



## Dortmund 2010 – ein Signal!

„Komm zur Ruhr“, zum 29. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik. Die Kulturhauptstadt Europas – Ruhr 2010. Mit dem Motto „der Zukunft einen Standort geben“ ist Dortmund der geeignete Ort für den Zukunftskongress der dgs.

Urbanisierung und Erneuerung der Industriestadt Dortmund haben die kulturelle und industrielle Neuorientierung einer ganzen Region eingeleitet.

Nicht Zechen und Hochöfen, Fördertürme und Kohlekraftwerkschlote, sondern Grünflächen, Erholungsgebiete, Parkflächen und Seen, aber auch neue Technologien als Wahrzeichen prägen heute das neue Dortmund.

Nach Münster (1996) ist Westfalen-Lippe mit der Ruhrmetropole Dortmund zum zweiten Male Ausrichter des dgs-Kongresses. Interdisziplinarität in Forschung, Lehre und Praxis bleibt für uns Leitidee und Verpflichtung.

Die neugestaltete Fachzeitschrift für Sprachheilpädagogik und akademische Sprachtherapie symbolisiert verstärkte fachliche Zusammenarbeit. Interdisziplinarität ist mehr als Illusion, ist Herausforderung und Chance in der Rehabilitation Sprachbehinderter, ist einem gemeinsamen Leitbild professioneller Kooperation verpflichtet. „Das letzte Wort“ soll 2010 in Dortmund eine erste Bestandsaufnahme und Perspektive für die Zukunft bringen.

Schwierig erweist sich die Konkretisierung der Zusammenarbeit aufgrund der Mehrdimensionalität von Beeinträchtigungen, der Komplexität der Entstehungsbedingungen und der Pluralität der erforderlichen Maßnahmen in geteilter Verantwortung von in Diagnose und Therapie tätigen Medizinerinnen, Pädagogen und Therapeuten.

25 % der Kinder im vorschulischen Alter zeigen Sprachauffälligkeiten und bedürfen der sprachlichen Förderung.

Jedes vierte von diesen Kindern hat Sprachentwicklungsstörungen, die einer therapeutischen Behandlung bedürfen.

Sprachstörungen im Kindes-, Jugend- und Erwachsenenalter, Sprachlosigkeit im geriatrischen Bereich: Dortmund muss ein Signal sein, die vielfältigen Förder- und Therapiemaßnahmen aufeinander abzustimmen, denn Sprache ist Grundlage und Voraussetzung für Bildungs- und Lebenschancen.

Fachlich fundierte Erfassung, Diagnose, Förderung und Therapie der Kinder sind aktuelle Herausforderungen. Ob verpflichtende frühe Sprachstandsfeststellung und Sprachförderung, ob Neuorientierung der sonderpädagogischen Förderung in Kompetenzzentren den neuen Herausforderungen gerecht werden, ob ein inklusives Schulsystem (UN-Konvention) fachgerechte, individuell erforderliche Förderung und Therapie für Kinder und Jugendliche mit Kommunikationsstörungen bringen kann, werden die offenen Diskussionsforen „zur Sprache bringen“. Die fachliche Qualität kann nur gesichert werden, wenn alle beteiligten Disziplinen im Dialog bleiben und gemeinsam forschen sowie in Abstimmung praktische Konzepte gezielter Behandlungen entwickeln.

Wissenschaftler und Praktiker aus dem In- und Ausland werden Signale für fachliche und personelle Kooperation, aber auch für verlässliche, kompetente Hilfe für therapiebedürftige Kinder, Jugendliche und Erwachsene setzen.

Dortmund bedeutet Austausch von Informationen, aber auch Gelegenheit zur freundschaftlichen Begegnung.

Glückauf und auf Wiedersehen in Dortmund.

Hermann Grus, Vorsitzender der Landesgruppe Westfalen-Lippe

## Inhalt 4/2010

### Hauptbeitrag

**Phonologische Informationsverarbeitung und Schriftspracherwerb – eine empirische Untersuchung** 170

Hannah Jansen, Anna Kondziolka, Andreas Mayer

### Magazin

#### Originalbeiträge

**Sprachheilpädagogik und Sprachtherapie – Partner im Dialog der Disziplinen** 182

Gabriele Frontzek

**Perspektiven einer ganzheitlich orientierten Sprachförderung im Anfangsunterricht für Kinder mit Spezifischen Sprachentwicklungsstörungen** 184

Birgit Lütje-Klose, Andrea Fuchs

**Schule – und dann? Der Übergang in die Berufsausbildung im Fokus der Sprachheilpädagogik** 190

Stephan Sallat, Markus Spreer

**Therapieraum** 194

**Daten und Zitate aus Fach- und Tagespresse** 196

**Medien** 197

**Profile & Interviews** 202

**Rückblicke** 204

**Mitteilungen** 205

**Aktuelles**

**Aktuelles dbs** 208

**Aktuelles dgs** 212

**Termine** 216

Beilagenhinweis: Diesem Heft liegt eine Beilage des Georg Thieme Verlag KG, Stuttgart bei. Wir bitten um freundliche Beachtung.





## Phonologische Informationsverarbeitung und Schriftspracherwerb – eine empirische Untersuchung

### Phonological processing and reading acquisition – an empirical study



Hannah Jansen, Köln  
Anna Kondziolka, Köln  
Andreas Mayer, Köln



#### Zusammenfassung

##### Hintergrund

Dass Defizite im Bereich der phonologischen Informationsverarbeitung (phonologische Bewusstheit, Benennungsgeschwindigkeit, Arbeitsgedächtnis) eine wesentliche Rolle bei der Ausbildung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten spielen, ist in der Forschung weitgehend anerkannt. Weniger eindeutig wird die Frage nach den Zusammenhängen zwischen einzelnen Funktionen der phonologischen Informationsverarbeitung und unterschiedlichen schriftsprachlichen Teilkompetenzen (z. B. direkte und indirekte Lesestrategie) beantwortet. Während im deutschsprachigen Raum die Diagnose und Förderung der phonologischen Bewusstheit fokussiert wird, kommen zahlreiche internationale Forschungsarbeiten zu dem Ergebnis, dass die Benennungsgeschwindigkeit einen mindestens ebenso großen Einfluss auf den Schriftspracherwerb besitzt.

##### Fragestellung/Ziele

Welche Funktionen der phonologischen Informationsverarbeitung liefern einen signifikanten Beitrag zur Erklärung von Unterschieden bei Überprüfungen unterschiedlicher Lesestrategien?

#### Abstract

##### Background

It is widely acknowledged that deficits in phonological processing play an essential role in the development of dyslexia. Investigations of the relationships of the individual functions of phonological processing (phonological awareness, rapid automatized naming, working memory) to various components of literacy (e.g. decoding and word recognition), however, have led to diverse results. While German-language research focuses on the assessment and improvement of phonological awareness, many international researchers have arrived at the conclusion that rapid automatized naming contributes as much to reading acquisition.

##### Aims

With respect to native German-speaking children, which specific functions of phonological processing can explain variance in different measures of reading?

##### Methods

Abilities in the field of phonological processing and reading (indirect and direct strategy) were assessed in a group of reading-dis-

**Methodik**

Die Fähigkeiten im Bereich der phonologischen Informationsverarbeitung und der Lesefähigkeit (indirekte und direkte Lesestrategie) wurden bei leseschwachen und durchschnittlich lesenden Erstklässlern ermittelt. Mittels Korrelations- und Regressionsanalysen sollten signifikante Zusammenhänge zwischen den Variablen ermittelt werden.

**Ergebnisse**

Für alle drei überprüften Komponenten der phonologischen Informationsverarbeitung lassen sich signifikante Korrelationen mit beiden Lesestrategien identifizieren. Multiple Regressionsanalysen legen nahe, dass v. a. die phonologische Bewusstheit und die Benennungsgeschwindigkeit spezifische Beiträge zur Varianzaufklärung liefern.

**Schlussfolgerungen**

Die Ergebnisse sprechen für eine stärkere Berücksichtigung der Benennungsgeschwindigkeit in diagnostischen Verfahren zur Identifizierung von Risikokindern sowie für eine Fokussierung der mit der Benennungsgeschwindigkeit primär assoziierten direkten Lesestrategie in der Praxis der schulischen Förderung.

**Schlüsselwörter**

phonologische Informationsverarbeitung, phonologisches Arbeitsgedächtnis, Benennungsgeschwindigkeit, Dekodierfähigkeit, Worterkennung, Lese-Rechtschreibstörung (Dyslexie)

bled children and average readers. Correlations between the variables were evaluated using analyses of correlation and regression.

**Results**

The analyses reveal statistically significant relationships between all three components of phonological processing examined and reading strategies. Regression analyses suggest that phonological awareness and naming speed primarily explain variance in measures of reading.

**Conclusions**

The results of this study support an increase in the attention given to naming speed within diagnostic tests aimed at the identification of children at risk of developing dyslexia. Moreover, remedial teaching should focus on automatized word recognition primarily associated with rapid automatized naming.

**Keywords**

phonological processing, phonological working memory / phonological loop, rapid automatized naming, decoding, word recognition, dyslexia

*Dieser Beitrag hat das peer-review-Verfahren durchlaufen.*

**1 Einleitung**

Lese-Rechtschreibstörungen gehören zu den häufigsten Entwicklungsstörungen im Kindes- und Jugendalter. Etwa 4-7% aller Schulkinder in Deutschland haben trotz angemessener Beschulung, durchschnittlicher nonverbaler Fähigkeiten und Leistungen in anderen Schulfächern spezifische Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Schreibens (Landerl et al. 2009, Steinhausen 1996).

Diese Entwicklungsstörung lässt sich auf Symptomebene primär durch eine Beeinträchtigung in der Genauigkeit und der Geschwindigkeit der Worterkennung charakterisieren (Serrano & Defior 2008, Velutino et al. 2004). Probleme mit dem Leseverständnis werden üblicherweise weniger als spezifisches Symptom der Lese-Rechtschreibstörung, sondern als Konsequenz der beeinträchtigten Worterkennung oder des eingeschränkten Hörverständnisses interpretiert (Berninger et al. 2003, Hoover & Gough 1990). Während es mit zuneh-

mender Komplexität der Lesetexte v. a. die Verarbeitung semantischer und grammatikalischer Informationen ist, die Unterschiede im Leseverständnis erklären kann, spielt in den ersten Schuljahren primär die Worterkennung eine zentrale Rolle. Belege für einen Einfluss der Worterkennung auf das Leseverständnis liefern auch Trainingsstudien, da eine Intervention, die auf die Worterkennungsgeschwindigkeit abzielt, meist nicht nur zu einer Erhöhung der Lesegeschwindigkeit, sondern auch zu einem besseren Leseverständnis führt (Chard et al. 2002; Martin-Chang & Levy 2005; Tan & Nicholson 1997). Offensichtlich können die in der Folge der Automatisierung der Worterkennung frei werdenden kognitiven Kapazitäten für die sinnentnehmende Verarbeitung des Gelesenen genutzt werden.

Damit stellt die Worterkennung eine notwendige (wenn auch nicht hinreichende) Bedingung für das sinnentnehmende Lesen dar. Aus diesem Grund kann die Entwicklungsdyslexie operationalisiert als eine unabhängig von den nonverbalen Fähigkeiten

auffretende Beeinträchtigung in der Worterkennungsgenauigkeit (indirekte Lesestrategie) und -geschwindigkeit (direkte automatisierte Worterkennung) definiert werden, die zu Schwierigkeiten im Leseverständnis führt und sich negativ auf die kognitive und sprachliche Entwicklung auswirken kann.

Aufgrund der Bedeutung der Worterkennung für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb stellt sich die Frage, welche kognitiven Fähigkeiten der Worterkennung zugrunde liegen, da erst durch eine gezielte Berücksichtigung dieser Variablen in (vor-)schulischen Screening-Verfahren sowohl die Früherkennung von Risikokindern als auch die Prävention der Lese-Rechtschreibstörung effektiver realisiert werden kann. Es herrscht weitgehend Einigkeit darüber, dass ein Defizit in der Verarbeitung phonologischer Informationen dabei von zentraler Bedeutung ist. Weniger klar erscheint die Frage, was unter dem Konstrukt der phonologischen Informationsverarbeitung zu verstehen ist, welche Fähigkeiten ihr zuzuordnen sind und welche Teilfunktionen für die



## Perspektiven einer ganzheitlich orientierten Sprachförderung im Anfangsunterricht für Kinder mit Spezifischen Sprachentwicklungsstörungen

Birgit Lütje-Klose, Bielefeld  
Andrea Fuchs, Hannover



### Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag analysiert eine Sprachfördersituation im Rahmen des Anfangsunterrichts auf der Basis einer sprachganzheitlichen Perspektive (Bindel 2003). Auf den Ebenen der personalen, sozialen, kognitiven, kommunikativen, sprachlichen und psychomotorischen Kompetenz werden exemplarisch für die Förderung relevante Aspekte herausgehoben und reflektiert. Dabei wird im Besonderen die Bedeutung des eigenaktiven und entdeckenden Lernens der Schülerinnen und Schüler herausgearbeitet.

Kinder, die mit der Diagnose „Spezifische Sprachentwicklungsstörung“ (SSES) eingeschult werden, bringen zu diesem Zeitpunkt i.d.R. bei weitem nicht die Lernvoraussetzungen mit, die die Schule von Schulanfängern erwartet. Sie benötigen spezifische Unterstützung zur Weiterentwicklung ihrer kommunikativen Fähigkeiten und ihres sprachlichen Wissen, aber auch der weiteren Dimensionen der emotionalen, sozialen, kognitiven und psychomotorischen Entwicklung.

Aus der Perspektive des sprachganzheitlichen bzw. konnektionistischen Ansatzes (Bindel 2007, Norris & Hoffman 1998, 2002) wird sprachliches Wissen durch die Verknüpfung von Erkenntnissen in den Bereichen kognitive, semiotische, soziale und sensorische Entwicklung angeeignet. Der Weg führt über körperliche und reale Erfahrungen, soziale Rollenspiele und die Auseinandersetzung mit symbolischen Darstellungen (z. B. in Bilderbüchern) hin zur primär verbalen Kommunikation.

Im Folgenden werden mögliche Problemlagen und Interventionen für Kinder mit

Spezifischen Sprachentwicklungsstörungen im Anfangsunterricht exemplarisch veranschaulicht.

### Spezifische Sprachentwicklungsstörungen als komplexe Beeinträchtigungen

Unter SSES sind nach Dannenbauer (2001, 48) „massive und anhaltende Defizite in der rezeptiven und/oder expressiven Sprachverwendung“ zu verstehen, „ohne dass sich zu deren Erklärung andere Primärbeeinträchtigungen wie geistige Entwicklungsstörung, Hörschädigung, neurologische Anomalien oder sozio-affektive Auffälligkeiten heranziehen lassen“. Charakteristisch sind bei den betroffenen Kindern ein verspäteter Sprachbeginn und ein verlangsamter Spracherwerb mit möglicher Plateaubildung (Grimm 1999, 102). Das Sprachverständnis ist demnach meistens weiter entwickelt als die Sprachproduktion. Wobei ein Grossteil der Kinder auch hier Problemlagen zeigt, besonders im Bereich von komplexen Anweisungen und

Aufgabenstellungen (Zollinger 1997). Die formalen sprachlichen Merkmale (Phonologie, Syntax und Morphologie) sind häufig stärker betroffen als die Ebenen der Semantik und Pragmatik, die aber ebenfalls eingeschränkt sein können. Neben Auffälligkeiten auf den sprachlichen Strukturebenen zeigen sich vielfach auch Beeinträchtigungen in den kognitiven und emotionalen Grundlagen (Bindel 2007), etwa eine verspätete Entwicklung der Symbolfunktion, eine eingeschränkte Entwicklung einer „theory of mind“ (Tomasello 1996) und Partnerorientierung sowie Schwierigkeiten beim Erwerb einer konventionalisierten Sprecher-Hörer-Rolle. Hinzu kommen spezifische Probleme bei der Rekonstruktion, Repräsentation und Aktivierung sprachlichen Wissens. Dabei ist davon auszugehen, dass die Gruppe der Kinder mit Spezifischen Sprachentwicklungsstörungen eine sehr heterogene Population darstellt, also sehr unterschiedliche Problemlagen und Erscheinungsformen auftreten können.

Als Risikokinder für eine SSES gelten die so genannten „late talkers“ (ca. 15% aller