



Förderschwerpunkt Sprache

Im Sinne des im vorherigen Teilmodul erläuterten aktuellen Verständnisses von Sprachbehinderung können sich Sprachstörungen nachteilig auf kommunikative Teilhabeprozesse im Unterricht auswirken. Darüber hinaus ist durch abgesicherte empirische Erkenntnisse bekannt, dass Sprachstörungen nicht allein die sprachlichen Lernprozesse beeinträchtigen, sondern auch die kognitiven, schriftsprachlichen, emotionalen und sozialen Fähigkeiten und Fertigkeiten negativ beeinflussen können (vgl. Mayer, 2009, S. 113-114).

Der sonderpädagogische Unterstützungsbedarf mit dem Förderschwerpunkt Sprache wird laut der aktuellen Ausbildungsordnung sonderpädagogischer Förderung (AO-SF) in NRW daher nicht als isolierter Unterstützungsbedarf angesehen, sondern mit den Förderschwerpunkten Lernen sowie Emotionale und soziale Entwicklung unter dem Oberbegriff der Lern- und Entwicklungsstörungen zusammengefasst.

Der Förderschwerpunkt Sprache in der AO-SF

Im Sinne der AO-SF besteht **Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung mit dem Förderschwerpunkt Sprache**, „[...] wenn der Gebrauch der Sprache nachhaltig gestört und mit erheblichem subjektivem Störungsbewusstsein sowie Beeinträchtigungen in der Kommunikation verbunden ist und dies nicht alleine durch außerschulische Maßnahmen behoben werden kann“ (§ 4 Abs. 3 AO-SF).

Die in dieser Definition angesprochene, nachhaltige Störung des Sprachgebrauchs sowie die auftretenden Kommunikationsbeeinträchtigungen spiegeln das oben ausgeführte Begriffsverständnis von Sprachstörungen als Entwicklungsstörungen im Spracherwerb (mit Blick auf Wortschatz bzw. Wortabruf, Grammatik und Lautverwendung) und Sprachbehinderung als Einschränkungen in der kommunikativen Teilhabe wider.

In den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz für den Förderschwerpunkt Sprache wird mit Blick auf den Bereich gestörter sprachlicher Fähigkeiten bzw. sprachlicher Handlungskompetenz zwischen dem Spracherwerb, dem sinnhaften Sprachgebrauch sowie der Sprechfähigkeit unterschieden (vgl. Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 1998, S. 5). Eine mit Blick auf die schulische Förderung wichtige Ergänzung stellt die in der AO-SF-Definition betonte Entwicklung eines subjektiven Störungsbewusstseins dar.

Der letzte Teil der Definition in der AO-SF gibt einen wichtigen Hinweis auf das duale Versorgungs- und Hilfesystem für sprachbeeinträchtigte Kinder in Deutschland. Die Versorgung von Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen erfolgt (vor allem im vorschulischen Alter) einerseits im medizinisch-therapeutischen Bereich mittels ärztlich angeordneter Sprachtherapie.

Bei vielen Kindern reicht diese externe Unterstützungsform jedoch nicht aus, da die sprachliche Beeinträchtigung das Verstehen von Sprache und das schulische Lernen insgesamt beeinträchtigt. Zur Bereitstellung sprachspezifischer Hilfen, um neues Wissen lernen, speichern und anwenden zu können und um eine möglichst selbstbestimmt-barrierefreie Kommunikation im Unterricht aufzubauen, wird ein entsprechender sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf im Bereich Sprache und Kommunikation diagnostiziert (vgl. Sallat & Schönauer-Schneider, 2015, S. 71).

Aufgrund des oben beschriebenen Zusammenhangs mit dem Auftreten weiterer Lern- und Entwicklungsstörungen betonen die einschlägigen schulrechtlichen Bestimmungen, dass auch zusätzliche Unterstützungsbedarfe in den Bereichen Lernen sowie Emotionale und soziale Entwicklung diagnostiziert werden können (§ 4 Abs. 1 AO-SF).

Im Gegensatz zum pädagogisch ausgerichteten Sprachbehinderungsbegriff ist die **Feststellung sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs** das Ergebnis eines komplexen Diagnose- und Verwaltungsverfahrens, das primär der schulrechtlichen Legitimation zusätzlicher sonderpädagogischer Unterstützung dient.

Mehr Mittel in Form zusätzlicher sonderpädagogischer Lehrerressourcen erhält nur die Schule, die ihre Bedürftigkeit gutachterlich nachweisen kann. Anders ausgedrückt heißt dies: Sonderpädagogische Unterstützung kommt dem einzelnen „bedürftigen“ Kind auf direktem Wege zugute. Einem solch pragmatischen Verwaltungsvorgang liegen jedoch höchst sensible Bedingungen zugrunde, die es in der Praxis mit dem hierfür notwendigen Verantwortungsbewusstsein zu berücksichtigen gilt.

Die Feststellung eines sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs geht immer mit Etikettierungsprozessen für das betroffene Kind einher, lenkt Schullaufbahnen und Bildungsabschlüsse von außen und greift daher in hohem Maße in den individuellen Lebensverlauf der Lernenden ein. Kritische Stimmen wiesen vor diesem Hintergrund in der Vergangenheit warnend auf die Gefahr eines Missbrauchs des bestehenden Systems hin, indem durch das Etikettieren einzelner Schülerinnen oder Schüler der Lehrkraft-Schüler-Schlüssel zu optimieren versucht werde (vgl. Wocken, 1996).

Fest steht: Eine personengebundene Ressourcenvergabe fixiert ein unauflösliches Abhängigkeitsverhältnis zwischen Nachfrage und Angebot zusätzlicher sonderpädagogischer Unterstützung. Die je aktuellen „Feststellungsbemühungen“ in der schulischen Landschaft wirken sich also direkt auf die Verlaufsentwicklung des zahlenmäßigen Anteils von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf aus. Eine Entkoppelung ist nur über eine pauschale Budgetierung möglich, wie sie in NRW seit dem Schuljahr 2014/2015 versucht wird.

Schriftgröße anpassen



Förderschwerpunkte

- **Förderschwerpunkt Lernen**
- ▼ **Förderschwerpunkt Sprache**
 - Einstieg
 - Hintergrund
 - ▼ **Vertiefende Informationen**
 - ▼ **Definitionen und Daten**
 - Sprachstörung
 - Sprachbehinderung
 - **Förderschwerpunkt Sprache**
 - **Bedingungsfaktoren**
 - Diagnostik
 - Weiterführende Literatur
- **Förderschwerpunkt Emotionale und soziale Entwicklung**
- **Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung**
- **Förderschwerpunkt Hören und Kommunikation**
- **Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung**
- **Förderschwerpunkt Sehen**
- **AO-SF**

Aktuelle Statistiken

Laut Schulstatistik des Landes NRW wiesen rund 0,7 Prozent aller Schülerinnen und Schüler (N= 18.235) im Schuljahr 2014/15 einen diagnostizierten sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf mit dem Förderschwerpunkt Sprache auf [1]. Dies entspricht einem Förderanteil von 14 Prozent mit Blick auf alle Schülerinnen und Schüler, bei denen ein sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf diagnostiziert wurde (N= 132.278). Mit Blick auf das Geschlechterverhältnis (etwa 2:1) wird bei Jungen im Vergleich zu den Mädchen ein entsprechender sonderpädagogischer Unterstützungsbedarf deutlich häufiger festgestellt.

Insgesamt wurden 38 Prozent der Kinder mit dem Förderschwerpunkt Sprache in inklusiven Settings an allgemeinbildenden Schulen unterrichtet. Den eindeutigen Schwerpunkt bildet hierbei das Gemeinsame Lernen in der Primarstufe (knapp zwei Drittel aller inklusiv geförderten Schülerinnen und Schüler im Förderschwerpunkt Sprache). Betrachtet man die jüngste Entwicklung des „Inklusions-Anteils“ im Förderschwerpunkt Sprache, so lässt sich feststellen, dass dieser sich innerhalb der letzten fünf Jahre mehr als verdoppelt hat.

Um die aktuellen institutionellen Rahmenbedingungen der schulischen Förderung von Lernenden mit Unterstützungsbedarf im Bereich der Sprache besser einordnen zu können, sollte unabhängig von den schulstatistischen Daten der Blick auf die charakteristische Funktion der Förderschule Sprache gerichtet werden. Diese ist im Primarbereich als Durchgangsschule angelegt, d. h. sie verfolgt das leitende Ziel einer möglichst frühen Rückschulung in die Regelschule.

Diesem Ziel entspricht, dass innerhalb des (noch) bestehenden Förderschulsystems die Förderschulen Sprache relativ hohe Rückschulungsquoten aufweisen. Viele Schülerinnen und Schüler wechseln bereits nach der dreijährigen Schuleingangsphase in die allgemeinbildende Schule, was in der Regel mit der Aufhebung des sonderpädagogischen Unterstützungsbedarfs zusammenfällt (vgl. Landesverband NRW der Eltern und Förderer sprachbehinderter Kinder und Jugendlicher, 2012, S. 2).

[1] Alle quantitativen Angaben beruhen auf eigenen Berechnungen zu den statistischen Angaben des Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2015) und des Sekretariats der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2014)

Hier geht es weiter zu den [Bedingungsfaktoren](#) 