

Cordes, A.-K., Egert, F. & Hartig, F. (2023). Fostering child language with short-term digital storybook interventions. Dialogic reading or screen-based story exposure? *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*. doi: 10.1026/0049-8637/a000264

Fahrer, S. (2014). Bilderbücher und digitale Medien: E-Books, Apps & Co. In J. Knopf & U. Abraham (Hrsg.), *Bilderbücher* (117-124). Schneider.

Fischer, M. Y. & Pfof, M. (2015). Wie effektiv sind Maßnahmen zur Förderung der phonologischen Bewusstheit? Eine meta-analytische Untersuchung der Auswirkungen deutschsprachiger Trainingsprogramme auf den Schriftspracherwerb. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 47(1), 35-51.

Fricke, S., Stackhouse, J. & Wells, B. (2007). Phonologische Bewusstheitsfähigkeiten deutschsprachiger Vorschulkinder: eine Pilotstudie. *Forum Logopädie*, 3(21), 14-19.

Fröhlich, L. P., Metz, D. & Petermann, F. (2010). Förderung der phonologischen Bewusstheit und sprachlicher Kompetenzen: das Lobo-Kindergartenprogramm. Göttingen u. a.: Hogrefe.

Kain, W. (2006). *Die positive Kraft der Bilderbücher: Bilderbücher in Kindertageseinrichtungen pädagogisch einsetzen* (1. Auflage). Weinheim: Beltz.

Krommer, A. (2020). Digitales Erzählen. In T. Kurwinkler & P. Schmerheim (Hrsg.), *Handbuch Kinder- und Jugendliteratur* (290-294). Berlin u. a.: J.B. Metzler.

Kurwinkler, T. (2020). *Bilderbuchanalyse: Narrativik – Ästhetik – Didaktik* (2. Auflage). Tübingen: Narr Francke Attempto.

Küspert, P., & Schneider, U. (2018). *Hören, lauschen, lernen: Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter*. Berlin: Cornelsen.

Martschinke, S., Kammermyer, G., King, M. & Forster, M. (2005). *Anlaute hören, Reime finden, Silben klatschen: Erhebungsverfahren zur phonologischen Bewusstheit für Vorschulkinder und Schulanfänger* (1. Aufl.). Donauwörth: Auer.

Müller, C. (2022). Sprachliches Wissen von Kindern am Schriftanfang: Anmerkungen zu dem Konstrukt „Phonologische Bewusstheit“. In C. Röber, H. Olfert & W. Ulrich (Hrsg.), *Schriftsprach- und Orthographieerwerb: Erstellen, Erstschreiben* (2. Auflage, 161-183). Baltmannsweiler: Schneider.

Rasch, B. (2021). *Quantitative Methoden 1* (5. Auflage). Springer.

Sari, B., Başal, H. A., Takacs, Z. K. & Bus, A. G. (2019). A randomized controlled trial to test efficacy of digital enhancements of storybooks in support of narrative comprehension and word learning. *Journal of Experimental Child Psychology*, 179, 212-226.

Schnitzler, C. D. (2008). *Phonologische Bewusstheit und Schriftspracherwerb* (1. Auflage). Stuttgart u. a.: Thieme.

Shamir, A. & Schlafer, I. (2011). E-books effectiveness in promoting phonological awareness and concept about print: A comparison between children at risk for learning disabilities and typically developing kindergarteners. *Computers and Education*, 57, 1989-1997.

Zur Autorin

Jasmin Schmidt studierte an der pädagogischen Hochschule Heidelberg Lehramt für Sonderpädagogik mit dem Schwerpunkt Sprachheilpädagogik. Aktuell ist sie Lehramtsanwärterin an der Astrid-Lindgren-Schule in Forst.

Korrespondenzadresse

Jasmin.schmidt@t-online.de

DOI dieses Beitrags:
<https://doi.org/10.2443/skv-s-2024-5602024020>



Lautgebärden bei kognitiver Beeinträchtigung – Implikationen für den schriftsprachlichen Unterricht

Mike Alisch

Sprachliche Förderziele: phonologischen Bewusstheit, Lautsynthese, Anlautdifferenzierung
Altersstufe: Jahrgangsstufen 1–10

1 Einleitung

Im sonderpädagogischen Schwerpunkt Geistige Entwicklung (SGE) durchlaufen die Schüler dieselben Phasen des Schriftspracherwerbs, wie Schüler ohne Förderbedarf, jedoch sind sie dabei aufgrund der schwächeren kognitiven Leistungen meist deutlich langsamer und mühsamer unterwegs (Euker & Kuhl, 2016). Allgemeine Modelle des Schriftspracherwerbs, wie z.B. Frith (1985), Günther (1995), Valtin und Sasse (2018), Niedermann und Sassenroth (2022) und Klicpera, Schabmann, Gasteiger-Klicpera und Schmidt (2017), stellen somit eine sinnvolle Heu-

ristik für die Schriftspracherwerbtheorie sowie die fachdidaktische Unterrichtsgestaltung im SGE dar (Alisch, 2023; Siegemund, 2018). Spezifiziert werden die allgemeinen Modelle im SGE v. a. durch das revidierte Modell (Euker & Koch, 2013; Koch & Euker, 2019) sowie das kombinierte Modell (Terfloth & Bauersfeld, 2019), sodass im SGE erweiterte Lese- und Schreibbegriffe handlungsleitend für den schriftsprachlichen Unterricht sind. Die Erweiterung im Vergleich zu den allgemeinen Modellen besteht einerseits darin, dass im Kompetenzbereich Lesen ein zusätzliches Augenmerk auf dem prä-literal-symbolischen Lesen liegt (Bieritz, 2023) und dieses in Einzelfällen (z. B. im kompensatorischen Sinne, wenn alphabetische Lese- und Schreibstrategien aufgrund der kognitiven Beeinträchtigungen zu große Herausforderungen darstellen) auch über die gesamte Schullaufzeit von

großer Bedeutung für einzelne Schüler sein kann; und dass andererseits im Kompetenzbereich Schreiben ein besonderer Fokus auf dem basalen Bereich sowie dem Kritzeln und bildhaften Schreibweisen liegt (Dönges, 2016; Günthner, 2018; Hohnstein & Bieritz, 2021). Diese Konzeptionen sind insbesondere im Hinblick auf die Tatsache von Bedeutung, dass ein hoher Anteil der Schüler im SGE keine fortgeschrittenen und automatisierten Lesekompetenzen entwickelt (Ratz, 2013; Ratz & Selmayr, 2021). Auch wenn die erweiterten Lese- und Schreibbegriffe zunächst schwerpunktspezifisch anmuten, bilden diese den Versuch ab, den Anschluss an die allgemeine Fachdidaktik Deutsch (KMK 2022a; 2022b) zu suchen und nicht in einer Sonderdidaktik zu verharren, in der allein lebenspraktische Fertigkeiten vermittelt werden (Thümmel & Schäfer, 2023).