- biografische Besonderheiten
- mehrsprachiger Kontext bzw. Erst- und Zweitsprachen
- Lernbedingungen vor Ort

Erhebungen der sprachlichen Lernvoraussetzungen können durch Beobachtungen und/oder durch standardisierte Verfahren erfolgen.

Sprachliche Diagnostik in der Primarstufe

Die Broschüre der dgs zur sprachlichen Diagnostik in der Primarstufe bietet Ihnen eine Übersicht über die verschiedenen sprachlichen Auffälligkeiten sowie mögliche Ursachen und eine Sammlung von zahlreichen Möglichkeiten, wie diese Auffälligkeiten in der (Schrift-)Sprache von Kindern beobachtet oder mit Testverfahren diagnostiziert werden können.

Weitere Informationen unter:



<https://dgs-ev.de/publikationen/broschueren-sprachfoerderung>

Es ist dabei wichtig, die sprachliche Entwicklung zu dokumentieren und die Lernumgebung entsprechend fördernd und fordernd zu gestalten.

! Für die Arbeit im Unterricht ist es notwendig, die diagnostischen Erhebungen und daraus abgeleitete Maßnahmen zur Reduzierung von Lernschwierigkeiten in einem Förderplan zu beschreiben.

Dieser Förderplan sollte allen in der Klasse tätigen Kolleg:innen als Planungsgrundlage zur Verfügung stehen und mindestens einmal im Schulhalbjahr aktualisiert werden.

Strukturierung der Lernumgebung

- Klare, abgestimmte und ritualisierte Abläufe
- Visualisierung von (Tages-)Abläufen und Anweisungen
- strukturierte Sprache der Lehrkraft (vgl. Sprache der Lehrkraft)
- klar strukturierte Methoden (z. B. Rollenspiele, Dialogkarten, Innen- und Außenkreis)

Alle Piktogramme und noch viel mehr finden Sie im Starterpaket der dgs

Steigern Sie die Qualität Ihres Unterrichts durch einfache Rituale und Tricks, schaffen Sie eine ruhige, konzentrierte Arbeitsatmosphäre und fördern Sie nebenbei noch Sprache!

Weitere Informationen unter:



<https://www.dgs-ev.de/publikationen/starterpaket>

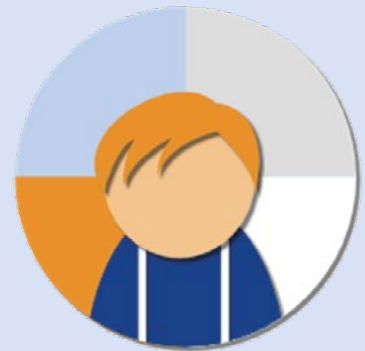
Classroommanagement im Förderschwerpunkt Sprache

Auf dieser Seite finden Sie zahlreiche Materialien und Ideen zur alltagsintegrierten Sprachförderung und zur Schaffung einer klaren Struktur von sprachlichen Förderangeboten im Klassenzimmer!

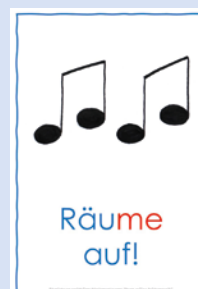
Classroommanagement im Förderschwerpunkt Sprache (Reber, K.):



<https://karin-reber.de/2021/09/02/helfer-sprache-klassenzimmer/>



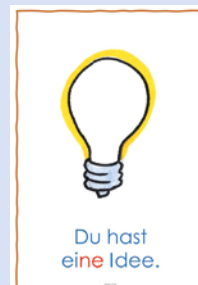
Piktogramm
Aufräumphase
(dgs Starterpaket)



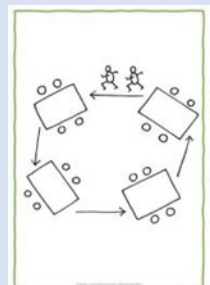
Visualisierung von
Operatoren
(dgs Starterpaket)



Visualisierung
Impuls
(dgs Starterpaket)



Visualisierung
Stationen
(dgs Starterpaket)





Bilder zu Gesprächsregeln, Paedalogis



<https://paedalogis.com/gespraechsregeln>



Piktogramm: Nachfragen
(dgs Starterpaket)



Handreichung sprachliche Rituale
(Regierung von Obb.)



<https://fs-ob.de/handreichung-sprachliche-rituale/>



Kommunikationsfördernde Bedingungen

Im unterrichtlichen Setting kommt „[...] kommunikativen Prozessen zwischen Lehrkräften und Schüler:innen sowie Schüler:innen untereinander eine Schlüsselrolle [zu]“ (Spreer & Theisel, 2023).

! Kommunikation gilt demnach als Herzstück des Unterrichts und bedarf zentraler didaktischer Überlegungen.

„Aufgrund von kommunikativen Misserfolgen fehlt [Kindern und Jugendlichen mit Sprachbeeinträchtigungen] meist die Motivation [und das Selbstvertrauen], sich sprachlich zu äußern und sich in ein Unterrichtsgespräch einzubringen“ (Reber & Schönauer-Schneider, 2022). Deshalb benötigen sie als Voraussetzung und Grundlage für eine erfolgreiche sprachliche Entwicklung und Förderung geeignete Kommunikationsbedingungen:

Kommunikationsfördernde Atmosphäre

- Kommunikationsregeln/Gesprächsregeln einführen
- auf einen wertschätzenden Umgang der Schüler:innen untereinander und zwischen Lehrkraft und Schüler:in achten
- Wortwahl und Sprachgebrauch im Sinne eines demokratischen und schülerorientierten Menschenbilds (ressourcenorientiertes Nachfragen, echtes Interesse an den Äußerungen der Schüler:innen, bewusste und ironiefreie Rückmeldungen über nuanciertes Feedback)
- Aussagen der Schüler:innen würdigen und diese gezielt aufgreifen (und diese zulassen, lenken, weiterführen, evolvieren, unterstützen etc.)
- ein angstfreies, positives Klima schaffen (ohne Auslachen!)

Frage- und Gesprächskultur

- ausreichend Zeit zum Sprechen und zur Sprachverarbeitung geben und Schüler:innen ausreden lassen
- eine Fragekultur schaffen und Zeit zum Fragen geben (Unterstützung der Schüler:innen, ihr eigenes Sprachverstehen wahrzunehmen und ggf. nachzufragen, wenn sie etwas nicht verstanden haben und dieses Nachfragen auch zu loben; vgl. Monitoring des Sprachverstehens: Hachul & Schönauer-Schneider, 2019)
- situative Stille-Phasen einplanen

Ritualisierte Sprechanlässe

- Rituale als Sprechanlässe einsetzen (z.B. Schulbeginn, Kalender, Tagesplan, Reflexion, Wiederholung des Gelernten)
- sprachliche Rituale während des Schulalltags einplanen (z.B. Wiederholung von Regeln, Klassenkonferenz, Begrüßung und Verabschiedung)
- sprachliche Hilfen zur Unterstützung der Kommunikation im Klassenzimmer/bei sozialen Prozessen anbieten (u.a. auch bei Konflikten etc.)

Gestaltung des Unterrichts bzw. Klassenzimmers

- räumliche Gliederung des Klassenzimmers (z.B. Rückzugsplätze im Klassenzimmer für den sprachlichen Austausch in Kleingruppen; Kommunikations- bzw. Gesprächsecken im Klassenzimmer, z.B. bequeme Sitzmöbel/runder Tisch)
- Plenumsphasen reduzieren bzw. die Schüler:innen auch in frontalen Phasen sprachlich aktivieren (z.B. mit sprechanregenden Impulsen oder offenen Fragen)
- kommunikationsfördernde Sozialformen und Methoden
- kooperative Methoden einsetzen, z.B. ZUM Deutsch Lernen (siehe Link Methoden- und Spielekiste)
- zwingende Sprechanlässe in Gruppen- und Partnerarbeit schaffen, Austausch sinnvoll strukturieren (z.B. mit Fragen/Sprechimpulsen/konkreten Aufträgen)
- echte Kommunikationssituationen schaffen, z.B. auch an außerschulischen Lernorten

Satzstarter im Klassenzimmer (K. Reber)



<https://karin-reber.de/2021/09/02/helfer-sprache-klassenzimmer/>



Methoden für Kooperation und Sprechanlässe



<https://deutsch-lernen.zum.de/wiki/Hauptseite>



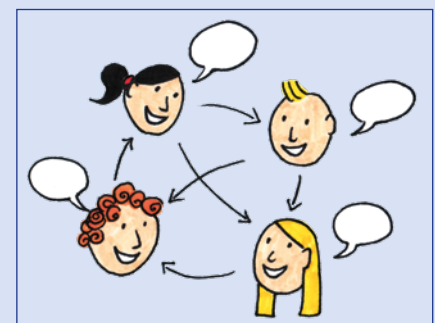
Satzstarter für ein wertschätzendes Klassenklima (ISB, Bayern)



<https://www.isb.bayern.de/schularten/foerderschulen/fz-und-fs/sprache/sprach-und-wortschatzfoerderung/>



Piktogramm „Murmelfase“ (dgs Starterpaket)



Beispiel: Chat- und Meetingpoints

- „Chat- und Meetingpoints“/Murmeltreffpunkte gestalten: Treffpunkte bzw. Orte im Klassenzimmer, an dem zwei bis drei Schüler:innen jeweils zu einem bestimmten Thema oder einer bestimmten Frage „murmeln“ (z. B. Vorwissen zu einem Thema, Stimmungsabfrage, Sicherungsphase, Abfragen von Vokabeln etc.)

Dialogstrukturen

- Förderung von Dialog und sozialem Miteinander durch das eigene Interaktionsverhalten (z. B. Nachfragen, Spiegeln von Aussagen, Blickkontakt halten, Turntaking beachten) und vielfältige Methoden (z. B. Rollenspiele, Dialogkarten, Innen- und Außenkreis)



Sprachliche Bildung und Sprachförderung in der Schule

In dieser Broschüre der dgs finden sich grundlegende Informationen, praktische Tipps zur Förderung sowie weiterführende Hinweise zu den Bereichen:

Sprachverstehen · Aussprache · Wortschatz · Grammatik · Pragmatik/Kommunikation · Redefluss (Stottern/Poltern) · Stimme · Mutismus · Mehrsprachigkeit · Schriftspracherwerb · Schriftsprache – Lesen · Schriftsprache – Schreiben

Weitere Informationen unter:



<https://dgs-ev.de/publikationen/broschueren-sprachfoerderung>

Sprachsensible Gestaltung von Inhalten, Medien und Lernsettings



In Abgrenzung zur leichten Sprache, wie sie für den Personenkreis von Menschen mit kognitiven Einschränkungen genutzt wird, setzt die sprachsensible Gestaltung für Kinder und Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen einen anderen Fokus.

! Es geht nicht allein um eine generelle Vereinfachung von Texten, Materialien oder von Arbeitsanweisungen, sondern auch um einen gezielten Aus- und Aufbau von Wortschatz, Grammatik und Fachsprache durch die Lehr- und Lernmedien.

Dabei muss im Vorfeld des Unterrichts gezielt beachtet und überprüft werden, welche Wörter oder Formulierungen innerhalb eines Textes, eines Arbeitsauftrags o.ä. inhaltlich relevant oder hinderlich im Sinne einer Barriere sein können. Gleichzeitig muss berücksichtigt werden, wie schwierige Ausdrücke oder Redewendungen präsentiert und erläutert werden können.

Inklusionsdidaktische Lehrbausteine (IDL), LMU München, Förderschwerpunkte Sprache, sprachsensibler Unterricht



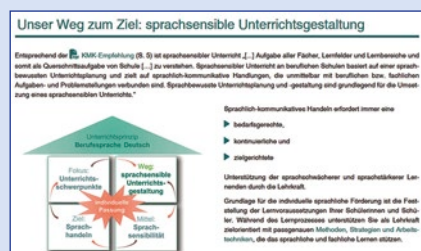
<https://www.idl.lehrerbildung-at-lmu.mzl.uni-muenchen.de/foerderschwerpunkte/sprache/sprachsensibler-unterricht/index.html>



Berufssprache Deutsch, ISB



<https://www.berufssprache-deutsch.bayern.de/unterrichtsprinzip/sprachensible-unterrichtsgestaltung/>



Institut für Textoptimierung, IFTO:



<https://www.ifto.de/textoptimierte-pruefungen/>



Anpassungen des Layouts: multicodeale Textgestaltung

- ✓ Schriftgröße beachten und eine klare Schriftart verwenden
- ✓ Silbentrennung am Zeilenende vermeiden
- ✓ schwierige Wörter durch Bilder ergänzen oder ersetzen oder bei Bedarf erklären
- ✓ lange Wörter ggf. durchgliedern (z. B. durch Silbenbögen, Bindestriche o. ä.)
- ✓ Buchstaben, Silben oder Wörter durch Markierungen hervorheben
- ✓ Länge des Textes an das Lesekompetenzniveau anpassen
- ✓ Abbildungen verwenden, die zum Inhalt passen und klar zuordnen

Semantisch-lexikalische Textgestaltung

Die Texte sollten im Hinblick auf semantisch schwierige Wörter für die jeweilige Zielgruppe hin analysiert werden:

- ✓ potenziell schwierige oder unbekannte Wörter ersetzen oder erklären
- ✓ abstrakte Begriffe durch konkrete Begriffe ersetzen oder erklären
- ✓ Metaphern und Redewendungen mit übertragener Bedeutung vermeiden oder ggf. erklären
- ✓ Operatoren (Verben, die häufig Arbeitsaufträge konkretisieren wie z. B. benennen, erläutern, erklären etc.) eindeutig und konsequent verwenden sowie klar voneinander abgrenzen
- ✓ jeweils denselben Begriff für ein Referenzobjekt bzw. eine Tätigkeit verwenden
- ✓ inhaltlich eine Hauptaussage pro Satz machen
- ✓ mehrteilige Verben nach Möglichkeit vermeiden (Verbklammer)
- ✓ ggf. Pronomen durch Eigennamen/Nomen ersetzen

Syntaktisch-morphologische Textgestaltung

Bei den Texten sollten sprachstrukturell zu komplexe und schwer zu verarbeitende Strukturen *vermieden* werden, wenn sie nicht funktional sind oder gezielt im Fokus der Förderung/ des Unterrichts liegen! Dazu gehören:

- ✓ mehrteilige Verbalphrasen (z. B. „Sie hat dich heute gefragt.“)
- ✓ doppelte Verneinungen (z. B. „Das ist nicht unerfreulich.“)
- ✓ Konjunktive (z. B. „Wäre das nicht anders möglich gewesen?“)
- ✓ Genitivketten (z. B. „Das Auto des Freundes meiner Nachbarin ...“).
- ✓ Passivkonstruktionen (z. B. „Der verletzte Bär wurde von der Wärterin gefüttert.“)
- ✓ komplexe mehrteilige Attribute (z. B. „Die für die Kinder spannend geschriebene Geschichte...“)
- ✓ komplexe Haupt-Nebensatz-Gefüge, z. B. Konjunktionalphrasen mit seltenen Konjunktionen
- ✓ indirekte Rede
- ✓ nominalisierte Verben und Adjektive (z. B. das Hinken, das Denken, das Schöne etc.)

Adaption/Auswahl der Inhalte

Passung zum Fach- und Weltwissen der Schüler:innen:

- ✓ sprachliche Voraussetzungen der Schüler:innen berücksichtigen
- ✓ an der Lebenswelt der Schüler:innen anknüpfen
- ✓ Interessen der Schüler:innen einbeziehen
- ✓ gemeinsame Erfahrungs- und Aneignungsräume schaffen
- ✓ Vorwissen, Vorerfahrungen und Vorstellungen der Schüler:innen zu einem Thema erfragen und einbeziehen

Sprachlernen im Sprachsensiblen Fachunterricht (Leisen, J.)



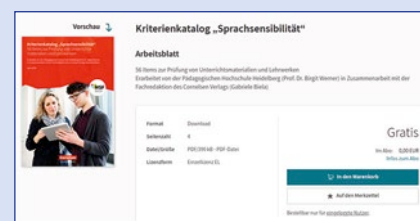
<http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/>



Kriterienkatalog Sprachsensibilität (Cornelsen)



<https://www.cornelsen.de/produkte/kriterienkatalog-sprachsensibilitaet-arbeitsblatt-1100015641>





Sprache der Lehrkraft

Einen großen Stellenwert im Unterrichtsalltag nimmt die Sprache der Lehrkraft ein.

! Sie ist entscheidendes Unterrichtsmedium, das Hauptwerkzeug des Unterrichts und gilt im sprachtherapeutischen Unterricht als „eines der zentralen Mittel der Förderung“ (Berg, 2008). Sie hat Vorbildfunktion, umfasst alle Elemente kommunikativen Verhaltens (Westdörp, 2010) und setzt sich aus dem Sprachgebrauch und dem Sprachverhalten der Lehrkraft zusammen, welche zu den wichtigsten, jederzeit verfügbaren und individuell anzupassenden Maßnahmen der Sprachförderung gehören (Troßbach-Neuner, 1997).

Gleichermaßen zeichnet sich der Unterricht erfolgreicher Lerngruppen tendenziell durch geringere Sprechanteile der Lehrkräfte und eine weniger lenkende Gesprächsführung aus (Amidon & Giammatteo, 1965; DESI-Konsortium 2008). Schwierigkeiten auf den verschiedenen Sprachhandlungsebenen, in der Sprachproduktion und im Sprachverstehen stellen für Kinder und Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen Lernbarrieren dar. Sie mindern ihre unterrichtliche Teilhabe sowie den Erwerb zentraler Unterrichtsinhalte.

! Somit sind Sprache und Kommunikationsverhalten der Lehrkraft entscheidende Faktoren für erfolgreiches Unterrichten.

Entsprechend werden Unterrichtsinhalte und deren Vermittlung auf die sprachlichen Voraussetzungen der Schüler:innen abgestimmt (Reber & Schönauer-Schneider, 2022).

Verbale Mittel

Die bewusste und geplante Verwendung sprachlicher Mittel durch die Lehrkraft trägt wesentlich zur unterrichtlichen Teilhabe von Schüler:innen mit Sprachbeeinträchtigungen bei.

Zu den verbalen Mitteln gehören folgende Aspekte (Jungmann, Miosga & Neumann, 2020):

1. ein angemessener Sprechanteil der Lehrkraft
 - sprachliche Anteile gezielt und dosiert einsetzen. Dabei nimmt sich die Lehrkraft situationsangemessen eher zurück, fungiert bewusst als sprachliches Modell mit schrittweise aufbauenden sprachlichen Hilfestellungen und ermöglicht gleichermaßen eine natürliche Kommunikation.
 - Aussagen der Schüler:innen moderieren
2. eine Orientierung an den (sprachlichen) Lernvoraussetzungen der Schüler:innen im Sinne eines Förderns und Forderns, dabei je nach Bedarf folgende Vereinfachungen vornehmen:

Semantisch-lexikalische Vereinfachungen (Wortwahl):

- bekannte Wörter anstelle von unbekannten Wörtern verwenden
- gleichbleibende Bezeichnungen statt begriffliche Vielfalt nutzen
- konkrete statt abstrakte Begriffe gebrauchen
- Metaphern und Redewendungen vermeiden

Syntaktisch-morphologische Vereinfachungen (Satzbau und Grammatik)

- Äußerungslänge verringern: kurze, prägnante Sätze verwenden
- Präsens statt Imperfekt gebrauchen
- Hauptsätze anstelle von Nebensatzkonstruktionen nutzen
- Aktivsätze anstelle von Passivsätzen einsetzen
- direkte wörtliche Rede statt indirekte Rede verwenden
- nachgestellte statt vorangestellte wörtliche Rede formulieren (Der Mann sagte: „...“)
- Ereignisreihenfolge einhalten (Vermeiden von: bevor/nachdem/wenn ...)

LMU, Inklusionsdidaktische
Lehrbausteine Lehrersprache



<https://www.idl.lehrerbildung-at-lmu.mzl.uni-muenchen.de/foerderschwerpunkte/sprache/lehrersprache/index.html>



Reber, K. (2024). Unterrichtsgespräche im Fokus



<https://karin-reber.de/2024/01/30/unterrichtsgespraech/>

Sprachförderndes Classroom Management: Durch bewussten Einsatz der Sprache in Unterrichtsgesprächen individuell fördern



Einsatz von Impulsen, z. B.: „Du hast eine Idee“ (dgs Starterpaket)



Reduktion der eigenen L-Sprache:
Schüler:innen rufen sich gegenseitig
auf (dgs Starterpaket)



Einsatz von Handzeichen (Reber, K.)



<https://karin-reber.de/2018/11/03/handzeichen/>

Handzeichen für Schule und Therapie



Erfurter Sprachhäppchen (Uni Erfurt):
Einsatz von Lautgesten im Unterricht



<https://www.youtube.com/@sprachfertig.einkanalderun9983>



Sprachnetz (Uni Halle) Impuls:
Sensible Gesprächsführung



<https://www.youtube.com/@sprachnetzdigital4397>



Phonetisch-phonologische Gestaltung (Aussprache)

- deutliche, lautreine und nicht zu schnelle Artikulation

3. die gezielte Verwendung von Fragetechniken

- klare und wenig komplexe Fragen zum Wissen oder Verständnis der Schüler:innen stellen
- offene Fragen formulieren, die
 - Nachdenken provozieren,
 - Fragen der Schüler:innen evozieren,
 - Beteiligung an Diskussionen provozieren,
 - Aufmerksamkeit wecken (Problemorientierung),
 - Ziele oder Denkwege bewusstmachen (Prozessorientierung).
- wertschätzende und ressourcenorientierte Fragen nutzen (Methner, 2015)

4. der Einsatz von Metasprache (Sprechen über Sprache) im Unterricht (vgl. Kapitel „metasprachliche Reflexion“).

Nonverbale Mittel

Nicht-sprachliche Kommunikationselemente verstärken und ergänzen sprachliche Äußerungen. Sie tragen im besonderen Maße zum Sprachverstehen bei. Unter nonverbalen Mitteln versteht man

- eine stimmige und ausdrucksstarke Mimik,
- die vermehrte und eindeutige Verwendung von Gestik bzw. Körpersprache,
- eine feste Position der Lehrkraft im Raum,
- den gezielten Einsatz von Blickkontakt,
- die Antlitzgerichtetheit, sodass das Mundbild von den Schüler:innen gut abgelesen werden kann sowie
- den Einsatz von Handzeichen, insbesondere bei der Buchstabeneinführung.

Paraverbale Mittel

Die Art und Weise der sprachlichen Äußerung unterstreicht sprachliche Inhalte. Auch sie fördern das Sprachverständnis. Folgendes sollte beachtet werden:

- Sprechgeschwindigkeit verringern
- Sprechpausen einlegen
- Lautstärke anpassen

- zentrale Begriffe durch gezielte Betonung hervorheben (→ über Lautstärke, gedehntes Sprechen, Pausensetzung vor dem gewünschten Wort)
- Sprachmelodie/Prosodie abwechslungsreich gestalten
- wichtige Wörter und Satzteile bewusst akzentuieren und wiederholen

Handlungsbegleitendes Sprechen

Tätigkeiten werden durch Sprache bewusst begleitet bzw. kommentiert, wobei Synergieeffekte das Verständnis erhöhen. Dabei kann sich innere Sprache aufbauen und der Wortschatz erweitert werden, Bedeutungszusammenhänge entwickeln sich. Handlungsbegleitendes Sprechen wird in aufeinanderfolgenden Schritten eingesetzt:

- ▶ Schritt 1: Die Lehrkraft begleitet sprachlich die eigene Handlung.
- ▶ Schritt 2: Die Lehrkraft begleitet sprachlich eine Handlung einer Schüler:in (modellhaftes Versprachlichen mit Handlung).
- ▶ Schritt 3: Die Lehrkraft spricht während der Ausführung der Handlung mit und modelliert – auch im Sinne von Scaffolding (maskiertes Versprachlichen).
- ▶ Schritt 4: Der/Die Schüler:in führt eine Aufgabe durch, handelt und spricht dabei laut mit. Evtl. hilft die Lehrkraft durch Mitsprechen (selbstständiges Versprachlichen).
- ▶ Schritt 5: Der/Die Schüler:in führt eine Aufgabe durch, handelt und flüstert oder artikuliert lautlos die Selbstinstruktion (flüsterndes Versprachlichen).
- ▶ Schritt 6: Der/Die Schüler:in führt eine Aufgabe durch und denkt sich die sprachlichen Anweisungen nur noch (inneres Versprachlichen).
- ▶ Schritt 7: Die Lehrkraft fordert durch gezielte Leitfragen zum handlungsbegleitenden Sprechen auf (gezielte Leitfragen stellen).

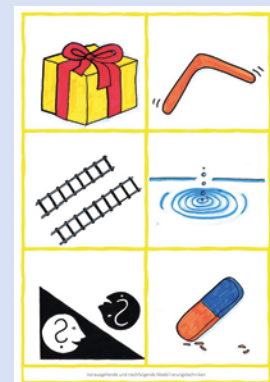
Westdörp, A. (2010): Möglichkeiten des gezielten Einsatzes der Lehrersprache



https://shzaachen.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/11/sha_1-2010_rz_westdoerp1.pdf

Phasen	Unterrichtssituation	Lehrersprache	Merkmale des Lesensinhalts
Einleitung	Lehrkraft liest die Geschichte vom kleinen Zuhörer vor, der zusammen mit dem großen Zuhörer für die große Zuhörerbildung (Hörbuchbildung) die einzelnen Prüfungsaufgaben des kleinen Zuhörers werden mit Hilfe von Symbolen verdeutlicht.	Reine Vorlesart der Geschichte: einstimmig, einheitlich; deutlichste Intonation; keine vorwiegende Prosodie; keine Prosodie; keine Prosodie; Durch einheitliche Prosodie wird den Schülern eine einheitliche Verarbeitungsbasis gegeben.	Reinere Orientierung • Wortschatz • Strukturierung (Symbole) • Prosodie • Prosodie
Einleitungphase I	Schüler vergleichen schriftlich präzentierte Modellfiguren hinsichtlich der notwendigen Berücksichtigung phonetischer Eigenschaften und lesen die homophone Wortpaare durch Notation eines Graphen in Modellfiguren auf.	erste Unterstützung einzelner Schüler:innen mit Hilfe von Modellfiguren; deutliche Artikulation; deutliche Intonation; deutliche Prosodie; deutliche Prosodie	Reinere Orientierung • Schrift • Strukturierung (Symbole) • Prosodie • Prosodie • Prosodie • Prosodie
Einleitungphase II	Schüler bearbeiten verschiedene Seiten eines individuellen Übungsbuchs für kleine Zuhörer (Übungen zur Phonemerkennung, Phonemerkennung, Laut- und Wort-Übung, Artikulationsübung).	Lehrkraft gibt ggf. Hilfestellungen bei einigen Kindern in der deutlichen verbalen Präsentation der Zuhörer zur Veranschaulichung der Lautstruktur; deutliche Artikulation; deutliche Intonation; deutliche Prosodie; deutliche Prosodie	Reinere Orientierung • Format des Kindes (eigenes Zuhörerbuch) • Wortschatz • Strukturierung (Symbole) • Prosodie • Prosodie • Prosodie • Prosodie

Piktogramme für vorangehende und nachfolgende Modellierungstechniken (dgs Starterpaket)



Branching Scenario zum Einsatz der Sprache der Lehrkraft (Universität zu Köln)



https://www.edulabs.uni-koeln.de/ilias.php?baseClass=ilrepositorygui&ref_id=6175



Gezielte Intervention durch Modellierungstechniken

Zu den sprachförderlichen Maßnahmen gehören spezifische sprachliche Reaktionen der Lehrkraft auf kindliche Äußerungen, die das Kind in seiner Kommunikation stärken und fördern sollen. Verschiedene Formen der Modellierung stehen den Lehrkräften zur Verfügung, die den Äußerungen der Schüler:innen vorausgehen oder nachfolgen können.

- **Korrektives Feedback:** Äußerungen der Schüler:innen werden von der Lehrkraft korrigiert wiedergegeben ohne zur Wiederholung aufzufordern.
- **Umformung:** Die Lehrer:in greift die Äußerung der Schüler:innen auf und formt diese in eine andere Zielstruktur um.
- **Expansion:** Die sprachliche Äußerung wird um fehlende Elemente erweitert.
- **Extension:** Die sprachliche Äußerung wird von der Lehrkraft aufgegriffen und inhaltlich erweitert.
- **Modellierte Selbstkorrektur:** Die Lehrkraft wiederholt die fehlerhafte Äußerung der Schüler:in und bietet anschließend auch die korrigierte Form an (Reber & Schönauer-Schneider, 2022).



Sicherung des Sprachverstehens

„Sprachverständnis oder Sprachverstehen sind oftmals synonym verwendete Begriffe, die die höheren Verarbeitungsprozesse beschreiben, die zu einer Sinn- oder Bedeutungsentnahme führen“ (Glück & Röder, 2016, 657).

! Schüler:innen mit Sprachverständnisschwierigkeiten erleben „in ihren Lernmöglichkeiten gravierende Einschränkungen. Nahezu alle Kommunikationssituationen sowie sprachliche Aufgabenstellungen (mündlich und schriftlich) wirken belastend. Das Verstehen von Sprache, insbesondere von Anweisungen und Texten, stellt einen wichtigen Prädiktor für den Schulerfolg dar“ (Reber & Schönauer-Schneider, 2022).

Durch folgende Maßnahmen lässt sich das Sprachverstehen im Unterricht unterstützen (vgl. Reber & Schönauer-Schneider, 2022; Spreer & Theisel, 2023):

Räumliche Rahmenbedingungen

- klare Raumordnung, Vermeiden von Reizüberflutung
- optimale Lichtverhältnisse für Mimik, Gestik, Mundbild
- günstige Sitzposition:
 - Nähe zur Lehrkraft
 - Blickkontakt zu allen Kommunikationspartnern
 - ruhige Sitznachbarin/ruhiger Sitznachbar
 - möglichst wenig akustische Ablenkung (Straße, Flurgeräusche ...)

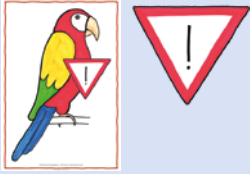
Erfurter Sprachhäppchen: Video zu allgemeinen Informationen zum Sprachverständnis und zu den räumlichen Bedingungen



<https://www.youtube.com/watch?v=N6MyohAkD-B8&t=1629s>



Einsatz von Piktogrammen zur Sicherung der Aufmerksamkeit in GS- und Sekundarstufe (dgs Starterpaket)



Sicherung der Aufmerksamkeit (Paedalogis)



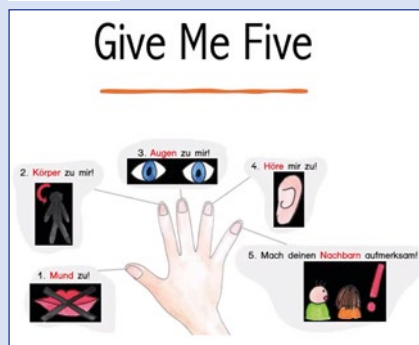
<https://paedalogis.com/tag/aufmerksamkeit>



Erfurter Sprachhäppchen (Uni Erfurt):



Give me five
https://www.youtube.com/watch?v=_qrgioQPazw



Inklusionsdidakt. Bausteine LMU: Lehrersprache



<https://www.idl.lehrerbildung-at-lmu.mzl.uni-muenchen.de/foerderschwerpunkte/sprache/index.html>



Raumakustik:

- bauliche Störschallreduktion (z. B. mit Filzgleitern unter Tisch- und Stuhlbeinen sowie schallschluckenden Textilien wie Gardinen oder Teppich)
- Tragen von Hausschuhen

Aufmerksamkeit sichern

- verbindliche Kommunikationsregeln
- gemeinsamer Aufmerksamkeitsfokus (u. a. andere Handlungen unterbrechen, Blickkontakt, Aufmerksamkeitsrituale wie z. B. ein akustisches Signal, ein Piktogramm oder ein Leise-Handzeichen)
- gezieltes Ansprechen

Gezielter Einsatz der Sprache der Lehrkraft

- Zentrale Elemente (siehe „Sprache der Lehrkraft“)
- Reduktion der Äußerungslänge der Lehrkraftäußerungen:
 - kurze, prägnante Sätze
- Reduktion der Komplexität:
 - Semantisch-lexikalische Vereinfachungen:
 - bekannte Wörter anstelle von unbekannten Wörtern
 - gleichbleibende Bezeichnungen, statt begriffliche Vielfalt
 - konkrete, statt abstrakte Begriffe
 - Vermeiden von Metaphern und Redewendungen

Syntaktisch-morphologische Vereinfachungen:

- Präsens statt Imperfekt
- Hauptsätze anstelle von Nebensatzkonstruktionen
- Aktivsätze anstelle von Passivsätzen
- direkte wörtliche Rede
- nachgestellte anstatt vorangestellte wörtliche Rede (Der Mann sagte: „....“)
- Einhalten der Ereignisreihenfolge (Vermeiden von: bevor/nachdem/wenn ... und Einschüben)

Visualisierungen von Anweisungen

Visualisierung von Anweisungen mit Bildern, Symbolen und Schrift

Überprüfen des Sprachverständnisses

- Wiederholung der Anweisung in eigenen Worten durch die Schüler:innen
- nicht: „Hast du/habt ihr alles verstanden?“
- gezielte Fragen zur Anweisung/zum Text/zu Wortbedeutungen
- Kontrolle der Schüler:innenhandlung

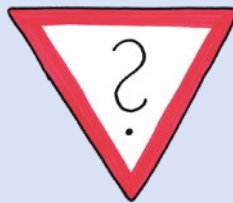
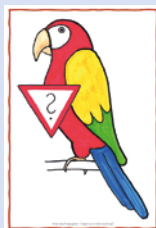
Monitoring des Sprachverstehens (MSV)

- Übungen zum Zuhören: förderliches und nicht förderliches Zuhören thematisieren
- Fragen ist toll: Lob und Verstärkung, zum Fragen ermutigen
- Konzeptebene: Wissen-Nichtwissen (Erkennen, ob etwas gewusst oder erraten wird)
- Erkennen von nicht verständlichen Äußerungen und das adäquate Reagieren darauf (Schönauer-Schneider, 2008)

Piktogramm „Wiederholen“ (dgs Starterpaket)



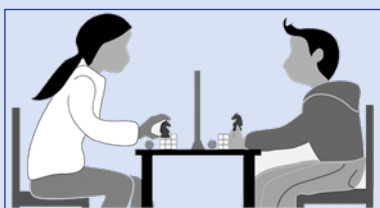
Piktogramm „Nachfragen“ in GS- und Sekundarstufe (dgs Starterpaket)



Spiel „Wörter jagen“ (Spreer & Theisel, 2023)



Übung zum Sprachverstehen (Spreer & Theisel, 2023)



Nachfragestrategien (dgs Starterpaket)



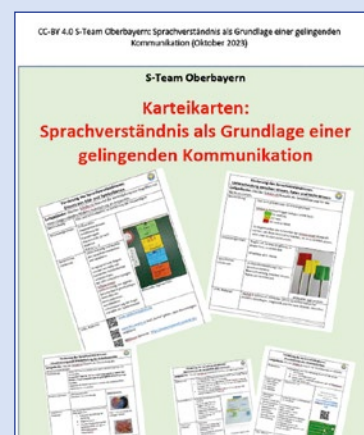
Impulse zur Gesprächsführung (dgs Starterpaket)

Piktogramm	Impuls zur Gesprächsführung
	Du hast eine Idee! (allgemeiner Sprechakt, stummer Impuls)
	Flüstere! (Lautstärkehinweis)
	Sprich laut und deutlich! (Lautstärkehinweis)
	Sprich einen Satz!
	Erzähle!
	Rufe auf! Alternativ: Gib das Wort weiter! (Missverständnisse zwischen Schüler:innen direkt ausräumen, ohne dass die Lehrkraft aufrufen und damit eingreifen muss)

Handreichung: Sprachverständnis als Grundlage einer gelingenden Kommunikation – S-Team & AK DaZ Oberbayern (2023)



<https://fs-ob.de/karteikarten-sprachverständnis/>



Piktogramm „Lesen“ (dgs Starterpaket)



Erfurter Sprachhäppchen (Uni Erfurt): Sprachförderlicher Einsatz von Piktogrammen im Unterricht



<https://www.youtube.com/watch?v=orJY9VNUYyg>





Sicherung der (sprachlichen) Lerninhalte

Verschiedene Forschungsergebnisse zeigen, dass bei Kindern und Jugendlichen mit Sprachbeeinträchtigungen häufig eine mangelnde Verarbeitung des auditiven Inputs zu beobachten ist. Beispielsweise haben die betroffenen Schüler:innen Schwierigkeiten bei der auditiven Unterscheidung von Lauten (z. B. k-t, b-p, sch-s etc.) sowie bei der Wahrnehmung von Reihenfolgen. Außerdem ist häufig eine eingeschränkte Kapazität des auditiven Arbeitsgedächtnisses zu beobachten (Bishop, 1994).

Sammeln von Wörtern in einem digitalen Buch



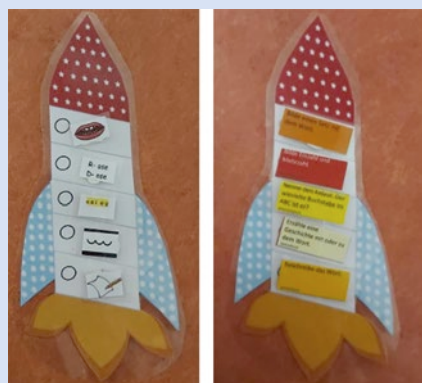
<https://karin-reber.de/category/sprache/>



Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB): Strategieorientierte Wortschatzarbeit



<https://www.isb.bayern.de/schularten/foerderschulen/fz-und-fs/sprache/sprach-und-wortschatzfoerderung/>



Funktionsweise des Arbeitsgedächtnisses

Für die Frage, wie (sprachliche) Lerninhalte im Unterricht gesichert werden können, ist es notwendig, sich die Funktionsweise des Arbeitsgedächtnisses genauer anzuschauen. Grundsätzlich handelt es sich beim Arbeitsgedächtnis um jene Instanz, die darüber entscheidet, in welcher Weise Informationen, die wir über verschiedene Wahrnehmungskanäle aufgenommen haben, kurzfristig zur Verfügung stehen bzw. langfristig abgespeichert werden (Gold, 2018).

Aus lernpsychologischer und sprachheilpädagogischer Sicht stellen sich (für das methodische Vorgehen im Unterricht) zwei Fragen:

1. Wodurch gelingt es, dass bei der Vielzahl von Wahrnehmungsreizen nur diejenigen Informationen in das Arbeitsgedächtnis gelangen, die für den aktuellen Lernprozess von Bedeutung sind?
2. Welche Prinzipien können helfen, dass neue (sprachliche) Lerninhalte im Arbeitsgedächtnis mit bereits gespeicherten vernetzt werden und entsprechend langfristig zur Verfügung stehen?

Gezielte, variantenreiche Wiederholung von Gelerntem

- multimodale Verknüpfung von Wörtern im mentalen Lexikon:
 - inhaltliche Merkmale: prozedurale Information (Handlung zum Begriff zeigen, Gebrauchsmöglichkeiten nennen), episodische Informationen (persönliche Erinnerungen, Erfahrungen); semantische Bedeutung (Gegenteil, Umschreibung, Beispiele, ...)
 - formale Merkmale: Schriftbild (Aufpass-Stellen: auf besondere Schreibweise aufmerksam machen), Silbenbögen/Durchgliederung der Wörter in Silben durch Silbenklatschen oder Silbenschwingen, Aussprache der Wörter, Wortbausteine, etc.
- regelmäßige Wortschatzspiele und -rituale zur Wiederholung von Fachbegriffen
- Glossar mit Fachbegriffen in den Raum hängen/in ein Heft schreiben
- neue bzw. gerade eingeführte grammatikalische Zielstrukturen gehäuft im Unterricht einsetzen, sprachlich hervorheben und visualisieren
- Anbieten von Inhalten auf verschiedenen Wahrnehmungsebenen (z. B. verbal und visuell: Tafelbild, Wortspeicher)
- gezielte Auswahl von Inhalten
- Vereinfachung/Reduzierung/individuelle Übungsangebote passend zum (sprachlichen) Lernstand

Training von Wortabruf und Wortfindung

Zeit geben zur Wortfindung; Abrufhilfen geben:

- allgemeine Abrufhilfe (Zeit geben und motivieren)
- semantische Abrufhilfe (Funktion oder Merkmal des gesuchten Begriffs nennen)
- phonologische Abrufhilfe (z.B. Anlaut geben oder Anfangssilbe, Silbenanzahl nennen)
- Einsatz ikonischer Gesten z. B. seitliches Flattern mit den Händen für das Wort „Schmetterling“ (Frey, Frank, & Lüke, 2022; Lüke, 2019).

Wortschatzstrategien (dgs Starterpaket)



IkoGeWo (Uni Würzburg):
Einsatz ikonischer Gesten



<https://www.sonderpaedagogik.uni-wuerzburg.de/s/forschung/abgeschlossene-projekte/>

IkoGeWo

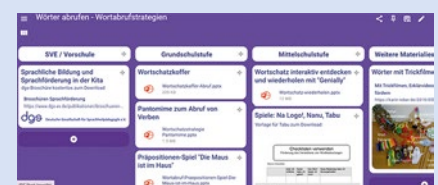
- **Ziel des Projekts:** Unterstützung von Kindern mit Schwierigkeiten im (Deutsch-)Spracherwerb im Erwerb neuer Alltagswörter in Kindertageseinrichtungen und Fachwörter in Grundschulen
- **Einblicke:** Anhand des Projektfilms erhalten Sie Einblicke in die Durchführung der ikonischen Gebärden im Alltagshandeln der pädagogischen Fachkräfte im Kindergarten.

Film: Projektfilm & Beitrag des BR 8 der IkoGeWo-Homepage zu sehen.

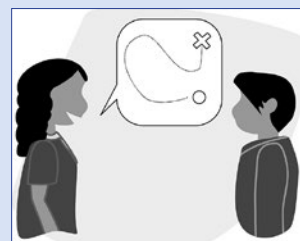
Taskcard-Sammlung zur Wortschatzarbeit (S-Koordinator:innen Obb.)



<https://bdb-ob.taskcards.app/#/board/e9c39556-foob-4443-9eoc-3fb6d-6776d75?token=-717302fe-1300-415d-965c-70ed3c91dd88>



Spiel „Wörterrätsel“
(Spreer & Theisel, 2023)



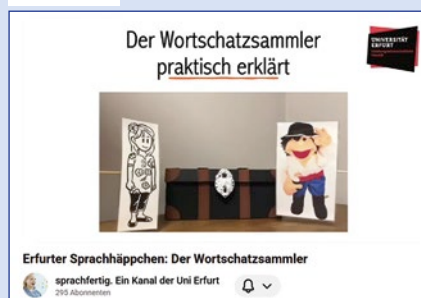
Reflexion des eigenen Lernprozesses
(dgs Starterpaket)



Erfurter Sprachhäppchen (Uni Erfurt):
Der Wortschatzsammler



<https://www.youtube.com/watch?v=ogPMiOE6L-Po&t=268s>



Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), Bayern: Selbstreflexion der sprachlichen Kompetenzen



<https://www.lehrplanplus.bayern.de/serviceinformation/l300807>



Einsatz von Lernstrategien (für effektives Üben)

- Anbahnung von Wortschatzstrategien zum Erlernen und Merken von Fachwortschatz, z. B. die Strategie „Zaubertrick“ (das Wort mehrmals hintereinander laut sagen); vgl. Konzept Wortschatzsammler (Motsch, Gaigulo & Ulrich, 2022)
- Begründen von Antworten
- Reflexion des eigenen Lernprozesses
- Verbalisieren von Lösungsstrategien

Handlungsorientierung

- möglichst handlungsorientierte Erarbeitung von Inhalten
- enge Verbindung von Handlung und Sprache ermöglichen (handlungsbegleitendes Sprechen, siehe Kapitel „Sprache der Lehrkraft“)
- Versprachlichung in mehreren Schritten:
 - Handlung (enaktiv; durch die Schüler:in oder Lehrkraft)
 - handlungsbegleitendes Sprechen (Lehrkraft versprachlicht Handlung, Schüler:in übernimmt schrittweise Versprachlichung)
 - innere Sprache (symbolisch, parallel zur Handlung; vgl. Reber & Schönauer-Schneider, 2022)

Multiperformanzprinzip

- Üben (sprachlicher) Lerninhalte und Strukturen (z. B. neue Begriffe) auf vielfältige Weise, d. h. in verschiedenen Modalitäten:
 - Verstehen von Lerninhalten/Strukturen (Rezeption)
 - Nachgestalten von Lerninhalten/Strukturen (Reproduktion)
 - eigenaktive Anwendung von Lerninhalten/Strukturen (Produktion)
 - Reflexion der Lerninhalte/Strukturen (Reflexion; vgl. Reber & Schönauer-Schneider, 2022; Motsch, 2017)

Metasprachliche Reflexion

Als Metasprache wird das bewusste Sprechen über Sprache bezeichnet. Die implizite Sprache wird zum Gegenstand der Betrachtung, sodass explizite Regularitäten abgeleitet werden können.

! Ziel dieser reflexiven Methode ist es, dass sich Kinder und Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen bewusst mit der Sprache auseinandersetzen. Somit können sie eine vertiefte Einsicht erfahren sowie Zusammenhänge begreifen (Motsch & Riehemann, 2017).

Metasprachliche Strategien lassen sich in der Praxis auf allen Sprachebenen finden und anwenden. Die einzelnen Bereiche werden in Metaphonologie (phonologische Bewusstheit), Metasyntax und Metamorphologie, Metasemantik und Metalexik sowie Metapragmatik unterteilt. Sie lassen sich wie folgt einordnen und abgrenzen:

Metaphonologie (phonologisches Bewusstsein):

- Reimpaare erkennen
- Silben zusammensetzen
- Silben segmentieren, d. h., ein Wort wird in Silben gegliedert
- An- und Auslaute vergleichen
- Phonemsegmentierung, d. h., das Wort wird in einzelne Laute/Buchstaben zerlegt
- Phonemsynthese, d. h., einzelne Laute/Buchstaben werden zu einem Wort zusammengefügt
- Fachbegriffe „Laut“, „Buchstabe“ etc.



Reber (2025):
Sprechende Anlauttabelle



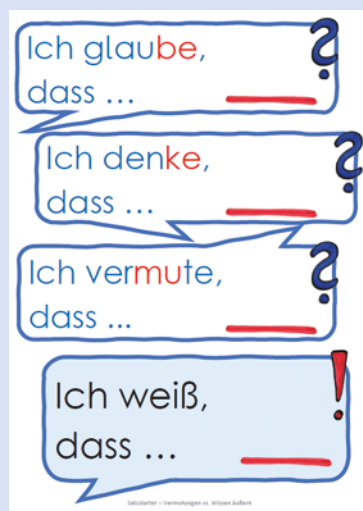
<https://karin-reber.de/2023/04/05/sprechen-de-anlauttabelle/>



Reflektieren der Satzstellung
(dgs Starterpaket)



Markierung der Verbendstellung
(dgs Starterpaket)



Riehemann (2025): Strategien zum Genuslernen



https://www.reinhardt-verlag.de/56098_riehemann_strategie_strategien_zum_genuslernen/



Wortschatzstrategien(dgs Starterpaket)



Metasyntax & Metamorphologie (syntaktisches & morphologisches Bewusstsein):

- Beurteilung der Grammatikalität von Sätzen (Übereinstimmung mit dem Sprachgebrauch)
- Bestimmen von Satzgliedern
- Reflektieren der Satzstellung
- Reflektieren der Wortbildung
- Fachbegriffe „Wortart“, „Satz“, „Satzgegenstand“ etc.

Metasemantik & Metalexik (semantisches & lexikalisches Bewusstsein):

- Erarbeiten von Wortfeldern
- Erkennen von semantischen (paradigmatischen) Relationen (z. B. Oberbegriffe, Synonyme)
- Reflexion von Metaphern
- Fachbegriffe „Wort“ etc.

Metapragmatik (pragmatisches Bewusstsein)

- Reflexion sozialer Regeln der Sprache (z. B. Höflichkeit)
- Sprachwitze
- Beurteilung des Verständnisses von Ironie und Sarkasmus
- Einschätzen der Adäquatheit und Vollständigkeit einer Äußerung etc.

Für jeden einzelnen dieser Bereiche lassen sich Techniken ableiten, mit welchen metasprachliche Reflexion innerhalb der Unterrichtspraxis, der Förderung und in der Therapie (bestenfalls übergreifend) eingesetzt werden kann:

- Sprachliche Erklärung: Schüler:innen und Lehrkräfte treten in Austausch über das sprachliche Phänomen.
- Sprachliche Kontrastierung: Gegenüberstellung zweier sprachlicher Strukturen, um diese so voneinander abzugrenzen
- Visualisierung: Einsatz visueller Hilfen in Form von Bildern, Piktogrammen oder Symbolen
- Einbettung in Handlung: Integration eines sprachlichen Phänomens in eine Handlung, Situation oder Geschichte
- Schrift: Sprachliche Phänomene werden durch Schrift für die Schüler:innen dauerhaft sichtbar gemacht.

Beim Aufbau metasprachlicher Brücken sind Pädagog:innen oder Therapeut:innen keinerlei Grenzen gesetzt. Letztlich erweist sich all das als wirksam, was, unter Berücksichtigung der altersgemäßen kognitiven Beanspruchung, fantasie reich und motivierend in den sprachlichen Kontext eingebettet wird (Motsch & Riehemann, 2017).

Reflexion und Verbalisieren der eigenen Gefühle (dgs Starterpaket)



Visualisierung der Artikel (dgs Starterpaket)





Spezifische Maßnahmen bei Mutismus und Redeflussstörungen

Schüler:innen mit mutistischen Auffälligkeiten können sprechen und kommunizieren. Sie tun es jedoch aufgrund einer starken Angst nicht (Hartmann & Lange, 2024). Mutismus ist eine spezifische Form der Angststörung (ICD11-6Bo6) und zählt zu den internalisierenden Störungen. Es sind 0,5- bis 2 % der Schüler:innen betroffen.

Nonverbale Rückmeldung/Antwort
(dgs Starterpaket)



Piktogramm für „Ich verstehe nicht“
(dgs Starterpaket)



Maßnahmen im Unterricht

Lehrkraft

- das „Nicht-Sprechen“ akzeptieren, nicht persönlich nehmen oder als Provokation oder Widerstand bewerten
- empathisches Einfühlen
- humorvolles Verhalten, um Angst zu reduzieren
- Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung
- nicht zum Sprechen auffordern oder drängeln
- nicht in den Mittelpunkt stellen
- bei Gruppenspielen und Gruppenarbeiten nicht ausschließen
- positive Rückmeldungen geben, ermuntern, anerkennen, loben
- Nachteilsausgleich gewähren
- Kontakt zum/r Therapeut:in aufnehmen (Schweigepflichts-entbindung)

Kommunikationsmöglichkeiten

- Welche Kommunikationsmöglichkeiten werden zurzeit genutzt (z. B. Kopfschütteln oder Nicken, Zahlen mit den Fingern zeigen, diese notieren und im Klassenbuch hinterlegen)?
- auf Dinge/Menschen zeigen lassen
- Zeichensprache erlauben und einsetzen
- Antworten aufschreiben lassen

- selbst hergestellte „Meldehand“ einsetzen
- „ich verstehe – ich verstehe nicht-Kreis“ (grün – rot) benutzen
- alternative Kommunikationsmöglichkeiten zulassen, z. B. Video, Audioaufnahme mit dem Handy auf dem Flur, Antworten schriftlich notieren, Zeichensprache nutzen, eine Mitschüler:in sprechen lassen, Flüstersprache nutzen
- Zahlen mit den Fingern zeigen lassen
- drei Antwortmöglichkeiten vorgeben und die Antwort mit den Fingern 1, 2, oder 3 zeigen lassen
- geschlossene Fragen
- ja/nein-Antworten mit Karten oder Kopfschütteln und Nicken
- Alternativfragen stellen („Plus oder minus?“)

Organisatorisch

- gewünschten Sitzplatz erlauben
- in gemeinsame Handlungen einbeziehen, Förderung der emotionalen und sozialen Kompetenzen (z. B. Partner- und Gruppenarbeiten)
- Eigenhandlungen ausführen lassen
- bei Prüfungen eine Lehrkraft des Vertrauens ohne Prüfungsrelevanz einbeziehen

Piktogramm Partner- bzw. Gruppenarbeit (dgs Starterpaket)



Themenheft „Mutismus“, Praxis Sprache (2016)



<https://praxis-sprache.eu/heftarchiv/61-jahrgang-2016/heft-32016>



Mutismus Selbsthilfe Deutschland e.V.



<https://www.mutismus.de/>



Schweigekompass (Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik)



<https://www.hfh.ch/shop/produkt/schweigekompass>



Redeflussstörung – Stottern

Bundesvereinigung Stottern & Selbsthilfe e.V.



<https://www.bvss.de/>



Bundesvereinigung
Stottern & Selbsthilfe e.V.

Themenheft „Stottern“
(Praxis Sprache, dgs)



<https://praxis-sprache.eu/heftarchiv/58-jahrgang-2013/heft-22013>



Fragebogen zum Selbsterleben stotternder Kinder und Jugendlicher – Handreichung; Fabris & Kuhl



<https://praxis-sprache.eu/heftarchiv/58-jahrgang-2013/heft-22013>

Fragebogen zum Selbsterleben stotternder Kinder und Jugendlicher
Autor: J. Fabris, S. Kuhl

Fragebogen zum Selbsterleben stotternder Kinder und Jugendlicher
J. Fabris / S. Kuhl

TEIL A Ich stottere, wenn

	immer	manchmal	selten
1) der Lehrer mich dran nimmt, ohne dass ich mich gemeldet habe.	☐	☐	☐
2) ich etwas laut vorlese.	☐	☐	☐
3) ich ein Gedicht vortragen soll.	☐	☐	☐
4) ich einen Kurzvortrag halte.	☐	☐	☐
5) ich mich mit jemandem streite.	☐	☐	☐
6) ich mit meinem Banknachbarn flüstere.	☐	☐	☐
7) ich spiele.	☐	☐	☐
8) ich genau weiß, was ich sagen soll.	☐	☐	☐

Stottern ist eine Redeflussstörung, bei der der flüssige Sprechablauf sowie der zeitliche Ablauf des Sprechens beeinträchtigt ist. Auftreten können folgende Unflüssigkeiten:

- Laut-, Silben- oder Wortwiederholungen (z. B. „ich – ich – ich weiß“; „Ich ho –ho-ho-hole das Brot.“),
- Vokaldehnungen, die mehr als eine Sekunde andauern (z. B. „Ich kaaaaaaaann das.“; „Aaaaaaaaapfel“) sowie
- Pausen zwischen Wörtern oder Satzteilen, die zur inhaltlichen Planung benötigt werden (z. B. „Wo ist _____ kannst du mir das holen?“) oder
- Blockierungen mit sichtbarer Anstrengung z. B. durch Verspannungen im Mund- und Gesichtsbereich.

Begleitsymptome können sein, dass Wörter vermieden werden (z. B. „Ich möchte zzzzwww – drei Brötchen.“) und Verspannungen von Lippen, im Gesicht und am Hals sowie Mitbewegungen des Körpers auftreten (Braun & Kohler, 2025). Das Sprechen ist häufig verbunden mit Ängsten vor den Sprechunflüssigkeiten und teilweise mit dem Vermeiden von Sprechsituationen (Hansen & Iven, 2020).

Maßnahmen im Unterricht

Die unten genannten Maßnahmen sollten mit der/dem Schüler:in gemeinsam erarbeitet bzw. besprochen werden.

Lehrkraft

- das Stottern akzeptieren und Verständnis zeigen
- ausreichend Zeit zum Sprechen geben und Interesse am Gesagten zeigen
- aussprechen lassen (Satz nicht für Schüler:in beenden)
- Lehrperson als Vorbild für die Klasse mit bewusstem Setzen von Sprechpausen
- Einzelgespräch führen (das Stottern offen thematisieren, nach persönlichen Hilfen fragen)
- evtl. Unterrichtsstunde zum Stottern durchführen und die Mitschüler:innen somit über das Stottern aufklären (evtl. in Zusammenarbeit mit der Sprachtherapeut:in)

Gestaltung der Kommunikationssituation

- Blickkontakt auch während einer Sprechblockade halten
- nur aufrufen, wenn sich der/die Schüler:in meldet (nicht alphabetisch oder der Reihe nach aufrufen)
- meldet sich der/die Schüler:in, sofort drannehmen, nicht warten lassen, da dieses Sprechdruck aufbauen und somit das Stottern verstärken kann
- bei Gesprächskreisen, Schüler:in als erstes sprechen lassen
- freiwillige mündliche Beiträge nicht unterdrücken

Organisatorisch

- Nachteilsausgleich gewähren bzw. rechtliche Möglichkeiten prüfen
- evtl. mündliche Mitarbeit durch andere Leistung (z. B. schriftliche Arbeit) ersetzen
- nur Vorlesen lassen, wenn Schüler:in sich meldet
- Gruppenarbeit fördern und damit geschützten Rahmen bieten
- Referate vor einer kleinen Gruppe halten lassen

Redeflussstörung – Poltern

Poltern ist eine überhastete Sprechweise. Diese ist gekennzeichnet durch:

- einen schnellen und regelmäßigen Sprechfluss
- eine unklare bis schwer verständliche Artikulation
- Schwierigkeiten in der Pausengestaltung sowie
- Schwierigkeiten in der Sprechplanung (Cook, 2024)

Maßnahmen im Unterricht

- Handzeichen zur Erinnerung an langsames Sprechen vereinbaren
- Erinnerungssatz oder Bild (z. B. Schnecke) für eine langsame Sprechweise auf den Tisch kleben
- Lehrkraft fasst Gesagtes der Schüler:in kurz zusammen und fragt, ob es so richtig verstanden wurde
- Inhalte in Kleingruppenarbeiten erst schriftlich sammeln und dann trägt Mitschüler:in diese vor
- Sprechpausen in Texten markieren
- Satzbausteine vorgeben z. B. „Ich bin dafür ..., weil ...“
- Gliederung für Aufsätze und Nacherzählungen geben (Cook, 2024)

Beratungsstelle Stottern (Ludwig-Maximilians-Universität München)



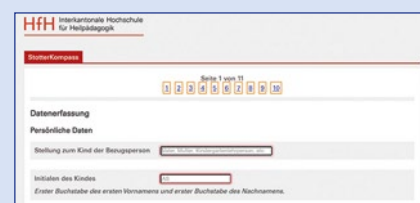
<https://www.edu.lmu.de/shp/beratungsstelle/index.html>



Stotterkompass (Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik)



<https://www.stottern.erkennen.hfh.ch/stk.html>



Polterkompass (Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik)

https://issuu.com/hochschule_fuer_heilpaedagogik/docs/polterkompass_inkl_screening



Themenheft „Poltern“ (Sprachförderung und Sprachtherapie, 2/2024)

<https://www.verlag-modernes-lernen.de/zeitschriften/sprachfoerderung/aktuell>



Literaturverzeichnis

- Achhammer, B. (2014). *Pragmatisch-kommunikative Fähigkeiten fördern: Grundlagen und Anleitungen für die Sprachtherapie in der Gruppe*. München: Ernst-Reinhardt Verlag.
- Achhammer, B. & Reber, K. (2014). *Durch Sprache handeln: In Unterricht und Therapie Kommunikation gestalten*. Praxis Sprache, 2, 106-109.
- Amidon, E. & Giammatteo, M. (1965). The Verbal Behavior of Superior Teachers. In: *The Elementary School Journal*, Vol. 65, No. 5 (Feb., 1965), pp. 283-285.
- AWMF. S3-Leitlinie Therapie von Sprachentwicklungsstörungen. Abgerufen von: <https://register.awmf.org/de/leitlinien/detail/049-015> [22.06.2024].
- Bastians, E. (2018a). Leseförderung durch textoptimierte Lese-/Fach-Texte in mehrsprachigen und inklusiven Lerngruppen. In: *Praxis Sprache*, 1, 50-55.
- Bastians, E. (2018b). Vermittlung von lexikalisch-semantischen Strategien im Fachunterricht der Sekundarstufe 1 mit dem Fach-/Wortschatz-Lernstrategie-Training (FWLT). In: *Zeitschrift für Sprachförderung und Sprachtherapie*, 3, 118-124.
- Berg, M. (2008). *Kontextoptimierung im Unterricht*. München: Ernst-Reinhardt Verlag.
- Biela, G., Efinger, C., Höhr, R., Theisel, A. & Werner, B. (eingereicht). Wie kommt Sprachsensibilität ins Lehrwerk? Ein Ansatz der Theorie-Praxis-Verzahnung. In: C. Ott & B. M. Bock (Hrsg.). *Verständlichkeit – Zugänglichkeit – Barrierefreiheit: Sprachbezogene Rezeptionsanforderungen und Inklusionspotenziale von Bildungsmedien*. Baden-Baden: Peter Lang Verlag.
- Bishop, D. V. M. (1994). Grammatical errors in specific language impairment: competence or performance limitation? *Applied Psycholinguistics*, 15, 507-549.
- Braun, W.G.; Kohler, J.: Screening und Diagnostik früher kindlicher Redeunflüssigkeiten. In: *Sprachförderung und Sprachtherapie* 1/2025, S 32
- Cook, S. (2024). Entwicklung von Strategien für polternde Schüler*innen: Zusammenarbeit von Sprachtherapeut*innen und Lehrkräften. In: *Zeitschrift für Sprachförderung und Sprachtherapie*, 2/24, 82-88.
- DESI-Konsortium (2008); Klieme, E. (Hrsg.). *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie*. 1. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Eiberger, C. & Hildebrandt, H. (2013). *Lehrersprache im Grundschulunterricht – Trainingsbausteine für eine wirksame verbale und nonverbale Kommunikation*. Hamburg: Persen Verlag.
- Eiberger, C. & Hildebrandt, H. (2014). *Lehrersprache richtig einsetzen, Trainingsbausteine für eine wirksame Kommunikation in der sonderpädagogischen Förderung*. Hamburg: Persen Verlag.
- Eicher, I. (2014). Sprachklarheit durch gezielten Einsatz der Stimme und des Sprechens. *Praxis Sprache*, 2, 116-118.
- Frey, N., Frank, V. & Lüke, C. (2022). Gesten und Gebärden als Sprachförderstrategie im inklusiven Unterricht. *Praxis Sprache*, 67(3), 174-178.
- Glück H. & Röder M. (2016). *Metzler Lexikon Sprache*. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Gold, A. (2018). *Lernschwierigkeiten. Ursachen, Diagnostik, Intervention*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hachul C. & Schönauer-Schneider W. (2019). *Sprachverstehen bei Kindern*. München: Urban & Fischer.
- Hansen, B. & Iven, C. (2020). *Stottern bei Kindern*. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.
- Hartmann, B. & Lange, M. (2024). *Mutismus im Kinder-, Jugend- und Erwachsenenalter*. Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.
- Hattie, J. (2021). *Lernen sichtbar machen aus psychologischer Perspektive: Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von Visible Learning and the Science of How We Learn*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Jungmann, T., Miosga, Chr. & Neumann, S. (2020). *Lehrersprache und Gesprächsführung in der inklusiven Grundschule*. München: Ernst-Reinhardt Verlag.

- Kurtz, M. & Mahlau, K. (2022). Effektivität von Modellierungen im sprachheilpädagogischen Unterricht. *Forschung Sprache*, 1, 33-50.
- Leisen, J. (2013). *Handbuch Sprachförderung im Fach*. Stuttgart: Klett.
- Lüdtke, U. & Stitzinger, U. (2017). *Kinder mit sprachlichen Beeinträchtigungen unterrichten. Fundierte Praxis in der inklusiven Grundschule*. München: Ernst-Reinhart Verlag.
- Lüke, C. (2019). Groß, größer, am größten – Vermittlung der Komparation in inklusiven Schulklassen. *Praxis Sprache*, 64(3), 183-185.
- Lütje-Klose, B., Neumann, P., Gorges, J., & Wild, E. (2018). Die Bielefelder Längsschnittstudie zum Lernen in inklusiven und exklusiven Förderarrangements (BiLieF) – Zentrale Befunde. *DDS – Die Deutsche Schule*, 2, 109-123.
- Mahlau, K. (2020). Vergleich zwischen inklusiven und separierenden Unterrichtskonzepten bei Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen nach 4 Jahren. *Forschung Sprache*, 1, 67-84.
- Mayer, A. (2015). Kriterien zur Erstellung sprachlich optimierter Lesetexte für Kinder mit Sprachverständnisschwierigkeiten. *Praxis Sprache* 60, 4, 221-228.
- Mayer, A. (2017). Sprachliche Optimierung von Lesetexten für Kinder mit beeinträchtigtem Sprachverstehen. In: Sigel, R. & Inckemann, E. (Hrsg.), *Diagnose und Förderung von Kindern mit Zuwanderungshintergrund im Sprach- und Schriftspracherwerb*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. 113-124.
- Mayer, A. (2023). Sprachheilpädagogischer Unterricht. In Mayer, A. & Ulrich, T. (Hrsg.), *Studienbuch Sprachheilpädagogik* (217-230). Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Mayer, A. & Marks, D. (2020). Strategievermittlung als Methode zur Verbesserung des Textverständnisses bei Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf. *Praxis Sprache* 65, 168-172.
- Mayer, A. & Marks, D. (2021). *Lesetricks von Professor Neugier – Förderung des Leseverständnisses durch die Vermittlung von Verstehensstrategien*. Dortmund: Verlag modernes Lernen.
- Mayer, A. & Ulrich, T. (2023). Das Verhältnis von Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie. In Mayer, A. & Ulrich, T. (Hrsg.), *Studienbuch Sprachheilpädagogik* (24-33) Stuttgart: Kohlhammer Verlag.
- Methner, A. (2015). *Fragen im Unterricht, Workshop-Script zum Fachkongress „Unterricht Professionell“ – Workshop: Gespräche mit Kindern im Unterricht führen – Fragen über Fragen*.
- Motsch, H.-J. (2017). *Kontextoptimierung*. München: Ernst-Reinhardt Verlag.
- Motsch, H.-J., Marks, D.-K. & Ulrich, T. (2022). *Wortschatzsammler, Evidenzbasierte Strategietherapie lexikalischer Störungen im Kindesalter*. München: Ernst-Reinhardt Verlag, 4. Aufl.
- Motsch, H.-J. & Riehemann, S. (2017). *Grammatische Störungen*. In: Mayer, A. & Ulrich, T. (Hrsg.), *Sprachtherapie mit Kindern*. München: Ernst-Reinhardt Verlag.
- Motsch, H.-J. & Seiffert, H. (2008). *Therapie grammatischer Störungen in sprachtherapeutischen Phasen des Biologieunterrichts im Sekundarbereich*. *MitSprache*, 2, 39-59.
- Reber, K. & Schönauer-Schneider, W. (2013). *Lehrersprache im Unterricht – mehr als nur erklären, fragen und entwickeln*. In: *Pädagogik*, 7, 12-15.
- Reber, K. & Schönauer-Schneider, W. (2020). *Sprachförderung im inklusiven Unterricht. Praxistipps für Lehrkräfte*. München: Ernst-Reinhart Verlag.
- Reber, K. & Schönauer-Schneider, W. (2022). *Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts*. 4. Auflage. München: Ernst-Reinhardt Verlag.
- Riehemann, S. (2021). *StrateGe – Strategien zum Genuslernen. Ein Förderkonzept für Schule und Praxis*, München: Ernst-Reinhardt Verlag.
- Sallat, S. (2025). Kontextorientierung: Barrierearme Lehr-Lernkontexte als Grundlage sprachheilpädagogischen Unterrichts. In Schiefele, C., Hrsg.: *Facetten sprachlicher Heterogenität*. Verlag modernes Lernen.
- Schiefele, C., Hrsg. (2025). *Facetten sprachlicher Heterogenität*. Verlag modernes Lernen.

- Schmitt, K. & Weiß, P. (2004). Sprach- und Kommunikationsverhalten der Lehrkraft. In: Grohnfeldt, M. (Hrsg.), Lehrbuch der Sprachheilpädagogik und Logopädie. Band 5: Bildung, Erziehung und Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schönauer-Schneider, W. (2008). Monitoring des Sprachverstehens (MSV), comprehension monitoring – Welche Bedeutung hat es für Kinder mit rezeptiven Sprachstörungen? Die Sprachheilarbeit 53, 72-82.
- Schönauer-Schneider, W. (2014). Bausteine zur Lehrersprache: Praktische Umsetzungsmöglichkeiten. Praxis Sprache 59, 2, 119-122.
- Seidel, T., Renkl, A. & Rieß, W. (2021). Basisdimensionen für Unterrichtsqualität im Fachkontext konkretisieren: Die Rolle von Unterrichtsartefakten und Bestimmung von Standardsituationen. In: Unterrichtswissenschaft (2021) 49:293-301.
- Seiffert, H. (2013). Kooperative Spiele für die Förderung des Erwerbs der komplexen Syntax im Geschichtsunterricht der Klasse 6 – eine grammatische Reise zu den Römern. Praxis Sprache, 1, 39-41.
- Spreer, M. (2020). Sprachsensibler Fachunterricht plus X – notwendige Spezifizierungen der Sprachsensibilität zur unterrichtlichen Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Sprache. Sprachförderung und Sprachtherapie in Schule und Praxis, 1, 11-15.
- Spreer, M. & Theisel, A. (2023). Sprachförderung im Unterricht der Sekundarstufe 1. München: Ernst-Reinhardt Verlag.
- Theisel, A. K. (2010). Qualitätssicherung in der schulischen Arbeit mit sprachbehinderten Kindern. Praxis Sprache, 3, 130-138.
- Theisel, A. K. (2014). Qualitätsmerkmale des Unterrichts mit sprachbeeinträchtigten Kindern und Schulleistungsentwicklung. In: Sallat, S., Spreer, M. & Glück, C. W. (Hrsg.), Sprache professionell fördern (S. 189-195). Idstein: Scholtz-Kirchner Verlag.
- Theisel, A. K. (2015). Unterrichten Sprachheilpädagogen anders? Eine vergleichende Selbsteinschätzung von Förderschullehrkräften ‚Sprache‘ und Regelschullehrkräften zu Qualitätsmerkmalen des Unterrichts. Empirische Sonderpädagogik, 7 (4), 320-340.
- Theisel, A., Werner, B., Hecke, S. (2024). Wirksamer Unterricht aus der Perspektive der Sonderpädagogik. Wirksamer Unterricht Band 11. https://ibbw-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E-246370975/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ibbw/Empirische%20Bildungsforschung/Programme-und-Projekte/Wirksamer_Unterricht/IBBW_WU11_SoP%C3%A4d_240712_BF.pdf
- Theisel, A. (2025). Wirksamer Unterricht im Förderschwerpunkt Sprache. In Schiefele, C., Hrsg.: Facetten sprachlicher Heterogenität. Verlag modernes Lernen.
- Traub, S. (2006). Gespräch führen – leicht gemacht. Gesprächserziehung in der Schule. Baltmannsweiler: Schneider.
- Trautwein, U., Sliwka, A. & Dehmel, A. (2021). Grundlagen für einen wirksamen Unterricht. Wirksamer Unterricht Band 1. Abgerufen von: https://ibbw-bw.de/site/pbs-bw-km-root/get/documents_E552984303/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/ibbw/Empirische%20Bildungsforschung/Programme-und-Projekte/Wirksamer_Unterricht/IBBW_WU1_Trautwein_et_al%20%282022%29_GrundlagenWirksamerUnterricht.pdf [24.03.2025].
- Troßbach-Neuner, E. (1997). Entwicklungsorientierte Sprachförderung im Unterricht. Pädagogische Verpflichtung und Chance. Die Sprachheilarbeit 42, 277-287.
- Werner, B. & Theisel, A. (2021). Sprachsensibilität – ein Qualitätsmerkmal für Lehrwerke und Unterrichtsmaterialien!? – Der Heidelberger Kriterienkatalog. Praxis Sprache, 66 (1), 22-28.
- Westdörp, A. (2010). Möglichkeiten des gezielten Einsatzes der Lehrersprache in kontextoptimierten Lernsituationen zum sprachfördernden Unterricht. Die Sprachheilarbeit 55, 1, 2-8.

Die Autor:innen

Catharina Adams ist Förderschullehrerin mit den Förderschwerpunkten Lernen und Sprache und als Fachleitung für den sonderpädagogischen Schwerpunkt Sprache abgeordnet an das Studienseminar für das Lehramt an Förderschulen in Kaiserslautern mit Teildienststelle Wallertheim (Rheinland-Pfalz).

Ellen Bastians ist Sonderpädagogin mit den Förderschwerpunkten Sprache und Lernen in der Inklusion der Gesamtschule Kalk in Köln sowie 1. Vorsitzende der dgs-Landesgruppe Rheinland.

Svenja Boehlke-Klinke ist Förderschullehrerin mit den Förderschwerpunkten Sprache sowie körperliche und motorische Entwicklung, Schulleiterin einer Förderschule Lernen mit angegliedertem sonderpädagogischem Förderzentrum in Merzig und Vorsitzende der dgs-Landesgruppe Saarland.

Birgitt Braun war bis zu ihrer Pensionierung 2023 dgs-Landesvorsitzende in Rheinland-Pfalz, Förderschullehrerin an der SFS Rülzheim und ab 2003 Fachleiterin für den FöS Sprache am Staatl. Studienseminar in Kaiserslautern und ist Mitglied des dgs-Kongressteams.

Claus Huber ist Sprachheilpädagoge und Leiter einer Schule mit dem Förderschwerpunkt Sprachheilförderung in Hessen.

Ulrike Kopp ist akademische Sprachtherapeutin und Förderschullehrerin (Schwerpunkt Sprache) und arbeitet an der Albert-Liebmann-Schule sowie in der Inklusion im SEK I-Bereich und als Fachberaterin für sonderpädagogische Unterstützung (RLSB Hannover) sowie als Multiplikatorin inklusive Schule (NLQ Hildesheim).

Antje Leisner ist Sprachheilpädagogin (Dipl.) und stellvertretende Schulleiterin am Förderzentrum „Schule im Albertpark“ mit dem Förderschwerpunkt Sprache in Dresden sowie Vorsitzende der dgs-Landesgruppe Sachsen.

Marc Rauber ist Leiter einer Förderschule mit den Förderschwerpunkten Sprachheilförderung und emotionale und soziale Entwicklung mit regionalem Beratungs- und Förderzentrum in Gießen.

Dr. Franziska Schlamp-Diekmann ist Sprachheilpädagogin (M.A.) und leitet als Seminarrektorin ein Studienseminar für das Lehramt für Sonderpädagogik, Förderschwerpunkt Sprache in Bayern.

PD Dr. Anja Theisel ist Direktorin der Abteilung Sonderpädagogik des Seminars für Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte in Heidelberg und ist 1. Vorsitzende der dgs in Baden-Württemberg.

Regine Voß-Bremer war bis zu ihrer Pensionierung Sonderschullehrkraft mit den Förderschwerpunkten Sprache und Lernen und Konrektorin am Förderzentrum Sprache Kiel sowie dgs-Landesvorsitzende in Schleswig-Holstein.



Deutsche Gesellschaft
für Sprachheilpädagogik e.V.

Kinder und Jugendliche mit Sprachbeeinträchtigungen benötigen verschiedene sprachliche Angebotsformen, die von allgemeinen unspezifischen Maßnahmen der sprachlichen Unterstützung im Sinne eines sprachsensiblen bzw. adaptiven Unterrichts über eine gezielte Sprachförderung im Unterricht bis hin zu einem sprachtherapeutischen Unterricht reichen. In der vorliegenden Broschüre sind Qualitätsmerkmale zusammengestellt, die für erfolgreiche Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen mit Sprachbeeinträchtigungen entscheidend sind – unabhängig vom Lernort: Berücksichtigung der Lernausgangslagen (Diagnostik), Strukturierung der Lernumgebung, kommunikationsfördernde Bedingungen, sprachensible Gestaltung von Inhalten, Medien und Lernsettings, gezielter Einsatz der Sprache der Lehrkraft, Sicherung des Sprachverstehens, Sicherung der (sprachlichen) Lerninhalte, metasprachliche Reflexion, spezifische Maßnahmen bei Mutismus und Redeflussstörungen.

Weiterhin in der Reihe erschienen:



Die Broschüren können Sie online lesen oder gegen eine Schutzgebühr unter <http://sprachfoerderung.dgs-ev.de/> beziehen. Bei größeren Bestellungen wird ein Rabatt gewährt. Fragen Sie bei Interesse nach. Wir informieren Sie gerne.

**Deutsche Gesellschaft
für Sprachheilpädagogik e.V. (dgs):**
Berlin
www.dgs-ev.de
Mail: info@dgs-ev.de

Die Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (dgs e.V.) ist ein Fachverband bzw. Zusammenschluss von für die Sprachheilarbeit qualifizierten Personen. Sie setzt sich ein für die Interessen der von Sprachbehinderung bedrohten oder betroffenen Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen in den Bereichen Frühförderung, schulische, ambulante und/oder stationäre Rehabilitation sowie Nachsorge.

Diese Broschüre wurde Ihnen überreicht durch:

