

Ein kleiner Praxishelfer für die Inklusion von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Sprache



erarbeitet von

Corinna Schindhelm (corinna.schindhelm@gmx.de)

Diese Handreichung wurde im Rahmen eines
sonderpädagogischen Handlungsfelds
während des Vorbereitungsdienstes
für das Lehramt an Sonderschulen erstellt.
Stuttgart, Februar 2013

Inhalt

Vorwort

1. Wer hat einen sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich „Sprache“?	3
2. Beobachtbare Auffälligkeiten im Sprach- und Sprechverhalten	5
3. Mögliche Barrieren für Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache im Unterricht	9
4. Wichtige Praxisbausteine für eine gelingende Inklusion von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Sprache	10
Lehrersprache	11
Sprache lernt man durch Sprechen – Sprechanlässe	14
Maßnahmen zur Wortschatzförderung	15
Maßnahmen zur Ausspracheförderung	17
Maßnahmen zur Grammatikförderung	19
5. Wer profitiert noch?	22
6. Ansprechpartner	22
7. Wo erhalte ich weitere Informationen? – Literaturtipps	22

Anhang

Vorwort

Die Inklusion stellt sowohl die allgemeinen Schulen als auch die Sonderschulen und die jeweils verorteten Kompetenzen vor große Herausforderungen und Umstrukturierungen.

Diese Handreichung soll den notwendigen Brückenschlag zwischen Sonderpädagogik und Grundschulpädagogik unterstützen – auf ganz praktischer Ebene.

In Kapitel 1 und 2 werden zunächst Informationen zu den Themen „Förderschwerpunkt Sprache“ und „Auffälligkeiten im Sprach- und Sprechverhalten“ gegeben. Konkrete Beispiele bezüglich der Auffälligkeiten sollen helfen, Ihre eigenen Beobachtungen im Alltag zuzuordnen und zu strukturieren.

Im Anschluss werden in einem kurzen Abriss mögliche Hürden für den inkludierten Schüler¹ im Unterricht aufgezeigt. Um diese vermeiden bzw. mindern zu können sowie das Kind sprachlich zu fördern, ist das folgende Kapitel wichtigen Praxisbausteinen für eine gelingende Inklusion von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Sprache gewidmet.

Einige der dort aufgezeigten Maßnahmen setzen Sie im Unterrichtsalltag sicherlich ohnehin schon ein, andere mögen neu sein. Betrachten Sie die dortigen Praxisideen bitte als Pool, aus dem Sie sich – entsprechend der Bedürfnisse des Schülers, Ihrer eigenen Neigungen und in Passung zum Unterrichtsalltag – individuell bedienen können.

Welche Schüler neben den Schülern mit Förderschwerpunkt Sprache von den vorgeschlagenen Maßnahmen profitieren können, wird anschließend knapp beschrieben.

Der Verweis auf regionale Ansprechpartner für weiterführende Informationen, Beratungs- und Unterstützungsmaßnahmen sowie auf weiterführende praxisnahe Literatur zur unterrichtlichen Sprachförderung bildet den Abschluss.

Der vorliegende Praxishelfer entstand während meines Vorbereitungsdienstes im Rahmen dessen ich für ein Schulhalbjahr an der Gestaltung eines inklusiven Modells an einer Grundschule in Stuttgart beteiligt war. Ziel der Er- und Bereitstellung des Praxishelfers für meine Grundschulkollegin war die Sicherung der Nachhaltigkeit meiner Arbeit.

Ich hoffe, ich konnte einen Beitrag hierzu leisten und der kleine Praxishelfer erreicht weitere Personen und wird auch für diese seinem Namen gerecht.

Corinna Schindhelm

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im Folgenden durchgehend das generische Maskulinum verwendet.

1. Wer hat einen sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich „Sprache“?

„Sonderpädagogischer Förderbedarf im sprachlichen Bereich ist bei Schülerinnen und Schülern anzunehmen, die in ihren Bildungs-, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten hinsichtlich des Spracherwerbs, des sinnhaften Sprachgebrauchs und der Sprechfähigkeit so beeinträchtigt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend gefördert werden können.“

KMK (1998): Empfehlungen für den Förderschwerpunkt „Sprache“, S. 5

Bei Kindern mit Förderschwerpunkt Sprache können folgende Bereiche von einer Störung betroffen sein:

- die **Sprache** (z.B. spezifische Sprachentwicklungsstörung)
- das **Sprechen** (z.B. „Lispeln“)
- die **Stimme**
- das **Schlucken**
- den **Redefluss** (z.B. Stottern, Poltern, Mutismus)
- die **Schriftsprache**.

Im Grundschulalter ist die **spezifische Sprachentwicklungsstörung** die am weitesten verbreitete Sprach- und Kommunikationsstörung (ca. 6-8 % aller Kinder weisen eine solche auf). Sie wird als spezifisch bezeichnet, weil primär die Sprachentwicklung gestört ist. Es lassen sich keine anderen Beeinträchtigungen ausmachen, auf die die Sprachstörung ursächlich zurückgeführt werden könnte (z.B. als keine geistige Behinderung, Gehörlosigkeit). Die Kinder haben demnach

- **keine sensorischen Beeinträchtigungen** (sie sehen und hören gut)
- **keine erkennbaren neurologischen Schädigungen**
- **keine ausgeprägte emotionale Störung** (z.B. Autismus)
- **keine allgemeine geistige Retardierung** (d.h. die Schüler verfügen mindestens über eine durchschnittliche nonverbale Intelligenz).

Dennoch kann die spezifische Sprachentwicklungsstörung **langfristig Auswirkungen auch auf nicht-sprachliche Bereiche** (z.B. das Verhalten, die Intelligenz) haben.

Welche sprachlichen Auffälligkeiten zeigen Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache?

Jedes Kind zeigt individuelle Auffälligkeiten. Um die Äußerungen des Kindes analysieren zu können, teilt man das Sprach- und Sprechverhalten in folgende Teilbereiche auf:

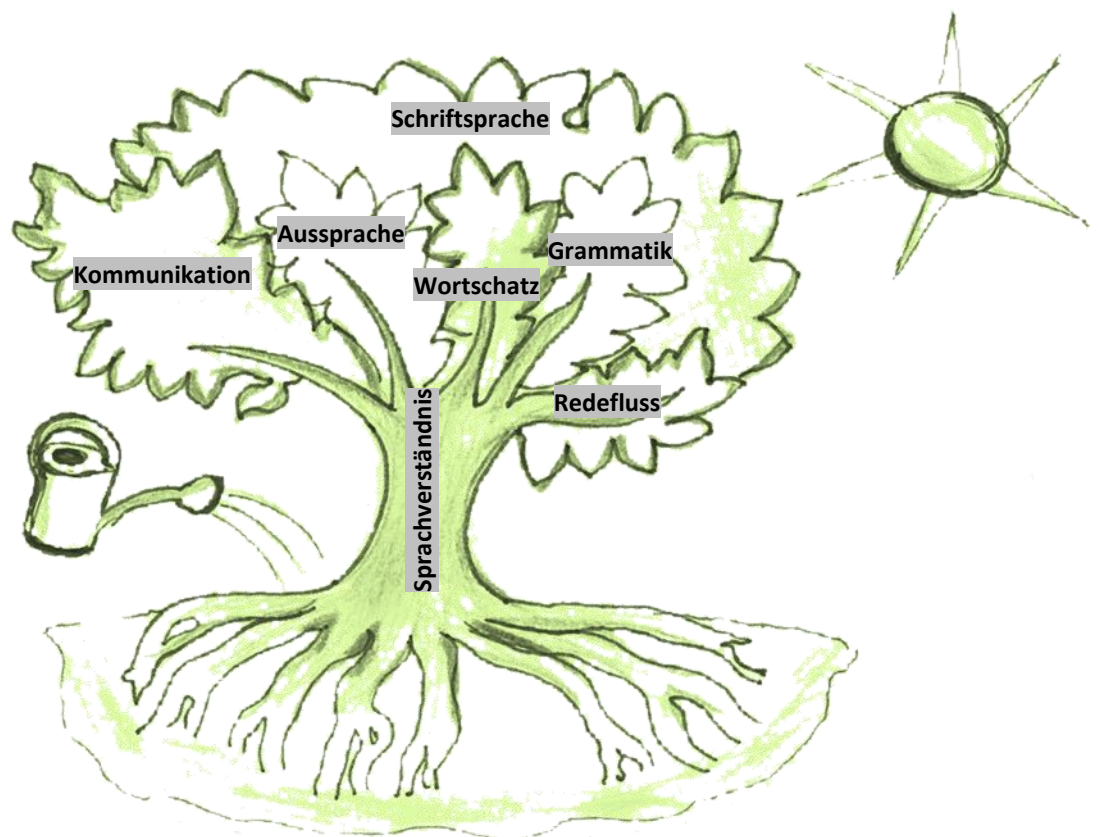


Abbildung 1: In Anlehnung an Wendlandt 2011, 11

Manche Kinder zeigen Störungen in nur einem Teilbereich, meistens treten jedoch Auffälligkeiten in mehreren Teilbereichen auf.

2. Beobachtbare Auffälligkeiten im Sprach- und Sprechverhalten

Über die Auffälligkeiten, die das inkludierte Kind zeigt, informiert normalerweise der Pädagogische Bericht 2 (sonderpädagogisches Gutachten).

Im Schulalltag fällt das Kind durch **eine, meist jedoch mehrere der folgenden Schwierigkeiten** im Sprach- und Sprechverhalten auf:

AUSSPRACHE

Die Sprache des Kindes kann insgesamt undeutlich und verwaschen klingen. Sie wirkt zum Teil „kleinkindhaft“.

Das Kind lässt Laute oder Silben aus.

Beispiel: drei → „dei“; Banane → „Nane“

Das Kind ersetzt Laute durch andere Laute.

Beispiel: Drachen → „Grachen“; Schule → „Sule“

Das Kind bildet Laute falsch.

Beispiel: beim s-Laut ist die Zunge zwischen den Zähnen („Lispeln“)

Das Kind hat den Mund häufig offen.

GRAMMATIK

Die Sprache des Kindes kann insgesamt verdreht und bruchstückhaft klingen.

Das Kind lässt Wörter oder ganze Satzglieder aus.

Beispiel: Ich gehe heim, wenn ich fertig bin. → „Heim, ich fertig bin.“

Das Kind setzt Wörter an die falsche Stelle im Satz (die Sätze hören sich „verdreht“ an).

Beispiel: Ich mache gleich Hausaufgaben → „Ich gleich Hausaufgaben mache.“

Das Kind bildet den Plural falsch.

Beispiel: Teddybären → „Teddybärs“

Das Kind verwendet den falschen Kasus.

Beispiel: Ich habe den Stift. → „Ich habe der Stift.“; Der Stift gehört dem Lehrer.
→ „Der Stift gehört den Lehrer.“

Das Kind verwendet falsche Verbformen.

Beispiel: Du machst die Aufgabe. → „Du mache die Aufgabe.“

WORTSCHATZ

Die Wortwahl des Kindes kann insgesamt undifferenziert wirken, es kann zu langen Pausen und Satzabbrüchen kommen.

Das Kind verwendet Platzhalter oder unspezifische Wörter.

Beispiel: „Dings“, „tut“

Das Kind bildet Wortneuschöpfungen.

Beispiel: Jäger → „Totmacher“

Das Kind umschreibt Wörter oder gestikuliert die Wortbedeutung.

Beispiel: Schal → „Das zum Rummachen um Hals.“; Geste für das Anlegen des Schals.

Das Kind verwendet Oberbegriffe, nebengeordnete Wörter oder untergeordnete Wörter.

Beispiel: „Tier“ für Hase (Oberbegriff); „Tasse“ für Glas (Nebenordnung); „Blume“ für Pflanzen (Unterordnung)

Das Kind ersetzt Wörter durch klangähnliche Wörter.

Beispiel: Margarine → „Mandarine“

Das Kind kommentiert seine Suche nach einem passenden Wort (Metakommentare).

Beispiel: „Wie heißt das nochmal?“

Die Äußerungen des Kindes sind von Pausen, Pausenfüllern, Umformulierungen und Selbstkorrekturen unterbrochen.

Beispiel: „Wir haben...Sport.“, „äh“; „Der Hu – äh der Hase.“

Das Kind braucht lange, bis es antwortet.

SPRACHVERSTÄNDNIS

Achtung: Das Verhalten von Kindern mit den untenstehenden Auffälligkeiten kann leicht als (absichtliche) Unaufmerksamkeit, Impulsivität (Unüberlegtheit) und als oppositionell missinterpretiert werden.

Das Kind zeigt kein oder kaum Interesse an vorgelesenen Geschichten.

Das Kind orientiert sich bei Arbeitsanweisungen am Tischnachbarn.

Unterrichtsgespräche scheinen an dem Kind „vorbeizuströmen“.

Das Kind wird in Unterrichtsphasen mit hohen Sprechanteilen unruhig oder zieht sich zurück.

Das Kind reagiert falsch auf Arbeitsanweisungen.

Beispiel: Das Kind streicht ein Wort durch anstatt es zu unterstreichen;
das Kind stellt seine Flasche auf anstatt neben den Tisch

Das Kind orientiert sich an der Äußerungsreihenfolge.

Beispiel: Bevor du dein Buch holst, trägst du die Hausaufgaben ein.
→ Das Kind holt zuerst sein Buch und trägt dann die Hausaufgaben ein.

Das Kind kann Textinhalte nicht richtig wiedergeben.

Beispiel: Das Kind nennt einzelne Schlüsselwörter aus dem Text, ohne diese in einen Zusammenhang zu bringen.

Das Kind hat Schwierigkeiten mit Textaufgaben bei ansonsten normalen Rechenleistungen.

Das Kind fragt nicht nach.

Das Kind antwortet unspezifisch, floskelhaft und durch Nachsprechen von Wörtern (sog. Echolalie).

Beispiel: Das Kind antwortet mit „ja“, „nein“ oder „Ich glaube schon.“

KOMMUNIKATION (PRAGMATIK UND ERZÄHLVERHALTEN)

Das Kind kann Schwierigkeiten haben, Sprache für seine eigenen Äußerungsbedürfnisse und im Dialog zu verwenden.

Das Kind meldet sich nicht oder nicht themenbezogen im Unterricht.

Das Kind liefert keine verständlichen Unterrichtsbeiträge.

Das Kind kann Geschichten nicht vollständig und zusammenhängend erzählen.

Das Kind nimmt kaum/keinen sprachlichen Kontakt zu seinen Mitschülern und Lehrern auf.

Das Kind kann eigene Bedürfnisse und Bitten nicht (ausreichend) formulieren.

Das Kind liefert nicht die Informationen, die sein Zuhörer benötigt.

Das Kind nimmt kaum Blickkontakt zu seinen Gesprächspartnern auf.

REDEFLUSS

Das Kind stottert.

Beispiel: „g-g-g-ehen“ (Wiederholung); „g [Pause] ehen“ (Blockade), „sssagen“ (Lautdehnung)

Das Kind spricht sehr überhastet und verwaschen (sog. „Poltern“).

Aufgrund der Auffälligkeiten im Sprach- und Sprechverhalten können betroffene Kinder langfristig ein **Störungsbewusstsein** entwickeln. Im Unterricht kann sich dieses äußern, indem das Kind sprachliche Aktivität (das Kind meldet sich nicht; das Kind beteiligt sich nicht an Gruppen- und Partnerarbeiten) vermeidet.

Viele sprachbehinderte Kinder haben eine **eingeschränkte Merkfähigkeit für Gesprochenes und andere auditive Informationen**. Sie können sich weniger auditiv wahrgenommene Informationen merken und diese auch nur für kürzere Zeit speichern. Auch dies erfordert im Schulalltag besondere Maßnahmen.

Kinder mit Sprachstörungen zeigen zudem häufig **Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb**, weshalb sie hier besonderer Unterstützung brauchen. Andererseits kann die Schriftsprache jedoch genutzt werden, um den Kindern die im Mündlichen flüchtigen Einheiten und Strukturen zu verdeutlichen (siehe Kapitel 4).

3. Mögliche Barrieren für Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache im Unterricht

Sprache ist das wichtigste Instrument schulischen Lernens. Deshalb können aus dem Zusammenspiel von Bildungsangebot und sprachlicher Beeinträchtigung des inkludierten Schülers potenziell spezifische Hürden, sog. Barrieren, für diesen entstehen (vgl. Glück, 2010; Mußmann, 2012):



Räumliche Verhältnisse

Raumverhältnisse, die starken Reflexionsschall hervorrufen und die Entstehung von Nebengeräuschen begünstigen, können die Wahrnehmung von verbal-akustischen Informationen erschweren und beeinträchtigen.



Lehrersprache und Gestaltung von Unterrichtsmedien

Die im Unterricht verwendete (Schrift-)Sprache kann bezüglich des Wortschatzes, in grammatischer Hinsicht und bezogen auf den Umfang und die Art (z.B. Länge der Lehreräußerung, Tempo) zu komplex für das sprachbehinderte Kind sein. Dadurch können die Äußerungen bzw. Aufgaben/Texte durch das sprachbehinderte Kind nicht vollständig verstanden, gespeichert und kognitiv durchdrungen werden.



Sprachstrukturelle und kommunikative Erwartungen

Potenziell werden im Unterricht sprachliche oder kommunikative Leistungen (z.B. ein bestimmter Satzbau, eine grammatische Form, Wörter mit schwieriger Lautstruktur wie Konsonantenhäufungen) erwartet, welche die sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten des Kindes übersteigen.

Gleichzeitig kann jedoch auch die Gefahr bestehen, dass Lehrer und Mitschüler von den sprachlichen Fähigkeiten auf die sozial-emotionale und kognitive Entwicklung des Kindes schließen und dieses dadurch unterfordern. Das Kind fühlt sich dann in seiner Person nicht wahr- und ernstgenommen.



Sozialformen und Unterrichtsmethoden

Sozialformen und Unterrichtsmethoden, die einen hohen Anteil an Neben- und Hintergrundgeräuschen hervorrufen sowie nicht intendierte Sprache der Mitschüler, können die Wahrnehmung von verbal-akustischen Informationen erschweren.



Ironie

Oft verstehen Kinder mit einer Sprachbehinderung Äußerungen wortwörtlich. Eine Äußerung wie „Mach bloß weiter so!“ wird von den Kindern unter Umständen als

Ermutung und nicht als Warnung verstanden. Missverständnisse können entstehen und zu Verhaltensweisen führen, die als störend oder provokant erlebt werden.

4. Wichtige Praxisbausteine für eine gelingende Inklusion von Kindern mit dem Förderschwerpunkt Sprache

Barrieren für die Aktivität und Teilhabe, wie sie im vorigen Abschnitt für Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache aufgezeigt wurden, gilt es im Unterricht zu vermeiden bzw. sukzessive abzubauen. Mit welchen Maßnahmen erreichen Sie dies? Welche Maßnahmen unterstützen die Kinder dabei, dem Unterrichtsgeschehen folgen und sprachliche und kommunikative Kompetenzen auszubauen zu können?

In den folgenden Abschnitten finden Sie Vorschläge hierzu. Nach und nach können Sie diese – je nach Bedarf des Kindes und je nach Ihren Möglichkeiten und Kapazitäten im Unterrichtsalltag – erproben, für sich modifizieren und weiterentwickeln.

Grundsätzlich ist es sinnvoll, das angebotene und verwendete sprachliche Material (Wortschatz, Grammatik) zum einen auf die Erwerbsmöglichkeiten des Kindes und zum anderen auf den Unterrichtsgegenstand abzustimmen.

Die Vorschläge basieren neben eigenen Unterrichtserfahrungen auf den Ausführungen von Reber/Schönauer-Schneider (2009), Schönauer-Schneider (2006) und Mußmann (2012).

Lehrersprache



Der bewusste Einsatz der Lehrersprache ist der bedeutendste Baustein einer inklusiven Sprachförderung in der Grundschule. Dies gilt störungsübergreifend.

Die Lehrersprache kann als Vorbild für den Schüler sowie als Verständnis- und Strukturierungshilfe dienen.

Wichtig ist stets die Aufmerksamkeitssicherung der Schüler. Ein wichtiger Grundsatz ist daher der Folgende: *Ich spreche erst, wenn ich die Blicke der Schüler auf mich zentriert habe.*

Folgende **Merkmale der Lehrersprache** wirken sich positiv auf Lernerfolg und Spracherwerb aus:

- ✓ Eine klare, deutliche **Artikulation**
- ✓ Ein nicht zu schnelles **Sprechtempo**
- ✓ Eine **reduzierte Komplexität** von Äußerungen und Arbeitsaufträgen:

Sprachniveau nur etwas über dem der Kinder. Wichtig:

- Kurze, einfache Sätze.
 - Wortschatz und Satzstrukturen sollten nur etwas komplexer als die der Kinder sein.
 - Kurze einfache Arbeitsanweisungen, Vermeiden von Aufforderungsketten, z.B. nicht „Bevor du in die Pause gehst, bringst du die Papierreste zum Müll, räumst deine Stifte in dein Mäppchen und stellst deinen Schulranzen an die Tür“, stattdessen „Bringe die **Papierreste** zum Müll, räume deine **Stifte** in dein Mäppchen und stelle deinen **Schulranzen** an die Tür“ mit betontem Sprechen der wichtigsten Wörter.
 - Nicht: Äußerungsreihenfolge ≠ Handlungsreihenfolge
- ✓ Die **Wiederholung und Betonung** wichtiger Wörter und Satzteile sowie die **Erklärung von Begriffen** tragen zum Verständnis bei und regen eine Übernahme der Begriffe in das Sprachrepertoire der Kinder an.

- ✓ **Minimale Sprechpausen** vor Lauten, Wörtern, Wortteilen oder Satzteilen, die für den inkludierten Schüler wichtig sind, um seine Aufmerksamkeit darauf zu lenken und für ihn wahrnehmbar zu machen.
- ✓ Ein **bewusster Einsatz von Mimik und Gestik** trägt zur Aufmerksamkeitssicherung bei und hilft dem sprachbehinderten Kind, das Gesagte rascher und besser verstehen zu können, wodurch es dem Unterricht besser folgen kann.
- ✓ **Antlitzgerichtetheit** kann auditive Schwächen durch Sicht auf das Mundbild kompensieren.
- ✓ **Zurücknahme der eigenen Sprechanteile** und bewusster Einsatz von **Sprechpausen**, um den Schülern Zeit zum Nachdenken sowie zum Sprechen zu geben, z.B. auf eine Schüleräußerung anstatt sprachlich mit einer erwartungsvollen Mimik und Gestik reagieren und dadurch zunächst den Mitschülern Raum für Äußerungen geben.
- ✓ **Offene Fragen und Impulse** (z.B. ein Bild ohne Kommentar zeigen, eine Mathematikaufgabe anschreiben und mit den Schultern zucken, anregende Aussagen wie „Es gibt verschiedene Waldtiere.“) regen die Kinder grundsätzlich zum Sprechen an.
Ist das sprachliche Handeln des Schülers jedoch so eingeschränkt, dass die Beteiligung am Klassengespräch nur schwer möglich ist, können **vorübergehend geschlossene Fragen** (z.B. „Ist das ein Gemüse?“) **oder Alternativfragen** (z.B. „Ist das Obst oder Gemüse?“) **als Unterstützung** hilfreich sein.
- ✓ Schüleräußerungen sollten **unmittelbar und spezifisch gelobt** werden, d.h. anstelle von globalen Rückmeldungen wie „gut“ sollte eine Begründung gegeben werden (z.B. „Super, dass du dir das Wort Feldhase so gut gemerkt hast!“).
Achtung: Ob es sinnvoll ist, das Kind vor der gesamten Klasse zu loben oder das Kind eher stigmatisiert, hängt von dem Klassenklima ab.

Neben den allgemein förderlichen Maßnahmen können ganz spezifisch die sprachlichen Strukturen, die das Kind erwerben soll, als **Modell** angeboten oder rückgemeldet werden:

- ✓ Die sprachliche Struktur (z.B. Akkusativ „Wen siehst du? Den Fuchs oder den Igel?“) kann beispielsweise **gehäuft angeboten** werden, sodass das Kind die Struktur oft hört, speichern und schließlich produzieren kann.
- ✓ Genauso kann sprachförderlich auf eine Schüleräußerung reagiert werden, indem der Lehrer die kindliche **Äußerung mit berichtigter Zielstruktur wiedergibt** (z.B. Kind: „Ich habe den blauen Stift genehmt“, Lehrer: „Genau, du hast den blauen Stift genommen.“; Kind: „Das ist sön.“, Lehrer: „Ja, das ist sehr schön.“) oder die **Äußerung**

um die Zielstruktur erweitert (z.B. Kind: „Das Heft Tisch.“, Lehrer: „Ja, das Heft ist unter dem Tisch.“)

Lässt das Klassenklima es zu, kann dies nicht nur in Einzelgesprächen, sondern auch in Frontalphasen gemacht werden.

Wichtig:

1. Das Kind sollte nicht zum Nachsprechen („Das heißt... Jetzt sag es nochmal richtig!“) aufgefordert werden! Dies mindert die Sprechfreude und stärkt das Störungsbewusstsein.
2. Die Wiederholung schwer verständlicher Schüleräußerungen trägt zur Verständnissicherung und zur Wertschätzung des Schülerbeitrags bei und ist nicht als oftmals kritisierendes Lehrerecho zu betrachten.

Sprache lernt man durch Sprechen – Sprechanlässe



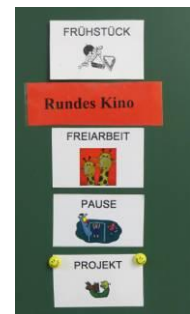
Für viele Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache sind Kommunikationssituationen oftmals mit Misserfolgen verbunden. Dadurch empfinden sie möglicherweise kaum Freude daran, sich **sprachlich im Unterricht einzubringen, und vermeiden dies.**

Vor diesem Hintergrund ist es wichtig, den Schülern im Rahmen des Unterrichts Kommunikationssituationen anzubieten, in denen sie sich als erfolgreich erleben und

kommunikative Fähigkeiten entwickeln können.

Folgende **Sprechanlässe** können geschaffen und genutzt werden:

- ✓ **Rituale**, wie die Besprechung des Tagesablaufs unterstützt durch Piktogramme, stellen einen sicheren Rahmen für sprachliches Handeln dar.
- ✓ **(Wimmel-)Bilder** an der Tafel, auf einer Powerpoint- oder OHP-Folie können die Kinder zu Äußerungen und Vermutungen anregen; verstärkt wird die anregende Wirkung von Bildern durch ein schrittweises Aufdecken oder durch das Hervorheben von Details durch eine stilisierte Lupe.
- ✓ **Satzanfänge** können den Kindern den SprechEinstieg erleichtern (z.B. „Ich sehe...“, „Ich denke, dass...“).
- ✓ Das Ertasten eines Gegenstandes in einem **Fühlsäckchen** kann mit der Beschreibung des Ertasteten verbunden werden oder zu Vermutungen z.B. über das nächste Unterrichtsthema oder den Fortgang einer Geschichte anregen.
- ✓ **Reflexionsrunden** z.B. zur Partner-, Gruppen- oder Stationenarbeit geben den Schülern Anlass und Zeit, sich zu äußern.
- ✓ **Rollenspiele** motivieren die Schüler (sofern keine starke Sprechangst besteht), wobei die sprachliche Ausdrucksfähigkeit sowie die sprachliche Kreativität natürlich eingeschränkt sind. Anregungen durch Requisiten und Kostüme können die Kinder bei der Ideenfindung unterstützen.



Maßnahmen zur Wortschatzförderung



Viele Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache haben Wortschatzprobleme. Ihr Wortschatz ist wenig ausdifferenziert und/oder die Kinder haben Schwierigkeiten, das passende Wort rasch abzurufen.

Folgende Maßnahmen unterstützen das Kind bei der **Wortschatzerweiterung:**

- ✓ Die Wortbedeutung sollte durch Bilder oder Gegenstände – sofern dies möglich ist – **visualisiert** werden.
- ✓ Wichtige erarbeitete Begriffe sollten eine Zeit lang **schriftlich und bildlich** im Klassenzimmer zur Verfügung stehen.
- ✓ Wörter sollten **themenorientiert**, d.h. im Wortfeld, behandelt werden. Dies erlaubt das Herausarbeiten von Bedeutungsrelationen wie Oberbegriffe und Unterbegriffe und unterstützt damit die Vernetzung der Begriffe untereinander sowie die Differenzierung des Wortschatzes (z.B. Unterscheidung von verschiedenen Gemüsesorten, Waldtieren). Sortier-, Dominospiele und Quartette sind mögliche Spielformate hierfür.
- ✓ Wörter sollten mit **vielfältigen Informationen** angereichert und gesichert werden, da sie dadurch besser im Gedächtnis verankert werden (z.B. Eigenschaften, Lebensraum, Verhaltensweisen etc. eines Tieres). Es bieten sich Spielformate wie z.B. Tabu oder „Ich sehe was, was du nicht siehst...“ an.
- ✓ Die Bedeutung schwieriger Begriffe sollte z.B. nach dem Lesen eines Textes mit der Klasse oder dem einzelnen Schüler geklärt werden. Oft kennen Schüler auch als ganz einfach betrachtete Wörter, die im Unterrichtsalltag häufig Verwendung finden nicht (z.B. Zeile). Hat ein Schüler Schwierigkeiten bei der Aufgabenbearbeitung, kann daher bereits die **Klärung des Wortschatzes** helfen.
- ✓ Die Wortform kann gesichert werden durch **häufige Verwendung des neuen Begriffes** und eine **Beschäftigung mit der Wortform** durch Reimen, Lautpositionsbestimmung, Spiele und Übungen zum Anlaut (z.B. „Wem fallen vier Lebensmittel ein, die mit M beginnen?“)

Fällt es einem Kind schwer, das passende Wort schnell abzurufen, sollte der Abruf trainiert werden. Dies hilft dem Kind langfristig mehr, als das Wort einfach selbst zu nennen.

Der **Abruf** kann durch folgende Maßnahmen unterstützt werden:

- ✓ **Hinweise zur Wortbedeutung** können das Kind beim Abruf des Wortes unterstützen (z.B. Hinweis zur Wortbedeutung von „Feldhase“: „Das Tier hat lange Ohren.“)
- ✓ **Hinweise zur Wortform** können das Kind beim Abruf des Wortes unterstützen (z.B. „Das Tier lebt auf dem Feld und heißt deshalb...“, „Es fängt mit H an...“)

Maßnahmen zur Ausspracheförderung

Auffälligkeiten in der Aussprache lassen sich zwei Arten von Aussprachestörungen zuordnen:



1. Es gibt Kinder, die einen Laut mundmotorisch nicht richtig bilden können (z.B. lispeln). Diese Art der Störung nennt man daher **Lautbildungs- oder Sprechstörung**.
2. Es gibt Kinder, die den Laut zwar mundmotorisch richtig bilden können, den Laut aber in Wörtern falsch gebrauchen oder durch einen anderen ersetzen (z.B. sch kann isoliert gebildet werden, wird im Wort jedoch durch s ersetzt, Tasche wird zu Tasse). Diese Art der Störung nennt man daher auch **Lautverwendungsstörung**.

im Wort jedoch durch s ersetzt, Tasche wird zu Tasse). Diese Art der Störung nennt man daher auch **Lautverwendungsstörung**.

Folgende Maßnahmen können Kinder mit einer **Lautbildungsstörung** im Unterricht unterstützen:

- ✓ **Hinweise zur Lautbildung** mit der Hand oder durch überdeutliche Bewegung von Lippen oder Zunge bei betonter Lautbildung können Kinder für die korrekte mundmotorische Lautbildung sensibilisieren.
- ✓ **Mundmotorische Übungen** lassen sich phasenweise (spielerisch) gut in den Unterricht integrieren. Z.B. Kerzen auspusten, kleine „Experimente“ zur Beweglichkeit der Zunge (z.B. „Kannst du deine Zunge wie ein Chamäleon herausstrecken?“), Mundmotorik-Geschichten. Besonders gut lassen sich mundmotorische Übungen mit Buchstabeneinführungen verknüpfen.
Eine Übersicht, welche mundmotorischen Übungen bei welchem Lautbildungsfehler sinnvoll sind, findet sich im Anhang.

Folgende Maßnahmen können Kinder mit einer **Lautverwendungsstörung** im Unterricht unterstützen:

- ✓ Die Arbeit mit **Minimalpaaren** kann die Kinder für die korrekte Lautverwendung sensibilisieren (z.B. Bingo mit Minimalpaaren).
- ✓ Das Stellen von **Alternativfragen** kann die Kinder für die korrekte Lautverwendung sensibilisieren (z.B. „Heißt das Süssel oder Schüssel?“)
- ✓ Meist haben die Kinder auch Schwierigkeiten mit der

Name:	Datum:	
WO HÖRST DU DAS SCH? KREUZE AN!		
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

phonologischen Bewusstheit. Ihnen fällt es unter anderem schwer, Reime zu erkennen, Laute aus dem Lautstrom herauszuhören und zu unterscheiden. **Reimspiele und Übungen zur Lautanalyse** (z.B. Bestimmung der Lautposition, siehe Bild) können die Kinder unterstützen. Entsprechende Arbeitsblätter, z.B. zur Bestimmung der Lautposition, lassen sich schnell und leicht mit dem PC-Programm „Zabulo“ von Karin Reber erstellen.

Maßnahmen zur Grammatikförderung



Kinder mit **grammatikalischen Schwierigkeiten** können dadurch im Spracherwerb unterstützt werden, dass eine bestimmte, vom Kind noch zu erwerbende **Sprachstruktur** (z.B. Akkusativ, kausale Nebensatzstruktur) **im Unterricht gehäuft und deutlich wahrnehmbar angeboten** wird. Dabei sollten folgende Aspekte berücksichtigt werden:

- ✓ Die zu erwerbende Sprachstruktur sollte dem Kind **rezeptiv** gehäuft angeboten werden, indem der Lehrer und/oder die Mitschüler diese produzieren. Folgende Formate bieten sich an:
 - **Bilderbücher**, welche die Sprachstruktur gehäuft enthalten oder deren Verwendung bei Betrachtung besonders ermöglichen.
 - Insbesondere in den Sachunterricht können **Spielformate und Unterrichtssequenzen** eingebaut werden, in denen eine bestimmte Sprachstruktur gehäuft angeboten werden kann (z.B. könnte bei dem Thema Ernährung das Spiel „Ich packe meinen Koffer“ folgendermaßen modifiziert werden: „Ich packe meinen (Picknick-)Korb und nehme mit, **den...**“).
 - **Alltägliche Unterrichtssequenzen** (z.B. morgendliche Befindlichkeitsrunde mit der ritualisierten, kausalen Nebensatzstruktur „Mir geht es gut/mittel/ schlecht, weil...“).
- ✓ Der Schüler mit dem grammatischen Förderbedarf sollte zur **Produktion der Sprachstruktur** angeregt werden nachdem er diese einige Male gehört hat. Hierfür bieten sich die oben genannten Formate an. Gelingt ihm die Produktion nicht, sollte der Lehrer dem Schüler die Struktur nochmals als Modell anbieten (siehe Lehrersprache).
- ✓ Die **Verwendung von Schriftsprache** kann den Kindern die Sprachstruktur bewusst machen und Ausgangspunkt für **metasprachliche Reflexion** sein. Zudem unterstützt die schriftlich visualisierte Sprachstruktur das Kind bei der Produktion.



Das Verständnis grammatisch ausgedrückter Zusammenhänge (z.B. „**Der** Junge sieht **den** Mann.“), die dem Kind Schwierigkeiten bereiten, sollte durch **Bilder** unterstützt werden (wichtig auch bei Sachaufgaben!).

Unterrichtsformen

Sowohl Unterrichtsformen als auch Frontalphasen sind mit Vor- und Nachteilen für Kinder mit Sprach- und Kommunikationsstörungen verbunden:

Offene Unterrichtsformen (z.B. Stationsarbeit, Partner- und Gruppenarbeit, Projektarbeit, Wochenplanarbeit)	
Vorteile	Nachteile
z.B. <ul style="list-style-type: none"> - aktives, selbstgesteuertes Lernen - Reduktion des öffentlichen Leistungsdrucks - Reduktion der kommunikativen Erwartungshaltung - Möglichkeit zur sprachlichen und kommunikativen Selbstbestimmung und Eigeninitiative - Lernen im individuellen Tempo - Lehrer als Lernbegleiter - Differenzierungsmöglichkeiten (qualitativ und quantitativ) - Förderung sozialer Fähigkeiten wie Kooperationsfähigkeit 	z.B. <ul style="list-style-type: none"> - sprachbezogene Aufgaben können z.T. unbemerkt vermieden werden - Überforderung bzgl. Aufgabenauswahl, Selbstorganisation (Planung und Durchführung von Lernhandlungen) - Schwierigkeiten sich zu konzentrieren - Bevorzugung sprachlich anspruchsloser, wiederkehrender Formate - Zufällige Interaktion mit ähnlich sprachlich schwachen Partnern verstärkt ggf. die sprachlichen Schwierigkeiten - Schwierigkeiten, sich eigeninitiativ in Partner-/Gruppenarbeiten einzubringen

Frontalunterricht	
Vorteile	Nachteile
z.B. <ul style="list-style-type: none"> - Lehrersprache als Modell (z.B. bei gemeinsamer Bilderbuchbetrachtung) - Lehrer kann die Schüler zur Aktivität animieren (z.B. durch den Einsatz einer Lupe bei der Bildbetrachtung, Fragehaltung) - Lehrer kann sprachliche Rückmeldung geben (siehe oben Lehrersprache) - Ermutigende Rückmeldungen durch den Lehrer möglich - Gezielte Verminderung sprachlicher Anforderungen möglich - Raum und Zeit, eigene Befindlichkeiten und Bedürfnisse einzuschätzen und zu äußern - Sprachlich und sozial förderliche Formate wie Spiele können gemeinsam durchgeführt werden 	z.B. <ul style="list-style-type: none"> - Lernen im Gleichschritt - Vernachlässigung der Förderung sozialer Fähigkeiten - Redeanteil des Lehrers übersteigt den der Schüler - Passivität der Schüler - Schülerbeiträge sind ausschließlich an den Lehrer gerichtet - Öffentlicher Leistungsdruck und kommunikative Erwartungen können zu Sprechangst und Vermeidungsverhalten führen - Unterrichtsbezogene Schüleraktivitäten nehmen bei langen Frontalphasen ab

Um die Vorteile beider Unterrichtsformen zu nutzen, die Nachteile jedoch gering zu halten, empfiehlt sich die Integration beider Unterrichtsformen. Phasen lehrerzentrierten Unterrichts sollten sich im Idealfall mit offenen Phasen abwechseln. Wichtig bei Letzteren ist, dass auf eine strukturierte Offenheit geachtet wird, welche sprachliches Lernen unterstützt und Überforderungen vermeidet. Strukturierung kann durch folgende Elemente erreicht werden:

- ✓ Ritualisierte Abläufe (z.B. immer wieder ähnliche Stationen, gleiche optische Gliederung des Laufzettels)
- ✓ Einschränkung der Vielfalt an Angeboten
- ✓ Unterstützung bei der Arbeitsplanung (z.B. Vorgabe der Einstiegsstation)
- ✓ Unterstützung bei der Initiierung und Bewältigung von sprachlicher Interaktion mit Mitschülern

5. Wer profitiert noch?

Die aufgezeigten Maßnahmen unterstützen nicht nur Kinder mit einem diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich „Sprache“, sondern präventiv auch Kinder mit Risikofaktoren im Bereich „Sprache“. Dazu gehören **Kinder aus sprach- und schriftfernen Milieus** ebenso wie **Kinder mit Migrationshintergrund**.

Auch **Schüler mit Lernschwierigkeiten** gehören zu der erweiterten Zielgruppe der dargestellten sprachförderlichen Praxisbausteine. Oftmals ähneln ihre Probleme im sprachlichen Bereich den Auffälligkeiten von Kindern mit einer spezifischen Sprachentwicklungsstörung. Sie gelten jedoch formal nicht als sprachbehindert, da sie nicht das Diagnosekriterium einer mindestens durchschnittlichen nonverbalen Intelligenz erfüllen (vgl. Reber/Schönauer-Schneider 2009, 16f.).

6. Ansprechpartner

Sollten Sie weiterführende oder weitreichendere Fragen zum Umgang mit Schülern mit einem erhöhten oder sonderpädagogischen Förderbedarf im Bereich „Sprache“ haben, so können Sie sich mit diesen gerne an den **Sonderpädagogischen Dienst** der Schule für Sprachbehinderte Ihrer Stadt oder Ihres Kreises wenden.

Die Arbeit im Sonderpädagogischen Dienst stellt einen Bereich dar, in dem Sonderpädagogen ihre Kompetenz im Bereich „Sprache“ gerne einbringen und Sie und Ihre Kolleg/innen bei Ihrer Arbeit unterstützen möchten.

Für den Raum Stuttgart ist der Sonderpädagogische Dienst der Helene-Fernau-Horn-Schule (Schule für Sprachbehinderte) Ansprechpartner. Nähere Informationen zu diesem sowie **Kontaktdaten** und ein **Formular zur Meldung zur Kooperation** finden **Sie im Anhang**.

7. Wo erhalte ich weitere Informationen? – Literaturtipps

BERG, M. (2008): Kontextoptimierung im Unterricht – Praxisbausteine für die Förderung grammatischer Fähigkeiten, München/Basel.

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR SPRACHHEILPÄDAGOGIK (dgs): Mitgliederzeitschrift „Praxis Sprache“. <http://praxisprache.dgs-ev.de>

GLÜCK, C. W. (2011): Mit Sprache teilhaben. Positionspapier Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. (dgs), Berlin/Heidelberg, http://www.dgs-ev.de/fileadmin/bilder/dgs/pdf-dateien/Positionspapier_MitSprache_Inklusion.pdf, Datum des letzten Abrufs 06.01.2012.

MUBMANN, J. (2012): Inklusiv Sprachförderung in der Grundschule, München.

REBER, K./SCHÖNAUER-SCHNEIDER, W. (2009): Bausteine sprachheilpädagogischen Unterrichts, München/Basel.

SCHÖNAUER-SCHNEIDER, W./SCHWEIZ, B. (2006): Sprache lernt man nur durch Sprechen. Bausteine zur Sprachförderung im Unterricht (DVD). LMU München, Unterrichtsmitschau und didaktische Forschung: München, lmu.unterrichtsmitschau@lrz.uni-muenchen.de, Fax: 089/2180-4833.

WENDLANDT, W. (2011): Sprachstörungen im Kindesalter: Materialien zur Früherkennung und Beratung, Stuttgart.

Anhang

**Mundmotorische Übungen für die am häufigsten fehlgebildeten
Laute
(aus Reber/Schönauer-Schneider, 2009: 75)**

Informationsbrief zum Sonderpädagogischen Dienst

Formular: Meldung zur Kooperation

Mundmotorische Übungen für die am häufigsten fehlgebildeten Laute (aus Reber/Schönauer-Schneider, 2009: 75)

	Mundschluss	Lippenspannung	Lippenschnute	Unterlippe an obere Zähne legen	Zunge hinter die oberen Zähne	Zunge hinter die unteren Zähne	Zungenrücken wölben	Zungenränder aktivieren, Zungenröllchen	Luftstromlenkung	Dauerhafter Luftstrom	Luftstrom-Stoß
ʃ			x					x	x	x	
s					x ¹	x ²		x	x	x	
ç						x	x	x	x	x	
x						x	x	x	x	x	
f		x		x						x	
v		x		x						x	
ʀ ³						x	x			x	
b	x	x									x
p	x	x									x
d					x ¹	x ²					x
t					x ¹	x ²					x
g						x	x				x
k						x	x				x

Anmerkungen: ¹ bei apikaler Bildung, d.h. mit der Zungenspitze, ² bei dorsaler Bildung, d.h. mit dem Zungenrücken und der Zungenspitze hinter den unteren Zähnen; ³ In der Regel wird für das Deutsche das Rachen-[ʀ] angebahnt, da dieses leichter als das gerollte [r] ist.

Helene-Fernau-Horn-Schule

Schule für Sprachbehinderte (mit Beratungsstelle)
Bildungsgang: Grundschule / Werkrealschule

Helene-Fernau-Horn-Schule
70437 Stuttgart, Adalbert-Stifter-Str. 52 A

70437 Stuttgart-Freiberg

Adalbert-Stifter-Str. 52 A
Fon (0711) 216 – 89 699
Fax (0711) 216 – 89 800
hfh-schule@stuttgart.de

Außenstelle Vaihingen

Universitätsstr. 20
70569 Stuttgart-Vaihingen
Fon (0711) 68 24 79

An die Stuttgarter
Grundschulen
Haupt- bzw. Werkrealschulen
Realschulen

Zur Kenntnis an
Förderschulen;
Frau Schmalenbach, Frau Pfeiffer und Herrn Gaiser beim SSA

Stuttgart, den 19. September 2012

Informationen zum Sonderpädagogischen Dienst / Kooperation

Sehr geehrte Frau Kollegin, sehr geehrter Herr Kollege!

Zum Anfang des Schuljahrs möchte ich Sie über die Arbeit im Sonderpädagogischen Dienst bzw. der Kooperation der Helene-Fernau-Horn-Schule informieren.

Die Arbeit des Sonderpädagogischen Dienstes in Stuttgart ist in elf Kooperationsverbänden organisiert. Dort werden alle Fragestellungen der Lern- und Entwicklungsbegleitung von Schüler/innen bearbeitet, die einen Zugang verschiedener sonderpädagogischer Fachrichtungen erfordern. Bei Schüler/innen, deren Schwierigkeiten vor allem im sprachlichen Bereich liegen, setzen Sie und Ihre Kolleg/innen der allgemeinen Schulen sich oft direkt bei uns in Verbindung.

Wir sind im Rahmen des sonderpädagogischen Dienstes Ansprechpartner für alle allgemeinen Schulen. Sie wenden sich an uns, wenn bei Ihnen Schüler/innen mit erhöhtem oder ggf. auch sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich „Sprache“ sind. Dies kann sich in den verschiedenen sprachlichen Bereichen äußern:

- **Aussprache:** z.B. ein Kind spricht nicht altersgemäß, kann Laute nicht bilden, ersetzt Laute durch andere; ist schwer verständlich, redet deutlich überhastet oder stotternd, ...
- **Grammatik:** z.B. Kind bildet Sätze wie ein kleines Kind, Verbzweitstellung wird nicht beachtet, Plural, Kasus, Zeiten oder komplexere Sätzen sind stark auffällig; ...
- **Wortschatz:** z.B. Kind kennt wenig Begriffe oder kann sie nicht abrufen; Kind nimmt Erklärungen nur sehr langsam in den Wortschatz auf; ...
- **Kommunikation:** Kind kann sich nicht altersgemäß sprachlich einbringen; ...

Diese sprachlichen Schwierigkeiten bedingen manchmal auch eine massive Lese-Rechtschreibschwäche. Bei älteren Kindern verlagern sich die Probleme stärker in die Bereiche Sprachverständnis und schriftsprachliche Fertigkeiten.

Wenn Sie sich bei uns melden, nehmen unsere Kolleg/innen Kontakt mit Ihnen bzw. dem/der Klassenlehrer/in auf und besprechen das weitere Vorgehen. Wenn erforderlich vereinbaren die Kolleg/innen einen Termin an Ihrer Schule, stellen den Förderbedarf im Bereich Sprache fest und sprechen mit den Lehrer/innen über mögliche Maßnahmen. Unsere Arbeit ist dabei nicht nur auf den Einzelfall bezogen. Wir verfolgen auch einen präventiven Ansatz und können z.B. Fortbil-

dungen für Kollegien anbieten. Unsere Kolleg/innen vereinbaren auch gerne einen „Vorstellungstermin“ bei Ihnen oder in einer GLK.

Manchmal zeigt sich neben dem Förderschwerpunkt „Sprache“, dass eher ein erhöhter Förderbedarf im Bereich „Lernen“ vorliegt. Dann nehmen meine Kolleg/innen in Absprache mit Ihnen Kontakt mit der zuständigen Förderschule auf und übergeben ggf. an den Sonderpädagogischen Dienst der Förderschule.

Ich hänge Ihnen das aktuelle Formular für die Anforderung einer Kooperation an. Bitte stellen Sie es Ihrem Kollegium zur Verfügung. Das Blatt sollte vor Beginn der Kooperation ausgefüllt sein. Das Einverständnis der Eltern sollte schriftlich vorliegen. Falls Sie einen Pädagogischen Bericht erstellt haben können Sie uns diesen natürlich auch schicken. Im Falle einer Umschulung muss in jedem Fall ein Päd. Bericht 1 verfasst werden.

Fünf Kolleg/innen der Helene-Fernau-Horn-Schule stehen jeweils drei Stunden für die anfallenden Aufgaben zur Verfügung. Sie sind jeweils für 2 Kooperationsverbünde zuständig und nehmen nach einer Anfrage möglichst schnell Kontakt mit Ihrer Schule auf. Die konkrete Terminvereinbarung kann allerdings, vor allem im zweiten Halbjahr, dauern.

Die Arbeit im Sonderpädagogischen Dienst stellt einen Bereich dar, in dem wir unsere Kompetenz im Bereich „Sprache“ gerne einbringen und Sie und Ihre Kolleg/innen bei Ihrer Arbeit unterstützen wollen. Wir freuen uns auf die Zusammenarbeit mit Ihnen und Ihrem Kollegium.

Ich wünsche Ihnen erfolgreiche Tage und grüße Sie freundlich.



Michael Hirn
Schulleiter

Übersicht Zuständigkeiten

Lehrer/in der HFH-Schule	Koop.-Verbünde
Frau Kolb:	Haldenrainschule Kreuzsteinschule
Frau Beer	Steigschule Föhrichschule
Frau Heß	Auschule Berger Schule

Lehrer/in der HFH-Schule	Koop.-Verbünde
Frau Schumann	Heilbrunnenschule Seelachschule
Herr Wollenweber	Hasenbergsschule Lehenschule Verbundschule Rohr

Anlage: Formular Anforderung Kooperation HFH

PS: Das Formular schicke ich Ihnen in den nächsten Tagen zusätzlich per Email zu.

Meldung zur Kooperation / Kooperationsbericht I

Name des **Kindes**: _____ geb. _____ Nationalität: _____
Name der Erz.-berechtigten: _____
Adresse / Telefon: _____

Klasse / **Schule** / Telefon: _____
Klassenlehrer/in / Telefon: _____

Grund der Meldung, _____
Beschreibung der _____
Auffälligkeiten: _____

Ziel der Kooperation: _____

Bemerkungen zum **schulischen Lernstand** (D, M, MNK, Motorik, Regelverständnis...):

Bemerkungen zum **Sprachstand**:

Bemerkungen zum **allgemeinen** Entwicklungsstand:

Bisherige **Fördermaßnahmen** an der Schule:

Bisherige **außerschulische** Fördermaßnahmen:

Hat das Kind die **Grundschulförderklasse** besucht oder bereits eine Klasse **wiederholt**?

Wurde das Kind bzgl. seiner Schwierigkeiten bereits **medizinisch** untersucht?

Ist das Kind bereits der Kooperationslehrerin der zuständigen **Förderschule** vorgestellt worden?

Liegt das **Einverständnis** der **Eltern** zur Kooperation schriftlich vor? Ja Nein

Datum _____
Unterschrift des/der Klassenlehrers/in