

Arbeitshilfe Kommunikation – Lautsprache (bei Mehrsprachigkeit)

A. Allgemeine Informationen

A.1. Kind

Name, Vorname:	E.
geboren am, in:	XX
Religion, Nationalität:	Deutsch/Rumänisch
Erstsprache:	Rumänisch
Geschlecht:	weiblich
Anschrift:	

A.2. Mutter

Name, Vorname:	XX
geboren am, in:	
Religion, Nationalität:	
Erstsprache:	Rumänisch
Geschlecht:	
Anschrift:	
Beruf:	
z. Zt. ausgeübte Tätigkeit:	

A.3. Vater

Name, Vorname:	XX
geboren am, in:	
Religion, Nationalität:	
Erstsprache:	Rumänisch
Geschlecht:	
Anschrift:	
Beruf:	
z. Zt. ausgeübte Tätigkeit:	

A.4. Bildungsinstitutionen und Betreuung

(Kinderkrippe, Kindergarten, Frühförderstelle, Schule, längerer Klinikaufenthalt, Hort, Tagesgruppe, Wohngruppe, ...)

Nr.	Was? / Wo?	von... bis...
1	Kindergarten	20xx – 20xx (ein Jahr)
2	Grundschule XX / E. besucht die 2. Klasse	Seit September 20xx
3		
4		
5		
6		

A.5. Beteiligte Fachdisziplinen

(Ärzt:innen, Therapeut:innen, Jugendamt, Eingliederungshilfe, ...)

Nr.	Was? / Wo?	von... bis...
1		
2		
3		

A.6. Weitere biografische Informationen

(Wenn für die diagnostische Fragestellung relevant, z.B.)

- Wie lange besteht schon Kontakt zur deutschen Sprache? / Wann ist der Beginn des Erwerbs?
- Um welchen Zweitspracherwerb handelt es sich (simultaner Spracherwerb/sukzessiver Spracherwerb)?
- Wie sind die kommunikativen Bedürfnisse in der Zweitsprache / Erstsprache?
- Wird im Sinne einer Sprachpräferenz eine Sprache in der Kommunikation bevorzugt?)

- Seit ca. 3,5 Jahren Kontakt mit der deutschen Sprache (36 Kontaktmonate) /Seit Eintritt in den Kindergarten
- Sukzessiver Zweitspracherwerb / Erstsprache Rumänisch
- Im schulischen Kontext nimmt das kommunikative Bedürfnis in der Zweitsprache zu (im Vergleich zum Kindergarten)
- E. bevorzugte Sprache in der Kommunikation ist Rumänisch (**Sprachpräferenz Erstsprache**)

A.7. Anlass

Die bisher durchgeführten Fördermaßnahmen (*schulische Umweltfaktoren*) waren nicht ausreichend und zielführend, um sprachliche Fortschritte zu ermöglichen.

Die Grundschule XX wendet sich an den Sonderpädagogischen Dienst, um Beratung und Unterstützung zu erhalten.

Die vorwiegenden sprachlichen Schwierigkeiten (*unter Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit*) sollen festgestellt werden, um passgenaue Bildungsangebote für den Unterricht ableiten zu können.

A.8. Diagnostische Fragestellung

(z. B. Woran könnte es liegen, dass X. Schwierigkeiten im Bereich Y hat?)

Warum hat E. Schwierigkeiten in der Kommunikation? Welche Bildungsangebote unterstützen Sie in ihrem Kompetenzerwerb?

A.9. Informationsquellen

(Berichte, Gespräche, verwendete diagnostische Methoden)

Nr.	Was? / Wer?	Datum
Q1	Gespräch mit den Eltern	20.11.20xx
Q2	Gespräch mit der Klassenlehrerin	September.-Oktober 20xx
Q3	Informelle Überprüfungen (Spontansprache) / Beobachtungen im Unterricht	September-Oktober 20xx
Q4	Subtests des SET 5-10 (Sprachentwicklungstest)	September 20xx
Q5	Trog-D (Sprachverständnistest)	September 20xx
Q6	LiSe-DaZ (Linguistische Sprachstandserhebung – Deutsch als Zweitsprache)	Oktober 20xx



Q7	MuSE-Pro (Überprüfung grammatischer Fähigkeiten) (September 2019)	Oktober 20xx
Q8	K-ABC II	September 20xx





Hinweis

In der Arbeitshilfe Lautsprache (bei Mehrsprachigkeit) wird die Arbeitshilfe Lautsprache (bei Deutsch als Erstsprache) ergänzt durch zusätzliche, für die Sprachentwicklung bei Mehrsprachigkeit relevanten Aspekte. Diese sind in der Arbeitshilfe **türkis** markiert.

B. Aktivitäten

<p>Sprachproduktion Aussprache (Phonetik-Phonologie)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Laute der Zielsprache korrekt bilden (Aussprache aller Laute im Wort ohne Auslassungen, keine Lautersetzungen (z.B. Tanne statt Kanne)) • Silbenstrukturen korrekt bilden (keine Auslassung unbetonter Silben/ einzelner Silben in längeren Wörtern) <p>Wortschatz (Semantik/Lexikon)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Umfang des Wortschatzes? • Vielfältigen und ausdifferenzierten Wortschatz verwenden (z.B. unterschiedlicher Wortarten, Eigennamen, Pronomen, Modalverben, Funktionswörter (Adverbien, Konjunktionen, Präpositionen), Bildungssprache bzw. Fachsprache, ...) • Semantische Kategorien verwenden (Ober- und Unterbegriffe, z.B. Lebensmittel → Gemüse, Obst, Fleisch, ...) • Korrekter Umgang mit semantischen Relationen wie Synonymen (z.B. Couch - Sofa) und Antonymen (z.B. heiß – kalt) • Derivationen (z.B. Ableitungen wie Sonne → sonnig) und Kompositionen (zusammengesetzte Wörter) verwenden <p>Wortabruf</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bekannte Wörter schnell abrufen 	<p>Sprachproduktion:</p> <p>Aussprache</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auf phonetisch-phonologischer Ebene zeigt E. keine Schwierigkeiten. Keine phonologischen Interferenzen von der Erst- auf die Zweitsprache (Q3) <p>Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> • SET Subtest 1 <i>Bildbenennung</i>: T-Wert 20; PR:0 (Q4) • SET Subtest 2 <i>Kategorienbildung</i>: T-Wert 20; PR:0 (Q4) • E. hat oftmals Vorstellungen von Begriffen (Semantik/Lemma) aber noch keine Wortform dazu. • Sie verwendet unterschiedliche Wortarten (Q2, Q3). • Ihr Wortschatz ist insgesamt wenig ausdifferenziert. Sie verwendet viele Oberbegriffe (Q2, Q3). • Bei der Überprüfung mit dem LiSe-DaZ (unter Berücksichtigung der Kontaktmonate mit der deutschen Sprache) konnten ebenfalls im Bereich der <i>verwendeten Wortklassen</i> Auffälligkeiten beobachtet werden. • E. hat Schwierigkeiten Vollverben, Modal-und Hilfsverben zu produzieren (Q6) <p>Wortschatzabruf</p>
---	--



- Abrufhilfen nutzen (semantische Abrufhilfen wie Umschreibungen und/oder phonologische Abrufhilfen wie Anlaut, Anfangssilbe)
- Strategien im Umgang mit Wortschatzlücken und Wortabrufproblemen einsetzen (z.B. Metakommentare wie: „Das fällt mir nicht ein“, Umschreibungen, Nachfragen, ...)

Grammatik: Wortform

- Korrekte Verbflexion (Subjekt-Verb-Kongruenz)
- Partizipien korrekt bilden und verwenden (z.B. singend, gesungen)
- Plural korrekt bilden und verwenden
- Tempus (z.B. Präsens, Perfekt) korrekt bilden und verwenden
- Korrekte Genusmarkierung (Artikel)
- Korrekte Markierung des Kasus (z.B. „Ich nehme den Apfel“, „Ich spiele mit dem Hund“)

Grammatik: Satzstellung

- 1-Wort-Äußerungen produzieren
- 2-Wort-Äußerungen (mit variabler Wortstellung) produzieren
- Verwendung des finiten Verbs an der richtigen Stelle im Satz (Verbzweitstellung im Hauptsatz)
- Verwendung und korrekte Bildung von Nebensätzen mit Verb in Finalstellung (z.B. „..., weil du gehst“)
- Verwendung und korrekte Bildung von Passivsätzen
- Umfang des Wortschatzes in der Erstsprache (lexikalisches Wissen)?
- Grammatikentwicklung in der Erstsprache (grammatisches Wissen)?
- Welche Sprache ist die sprachdominanzere (Quantität und Qualität der Erstsprache in Bezug zur Zweitsprache)?

- E. verwendet beim Wortabruf semantisch ähnliche Begriffe (Bsp.: Biene statt Fliege, ...) bzw. phonologisch ähnliche Begriffe (Bsp.: Hemd statt Helm) oder lässt sich durch phonologische Ablenker verwirren (Bsp.: Kastanie statt Kaktus) (Q2, Q3)

Grammatik

- E. hat noch Schwierigkeiten mit der korrekten Genusmarkierung (Q2)
- Singular- Plural Bildung wird z.T. korrekt gebildet (Q2)
- Akkusativmarkierung und Dativmarkierung (unterdurchschnittlich, Q7)
- E. erreicht bei der Überprüfung grammatischer Fähigkeiten in den Subtests *Subjekt-Verb-Kongruenz* und *Verbzweitstellung* einen 100% - Wert korrekter Produktionen (Q7)
- Beim Subtest *Nebensatz* 80% korrekter Produktionen (z.T. korrekte Bildung von Nebensatzkonstruktionen) (Q7)

Anmerkung: Die Verbklammer (Satzstellung) im deutschen gilt als wichtiges Indiz für den Erwerb grammatischer Strukturen beim sukzessivem Zweitspracherwerb (grammatischer Marker). Die Schwierigkeiten in der Kasusmarkierung könnten u.a. auch auf die noch bestehenden Schwierigkeiten in der Genusmarkierung zurückzuführen sein.

- Diese Ergebnisse können mit den Ergebnissen des LiSe-DaZ (Berücksichtigung der Kontaktmonate) untermauert werden
- E. zeigt in der Sprachproduktion in den Bereichen *Satzklammer* und *Subjekt-Verb-Kongruenz* keine Auffälligkeiten
- In den Bereichen *Akkusativ- und Dativzuweisung* konnte sie jedoch keine korrekten Markierungen produzieren (Q6)

<p>Interferenzen (Übertragung von Sprachstrukturen von der Erst- auf die Zweitsprache)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Werden Wörter aus der Erstsprache auf die Zweitsprache übertragen (lexikalische Interferenzen)? • Werden grammatische Strukturen aus der Erstsprache auf die Zweitsprache übertragen (grammatikalische Interferenzen)? 	<ul style="list-style-type: none"> • E. verfügt über einen umfangreicheren Wortschatz in der Erstsprache (Q1) • E. verwendet oftmals kurze Sätze in einfacher Satzstruktur (Q1) • Rumänisch ist die sprachdominante Sprache (Q1) • Die Wortstellung innerhalb des Satzes werden korrekt auf die Zweitsprache übertragen (Q3) • E. überträgt keine Wörter der Erstsprache auf ihre Zweitsprache (Q1, Q2) • E. verwendet oftmals keinen oder einen inkorrekten Artikel im Deutschen (mögliche Interferenz von der Erst- auf die Zweitsprache / im Rumänischen werden die bestimmten Artikel anders verwendet) (Q1, Q2, Q3)
<p>Sprachrezeption Wortschatz</p> <ul style="list-style-type: none"> • Umfang des rezeptiven Wortschatzes • Einzelwörtern (konkret und abstrakt) verstehen • Verständnis unterschiedlicher Wortarten und Funktionswörter • Verständnis unterschiedlicher Operatoren (z.B. erklären, vergleichen, benennen, präsentieren...) • Fachsprache (z.B. mathematische Begriffe) verstehen <p>Grammatik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Einfache Hauptsätze verstehen • Zusammengesetzte Aufforderungen (z.B. „Wirf den Ball weg und setz dir die Brille auf“) verstehen • Einfache Nebensätze (z.B. mit „weil“ oder „wenn“ eingeleitet) verstehen • Komplexe Nebensätze (z.B. Sätze mit „bevor“, „nachdem“, „obwohl“ eingeleitet) verstehen • Passivsätze verstehen 	<p>Sprachrezeption (Q4, Q5)</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>TROG-D</i> (Überprüfung des Grammatikverständnisses; Q5): T-Wert 34; PR:6 (unterdurchschnittlich) • <i>SET</i> Subtest 4 <i>Handlungssequenzen</i> (Q4): T-Wert 29; PR:2 (unterdurchschnittlich) • Verstehen der Verbbedeutung, Verstehen von einfachen W-Fragen sowie das Verstehen von Negation sind für E. möglich (LiSe-DaZ; Q6)

<ul style="list-style-type: none"> • Anweisungen (z.B. mehrschrittige Arbeitsaufträge) verstehen • Verstehensstrategien nutzen (z.B. Schlüsselwortstrategie, Wortreihenfolgestrategie, Äußerungsreihenfolgestrategie, ...) 	
<p>Interaktion (Pragmatik) nonverbal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Blickkontakt aufnehmen und halten • Nonverbale Äußerung verstehen (z.B. Mimik, Gestik, Körpersprache,...) • Aufmerksam Zuhören • Prosodischer Elemente (z.B. Frageintonation) des Kommunikationspartners verstehen und korrekt interpretieren • Die Voraussetzungen des Kommunikationspartners berücksichtigen (z.B. bzgl. der aktuellen emotionalen Verfassung) • Soziale Rollen und Situationszusammenhänge erkennen • Ironie/Witz, Metaphern verstehen <p>verbal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprecher:innenwechsel (mittels Pausen, Blicken, Prosodie) einhalten • Vorhandenen Wortschatz situationsangemessen nutzen • Differenzierten Wortschatz verwenden (z.B. „Der Hausmeister war da.“ statt „Da war so ein Mann da.“) • Referenzbezügen durch Sprache herstellen (z.B. „der Junge da drüben an der Tür“) • Paarsequenzen einleiten (z.B. Gruß-Gegengruß, Frage-Antwort) und auf Paarsequenzen reagieren • Die:Den Kommunikationspartner:in auf Nichtverstehen hinweisen (z.B. „Ich habe dich nicht verstanden“) 	<p>Interaktion (Pragmatik) nonverbal</p> <ul style="list-style-type: none"> • E. kann in der Kommunikation Blickkontakt aufnehmen und aufrechterhalten. Sie nimmt nonverbale kommunikative Mittel (Mimik, Gestik, Handlungen) wahr und kann darauf reagieren • E. wirkt in der Kommunikation aufmerksam und präsent. Sie ist in der Lage, eigene Gesprächssituationen durch Blickkontakt zu initiieren und aufrechtzuerhalten und nutzt dabei nonverbale Kommunikationsmittel sowie zusätzlich, wenn in der Kommunikation notwendig, nonverbale Referenzbezüge • E. kann in Gesprächssituationen anderen zuhören • E. kann Erklärungen oder Arbeitsanweisungen im Unterricht - in Abhängigkeit vom verwendeten Wortschatz und Komplexitätsgrad der Sprache - verstehen. In Arbeitsphasen orientiert sie sich noch sehr an ihren Mitschüler:innen und benötigt oftmals zusätzliche Erklärungen und Hilfestellungen <p>verbal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbale bzw. kommunikative Anforderungen in Form von Unterrichtsgesprächen, Gesprächskreisen oder das gemeinsame inhaltliche Erarbeiten kann sie nur teilweise und sehr selten annehmen • In der Einzelsituation zeigt sie ein größeres kommunikatives Interesse. • E. kann Bedürfnisse und Empfindungen, sowie eigene Gedanken und Ideen zum Ausdruck bringen • Schwierigkeiten bereiten ihr ihre noch nicht zielführende Verwendung adäquater kommunikativer Mittel (v.a. den Wortschatz betreffend). E.

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Der:Dem Kommunikationspartner:in die Gründe des Nichtverstehens erläutern (z.B. „Ich habe dich nicht verstanden, weil du zu leise gesprochen hast!“) • Gezieltes Nachfragen (z.B. bei unbekanntem Wörtern, bei weitergehendem Interesse,...) • Angemessenes Nutzen prosodischer Elemente (z.B. Intonation, Pausen) • Verschiedener Arten von Sprechakten verwenden (z.B. Bitten, Entschuldigungen, Behauptungen, Feststellungen) und angemessen auf verschiedene Sprechakte reagieren • Gedanken und Ideen sprachlich ausdrücken • Bedürfnisse und Empfindungen sprachlich ausdrücken • Gesprächskonventionen einhalten (z.B. Ausreden-Lassen) • Den eigenen Redeanteils angemessen gestalten (z.B. Länge der Redebeiträge, Informationsgehalt) • Die Voraussetzungen des Kommunikationspartners berücksichtigen (z.B. bzgl. des Sprachverständnisses bei Deutsch als Zweitsprache oder bzgl. des Vorwissens zu einem Thema) • Fragen differenziert beantworten (nicht floskelhaft/keine Wiederholungen) • Ironie/Witz und Metaphern verwenden • Werden pragmatisch angemessene Sprachmischungen verwendet (innerhalb eines Satzes werden Wörter aus einem anderen Sprachsystem integriert; Gesprächspartner verfügt über Sprachwissen)? • Werden pragmatisch unangemessene Sprachmischungen verwendet (innerhalb eines Satzes werden Wörter aus einem anderen Sprachsystem integriert; Gesprächspartner:in verfügt über kein Sprachwissen)? • Kann gezielter Sprachwechsel eingesetzt werden (z.B. von der Zweitsprache in die Erstsprache)? | <p>sucht in der Kommunikation nach den passenden Wörtern und umschreibt kompensatorisch die Begrifflichkeiten.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durch ihre eingeschränkte inhaltliche Kohärenz, v.a. bei Erzählungen von Abläufen, eigenen Geschichten und Erlebnissen, ist ihre Teilhabe in sprachtragenden Kontexten im Unterricht oftmals eingeschränkt • Schwierigkeiten zeigen sich in der Spontansprache und Interaktion in ihrem eingeschränkten Repertoire an sprachlichen Mitteln, die durch folgende Phänomene gekennzeichnet sind: <ul style="list-style-type: none"> ○ Probleme in der Kohärenz (sprachlicher Inhalt, roter Faden) ○ eingeschränkter Wortschatz (Umschreibt oft die Dinge) ○ z.T. noch Schwierigkeiten, adäquate Referenzbezüge durch Sprache herzustellen (zeitliche, räumliche (z.B. Präpositionen)) • E. verwendet im häuslichen Kontext pragmatisch angemessene Sprachmischungen (innerhalb eines Satzes werden Wörter aus einem anderen Sprachsystem integriert; Gesprächspartner verfügt über Sprachwissen) und kann gezielten Sprachwechsel einsetzen. • E. zeigt laut Eltern keine sprachlichen Schwierigkeiten in ihrer Erstsprache • E. verwendet im schulischen Kontext keine pragmatisch unangemessene Sprachmischungen • E. bevorzugte Sprache ist ihre Erstsprache Rumänisch (Sprachpräferenz) |
|--|--|

<ul style="list-style-type: none"> • Werden Sprachstrategien bei lexikalischem Nichtwissen (z.B. Umschreibungen, „lexikalische Lückenfüller aus dem anderen Sprachsystem,,...) verwendet? 	
---	--

C. Teilhabe

<p>Zum Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mit anderen Kindern im Rahmen von Rollen-, Regel- und Kooperationsspielen kommunizieren • (Grund-)Bedürfnisse und Gefühle in lebensbedeutsamen Kontexten (z. B. Familie, Krippe, Kindergarten, Schule) sprachlich ausdrücken • Sprachlich angemessen im Konflikt mit Anderen agieren 	<ul style="list-style-type: none"> • E. hat Schwierigkeiten in sprachtragenden Kontexten dem Unterricht zu folgen • In der Kommunikation mit den Mitschüler:innen und Lehrkräften ist sie sehr zurückhaltend • E. hat in mehreren Unterrichtsfächern Einschränkungen in der kommunikativen Teilhabe (z.B. Erzählungen, Ideen und Lösungsvorschläge im Unterricht äußern, Rechenwege aufzeigen). • Eine kommunikative Teilhabe in Pausensituationen/Peer-Group ist beobachtbar
---	---

D. Gesundheitszustand (nach ICD-10 oder DSM)

(z. B. aus ärztlichen Berichten und Klinikberichten, psychologischen Stellungnahmen)	
--	--

E. Körperstrukturen

Anatomische Teile des Körpers (z. B. anatomische Strukturen des Ohres)	
--	--

F. Körperfunktionen

F.1.1. Sinnesfunktionen

<ul style="list-style-type: none"> • Funktionen des Sehens • Funktionen des Hörens 	<ul style="list-style-type: none"> • Funktionen des Sehens ist unauffällig (fachärztliche Überprüfung) • Keine Beeinträchtigungen im peripheren Hörvermögen (fachärztliche Überprüfung)
--	---

F.1.2. Motorik

<ul style="list-style-type: none"> • Mundmotorik/mundmotorische Funktionen (Mundschluss, Lippenspannung, Zunge, Kiefer) • Gesichtsmotorik • Grobmotorik 	<ul style="list-style-type: none"> • Hier liegen keine Beeinträchtigungen vor
--	--

F.1.3. Stimm- und Sprechfunktionen

<ul style="list-style-type: none"> • Funktionen der Stimme • Die Phonetik betreffende Funktionen (korrekte Lautbildung): Vokale, Diphthonge (ei, au, eu), Umlaute (ä, ö, ü), Frikative, Plosive, Velare Laute, Nasale Laute • Funktionen des Redeflusses und der Sprechrhythmus (flüssiges Sprechen in angemessener Geschwindigkeit, Einhalten von Betonungsmustern und Sprechmelodie, Nutzen prosodischer Elemente/rhythmische Gliederung der eigenen Äußerungen) • Interferenzen (Übertragung von der Erst- auf die Zweitsprache) (Aussprache, Sprachrhythmus, Intonation) 	<ul style="list-style-type: none"> • Hier liegen keine Beeinträchtigungen vor
--	--

F.1.4. Mentale Funktionen

<p>Aufmerksamkeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Daueraufmerksamkeit • Lenkung der Aufmerksamkeit • Geteilte Aufmerksamkeit 	<ul style="list-style-type: none"> • E. kann sich über einen längeren Zeitraum konzentrieren • Ihre Aufmerksamkeits- und Konzentrationsspanne kann sie über einen längeren Zeitraum aufrechterhalten
---	--

<p>Gedächtnis:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kurzzeitgedächtnis (Gsm) • Langzeitspeicherung und -abruf (Glr) 	<p>Kurzzeitgedächtnis (Gsm)</p> <ul style="list-style-type: none"> • E. erzielt bei der Überprüfung des auditiven Kurzzeitgedächtnisses mit der K-ABC II ein unterdurchschnittliches Ergebnis (Standardwert: 78; PR:10) (Q8) <p>Langzeitspeicherung und -abruf (Glr)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mit der <i>K-ABC II Subtest Atlantis und Symbole</i> (Abruf nach Intervall) erreicht E. insgesamt ein durchschnittliches Ergebnis (Standardwert: 92; PR: 29,69) (Q8) • E. hat im Vergleich zu Ihren Mitschüler:innen insgesamt ein geringeres Allgemeinwissen (Q2)
<p>Wahrnehmungsverarbeitung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auditiv (Ga) (z.B. phonologische Bewusstheit) • Visuell (Gv) • Räumlich-visuell 	<p>Wahrnehmungsverarbeitung:</p> <p>auditiv (Ga)</p> <ul style="list-style-type: none"> • In den Bereichen der auditiven Wahrnehmung und Verarbeitung zeigt E. in der informellen Überprüfung zur Fähigkeit der Diskrimination (z.B. ähnlich klingende Laute /m/ und /n/) und der Selektion (bedeutsame auditive Information von Nebengeräuschen zu unterscheiden) keine Auffälligkeiten (Q2, Q3) <p>visuell (Gv)</p> <ul style="list-style-type: none"> • E. erzielt bei der Überprüfung der <i>visuellen Verarbeitung</i> mit der <i>K-ABC II</i> insgesamt ein durchschnittliches Ergebnis (Standardwert 92, 90% Konfidenzintervall 88-97, PR 29,7 (durchschnittlich) (Q8)
<p>Fluides Denken und Problemlösen (Gf):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schlussfolgerndes Denken • Handlungsplanung • Kognitive Flexibilität • Abstraktes Denken • Denktempo 	<ul style="list-style-type: none"> • Bei der Überprüfung der fluiden Intelligenz mit den Subtests <i>Geschichten ergänzen und Muster ergänzen der K-ABC II</i> (Fähigkeit der Planung und Analyse, Schlussfolgerndes Denken, Verhaltensschemata in Bezug auf flexible Lösung von Verarbeitungsanforderungen) erreicht E. einen Standardwert von 94, 90% Konfidenzintervall 88-101, PR 34,5 (durchschnittlich) (Q8).

G. Umweltfaktoren

Unterstützung und Beziehungen:	Familiäres und soziales Umfeld (Q1)
--------------------------------	--

<ul style="list-style-type: none"> • Wie gestalten sich die Beziehungen des Kindes im familiären Kontext sowie im Kontext Kindergarten/Schule? • Wird die Sprechfreude des Kindes gefördert? • Bekommt das Kind zusätzliche sprach- bzw. kommunikationsfördernde Angebote (z.B. Logopädie)? 	<ul style="list-style-type: none"> • Eltern gestalten kommunikative Settings, diese jedoch v.a. in der Erstsprache • Dialogische Alltagsroutinen finden auf rumänisch statt • E. erhält vorwiegend sprachlichen Input in ihrer Erstsprache.
<p>Einstellungen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ist es dem Umfeld (Eltern, Schule, Kiga,...) wichtig, dass das Kind aus lebensbedeutsamen Kontexten erzählt und ausreichend kommuniziert? • Welche Bedeutung und Bewertung erhält die Zweitsprache im familiären und sozialen Kontext? • Wie ist die soziale Integration der Familie? 	<p>Einstellungen (Q1)</p> <p>Familiäres und soziales Umfeld</p> <ul style="list-style-type: none"> • E. Eltern sprechen kein Deutsch. Zuhause wird ausschließlich rumänisch gesprochen • Die Mutter von E. hat in Rumänien nur fünf Jahre die Schule besucht. Weder sie noch der Vater fühlen sich in der Lage, E. schulisch zu unterstützen • Der sprachliche Input und Sprachgebrauch der Zweitsprache Deutsch findet im familiären und sozialen Kontext von E. wenig bis kaum Bedeutung. Die Familie ist seit Juni 20xx in Deutschland und scheint bis zum heutigen Zeitpunkt kaum sozial integriert zu sein. • Die Eltern sind sehr kooperativ und verständnisvoll und wollen für E. jede Möglichkeit der schulischen Förderung. Da die Eltern beide berufstätig sind, können sie E. im Alltag sehr wenig unterstützen.
<p>Lernumgebung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Werden Kommunikationsabsichten des Kindes erkannt? • Ist das Kommunikationstempo angemessen? • Wird dem Kind für Mitteilungen/Kommunikation ausreichend Zeit gegeben? • Finden Interaktions- und Sprachspiele statt? • Werden dialogische Alltagsroutinen (Turn-taking) eingesetzt (z.B. im Rahmen einer Bilderbuchbetrachtung)? 	<p>Schule:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sicherung des Sprachverständnisses wird in Teilen berücksichtigt • Die sprachliche Lernvoraussetzung bzw. die vorwiegend sprachlichen Schwierigkeiten (unter Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit) konnten noch nicht ermittelt werden.

<ul style="list-style-type: none"> • Findet die Kommunikation dialogisch statt (z.B. Eltern-Kind-Dyaden)? • Wird das Kind z.B. in Entscheidungsprozesse sprachlich miteinbezogen? • Ermöglicht das Umfeld durch den sprachlichen Input, dass das Kind selbst sprachlich aktiv werden kann / werden aktive Kommunikationsanteile des Kindes ermöglicht? • Wird handlungsbegleitendes Sprechen eingesetzt? • Gibt es spezifische Angebote zu Pragmatik, Wortschatz, Sprachverständnis, Grammatik? • Werden sprach- und kommunikationsfördernde Rituale genutzt? Wenn ja, welche? • Werden paralinguistische Unterstützungssysteme (Mimik, Gestik...) eingesetzt? • Welche Sprech- und Kommunikationsanlässe gibt es (z.B. Murmelphasen, Rechenkonferenzen / Einsatz von offenen Fragen/W-Fragen / Nachfragen...)? • Wird korrekatives Feedback eingesetzt? • Orientieren sich die Bezugspersonen in ihrem Sprachangebot an den Lernvoraussetzungen des Kindes? • Praktizieren die Bezugspersonen des Kindes aktives Zuhören? • Wurden Gesprächsregeln eingeführt und werden diese umgesetzt? • Gibt es Möglichkeiten zur Reflexion über Kommunikation (z.B. nach Konflikten?) • Fühlen sich die Beteiligten im Umfeld (z.B. in der Familie) in kommunikativen Settings sicher? Besteht ein natürliches Kommunikationsverhalten? 	<p>Dementsprechend noch keine Anpassung des Sprachangebots im Unterricht.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprach- und kommunikationsfördernde Rituale werden genutzt (z.B. Einstiegsritual) • Sprech- und Kommunikationsanlässe werden v.a. in Form von Gesprächskreisen / Partner- und Gruppenarbeiten umgesetzt
<p>Hilfsmittel:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Werden technische Hilfsmittel genutzt wie z.B. Sehhilfen, Hörtechnik, Hilfsmittel zur Mobilität, Talker, Ipad, PC,...? 	

H. Personbezogene Faktoren

<ul style="list-style-type: none"> • Selbstwirksamkeitserwartungen • Motivation • Selbstvertrauen • Selbstkonzept • Interesse • Attribuierung 	<p>Personenbezogene Faktoren (Q1, Q2, Q3, Q4)</p> <ul style="list-style-type: none"> • E. ist ein sehr freundliches, aber zurückhaltendes Mädchen. • E. sucht v.a. den Kontakt zu Mitschüler*innen, die ebenfalls auf ihrem sprachlichen Lernniveau sind. • Im schulischen Kontext verhält sich E. sehr angepasst. • E. Selbstvertrauen/Zutrauen in das eigene Können ist sehr groß („Ich kann das alles“). • E. arbeitet in den Testsituationen sehr motiviert und ehrgeizig mit. • E. spricht lieber Rumänisch als Deutsch.
---	--

I. Hypothesen

Im Rahmen der Hypothesenbildung werden Zusammenhänge beschrieben, die erklären, woran es liegen könnte, dass bei einem Kind bzw. einer/einem Jugendlichen Schwierigkeiten, z.B. in der Kommunikation, bestehen (vgl. Hypothesenbildung <https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:kommunikation:hypothesenbildung>)

Folgende Fragestellungen sind hierbei von besonderer Relevanz:

- Werden relevante, d.h. wissenschaftlich nachgewiesene Zusammenhänge in den Blick genommen?
- Sind die Hypothesen anhand ausgewählter Theorien/Modelle begründbar?
- Geben die Hypothesen konkrete Hinweise für die Ableitung von Zielen und Bildungsangeboten?

a.)

E.s Schwierigkeiten zeigen sich v.a. im Bereich des **stark eingeschränkten Wortschatzes**, der mit einer **inkorrekten Genusmarkierung (Interferenz)** einhergeht. Dadurch lassen sich auch die Schwierigkeiten in der **Kasusmarkierung** erklären, die sowohl in der Sprachproduktion als auch im Sprachverständnis zum Ausdruck kommen.

Die Einschränkung im Bereich des wenig ausdifferenzierten Wortschatzes können u.a. auf die Kontaktmonate mit der deutschen Sprache und auch auf den geringen sprachlichen Input in ihrem familiären und sozialen Umfeld zurückzuführen sein.

b.)

Aufgrund der Einschränkungen im **auditiven Kurzzeitgedächtnis (Gsm)** fällt es E. zusätzlich schwer, lange und komplexe Sätze lang genug aufrechtzuerhalten, um den Inhalt mit dem Sprachwissen im Langzeitgedächtnis abzugleichen.

Findet ein Abgleich statt, erschweren das zu geringe bzw. zu schlecht vernetzte lexikalisches Wissen und Allgemeinwissen im Langzeitgedächtnis zusätzlich das **Sprachverständnis**.

c.)

Aufgrund der Einschränkungen im Bereich des **Wortschatzes** und den Schwierigkeiten sprachliche Informationen lange genug aufrechtzuerhalten (**Gsm**), fällt es E. schwer, Sprache zu strukturieren und Geschichten nachvollziehbar und adressatenbezogen zu erzählen (**Erzählfähigkeit**).

J. Kooperative Bildungsplanung

Im Rahmen der kooperativen Bildungsplanung werden für ein Kind bzw. eine:n Jugendliche:n passgenaue Ziele und Bildungsangebote formuliert. Diese knüpfen unmittelbar an die zuvor formulierten Zusammenhangshypothesen an.

Folgende Fragestellungen sind hierbei von besonderer Relevanz:

- Ist ein logischer und theoretisch begründbarer Zusammenhang zwischen Zielen und Bildungsangeboten mit den zuvor gebildeten Hypothesen erkennbar?
- Sind die Ziele und Bildungsangebote spezifisch, d.h. auf die diagnostische Fragestellung bezogen?
- Ist die Wirksamkeit der Bildungsangebote wissenschaftlich erwiesen? (vgl. Hinweise zur Didaktisierung <https://wsd-bw.de/doku.php?id=wsd:didaktisierung:kommunikation>)

Ziele	Individuelle Bildungsangebote Verantwortlich für die Umsetzung	Kompetenzorientierte Leistungsfeststellung (Anhaltspunkte für die Zielerreichung)
a.) E. erweitert ihren Wortschatz.	<ul style="list-style-type: none"> • Besondere Fördermaßnahmen zu Semantik und Lexikon (Elaboration auf Lemma- und Lexemebene, Förderung eigener Speicher- und Abrufstrategien). Wortschatz unter Berücksichtigung der Lebenswelt von E. v.a. auf der Ebene der Wortform (Nomen mit Artikel; Pluralformen; Präpositionen; Possessivpronomen) und unter Einbezug unterschiedlicher Wortarten (Adjektive, Verben) 	<ul style="list-style-type: none"> • E. verwendet eigenständig die Strategien für die Wortformebene (Silben schwingen, Wort schreiben (Karteikarten) und spricht sich das Wort mehrmals laut vor (Datum: XX) • E. hat ihren Wortschatz im Bereich der Nomen und Verben ausdifferenzieren können

	<p>erarbeiten und ausdifferenzieren (v.a. hochfrequentes Abrufen der Wortform).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Die Wortbedeutung konsequent im Kontext sichern. • Berücksichtigung eines sprachsensiblen (Fach-Unterrichts). <ul style="list-style-type: none"> ○ Den Wortschatz/Fachbegriffe visualisieren ○ Wortschatzspeicher erstellen und visualisieren. ○ Lehrersprache prägnant einsetzen (Komplexität reduzieren, gleiche Begriffe verwenden, handlungsbegleitendes Sprechen). ○ Sprachliche Hilfen für das Verschriften anbieten. <p>(Schule, E.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • E. verwendet zunehmend den korrekten Artikel (Datum: XX)
<p>b.) E. versteht mündliche und schriftliche Arbeitsaufträge.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sicherung und Förderung des (verbalen und schriftlichen) Sprachverständnisses (durch Visualisierung, handlungsbegleitendes Sprechen, zusätzlichen Erklärungen) • E. auffordern nachzufragen, wenn sie etwas nicht verstanden hat. <p>(Schule, E.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • E. nutzt die Visualisierungen • E. fragt bei der Lehrkraft oder ihren Mitschüler:innen nach, wenn sie etwas nicht verstanden hat (Datum: XX) • E. kann zunehmend Arbeitsphasen eigenständig beginnen (Datum: XX)
<p>c.) E. kann im Unterricht Strukturierungshilfen (Sätze) und einen vorgegebenen Wortschatz für ihre Erzählungen nutzen.</p>	<p>Fördermaßnahmen zu Pragmatik (Förderung der Erzählfähigkeit)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kommunikativ zwingenden Kontext im Unterricht schaffen (Partner-/Gruppenarbeit, Erzählanlässe, ...) • Positive Rückmeldungen geben > Stärkung der Selbstsicherheit und das eigene Zutrauen • „Förderung der kindlichen Erzählfähigkeit > Förderprogramm mit Materialien (Susann Schelten-Cornish) einsetzen. <p>Unterstützungsmöglichkeiten für den Unterricht:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • E. traut sich zunehmend in Partner oder Gruppenarbeiten sich sprachlich zu beteiligen • E. nutzt Murmelphasen, um in Gesprächskreisen Ideen einzubringen • E. kann in Gesprächsanlässen die Unterstützungsmöglichkeiten (vorgegebenen Wortschatz, Satzanfänge) nutzen, um Sätze nachvollziehbar und verständlich zu versprachlichen. (Datum: XX)

	<ul style="list-style-type: none"> • Mündliche Produktion von Texten (Spielanleitung, Erlebnisbericht) > roten Faden aufbauen • Hilfestellung durch Nacherzählungen geben (Lernen am Modell/Sprachstrukturen verinnerlichen) • Wortschatzfelder/unterschiedliche Wortarten vorgeben • Nachspielen von Texten (enaktive Ebene miteinbeziehen) • Ergänzungstexte (unvollständige Texte müssen vervollständigt werden) • Spiele einsetzen, die eine sprachliche Problembewältigung erfordern und sofort Rückmeldung darüber geben, inwiefern der Zuhörer die Mitteilung verstanden hat, z.B.: <ul style="list-style-type: none"> ○ „Ich sehe was, was du nicht siehst“ mit Oberbegriffen ○ Das Navi Spiel (Wegbeschreibung) • Geschichten erzählen (mit Bildmaterial, Bilderbüchern) (Schule) 	
--	---	--