



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Sprachliche Fähigkeiten bei Kindern mit psychischen Auffälligkeiten – Ergebnisse eines interdisziplinären Kooperationsprojekts

Vortrag

35. Bundeskongress der Gesellschaft für Sprachheilpädagogik in Heidelberg



26.–28. September 2024, Pädagogische Hochschule Heidelberg
Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V.

Vorstellung der Kooperationspartner:innen



Clara Schramm

Erziehungshilfe und sozial-emotionale Entwicklungsförderung

Universität zu Köln



Prof. Dr. Thomas Hennemann

Erziehungshilfe und sozial-emotionale Entwicklungsförderung

Universität zu Köln



Prof. Dr. Tanja Ulrich

Pädagogik und Didaktik im Förderschwerpunkt Sprache

Universität Duisburg-Essen



Prof. Dr. Andreas Mayer

Sprachheilpädagogik

LMU München

Sprachliche Einschränkungen bei Kindern mit Verhaltensstörungen



UNIVERSITÄT ZU KÖLN



UNIVERSITÄT DUISBURG ESSEN

Offen im Denken



LUDWIG-MAXIMILIANS-UNIVERSITÄT MÜNCHEN

Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Inhalt

Vorstellung

Theoretische Grundlagen und Ausgangspunkt

Ausgewählte Fragestellungen

- Methodik
- Ergebnisse
- Diskussion

Limitationen

Praktische Implikationen



Sprachliche Fähigkeiten und psychische Auffälligkeiten



Sprachliche
Fähigkeiten

Psychische
Auffälligkeiten

Kognitive Fähigkeiten



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Ausgangspunkt

Begriffsklärung

Psychische Auffälligkeiten			
Externalisierend		Internalisierend	
ADHS	SSV	Depressionen	Angststörungen

Sprachliche Fähigkeiten				
Wortschatz		Grammatik		Pragmatik
Rezeptiv	Produktiv	Rezeptiv	Produktiv	

Kognitive Fähigkeiten
Fluide Intelligenz (Cattell, 1963)
Verarbeitungsgeschwindigkeit, generelles spontanes und schlussfolgerndes Denken, Problemlösen

Gefühls- und Verhaltensstörung

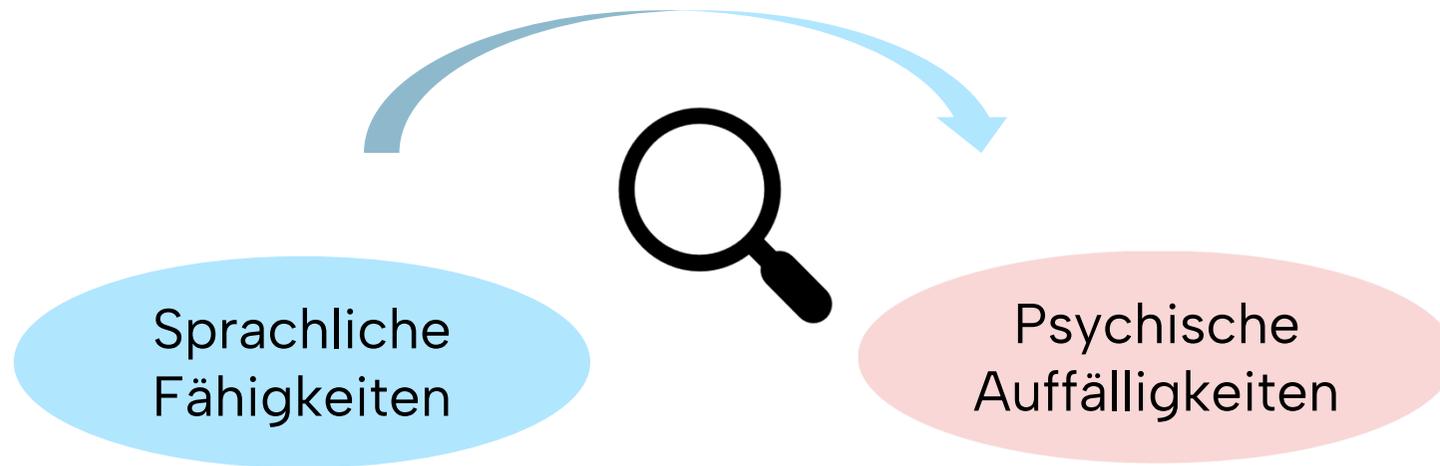
„Beeinträchtigung, die in der Schule als emotionale Reaktion und Verhalten wahrgenommen wird und sich von altersangemessenen, kulturellen oder ethischen Normen so weit unterscheidet, dass sie auf die Erziehungserfolge des Kindes oder Jugendlichen einen negativen Einfluss hat.“ (Opp 2003, 509 f.)

Sprachentwicklungsstörung

- Zeitliche und strukturelle Abweichung von der regulären Sprachentwicklung
- Negative Auswirkungen auf Schulleistungs- und kognitive Entwicklung, psychosoziale Entwicklung (AWMF, 2022; Kauschke et al., 2023)



Sprachliche Fähigkeiten und psychische Auffälligkeiten



Ausgangspunkt

Zusammenhänge zwischen sprachlichen Fähigkeiten und psychischen Auffälligkeiten

Studien zeigen für Kinder mit SES im weiteren Entwicklungsverlauf

- ein reduziertes Selbstwertgefühl
- eine geringere Unabhängigkeit / Autonomie
- ein höheres Maß an Schüchternheit
- problematisch erlebte Beziehungen zu Gleichaltrigen sowie Mobbing

(Gerbig et al., 2018; Conti-Ramsden & Durkin, 2008; Conti-Ramsden et al., 2013; Knox & Conti-Ramsden, 2003; Wadman et al., 2008)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

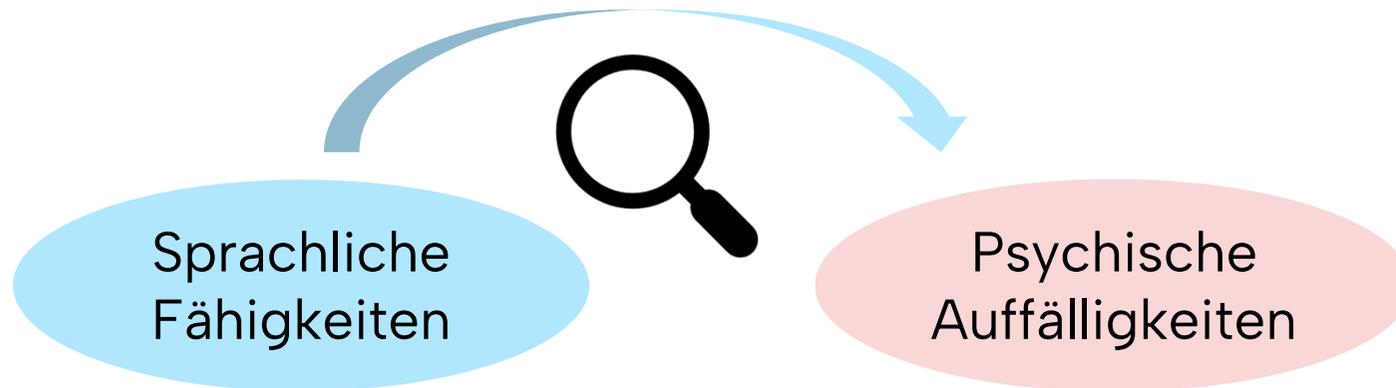
Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Ausgangspunkt

Zusammenhänge zwischen sprachlichen Fähigkeiten und psychischen Auffälligkeiten



Internationale systematische Übersichtsarbeiten belegen...

... das erhöhte Risiko externalisierender und internalisierender Auffälligkeiten bei Sprachentwicklungsstörungen.

(Curtis et al., 2018; Yew & O'Kearney, 2013)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

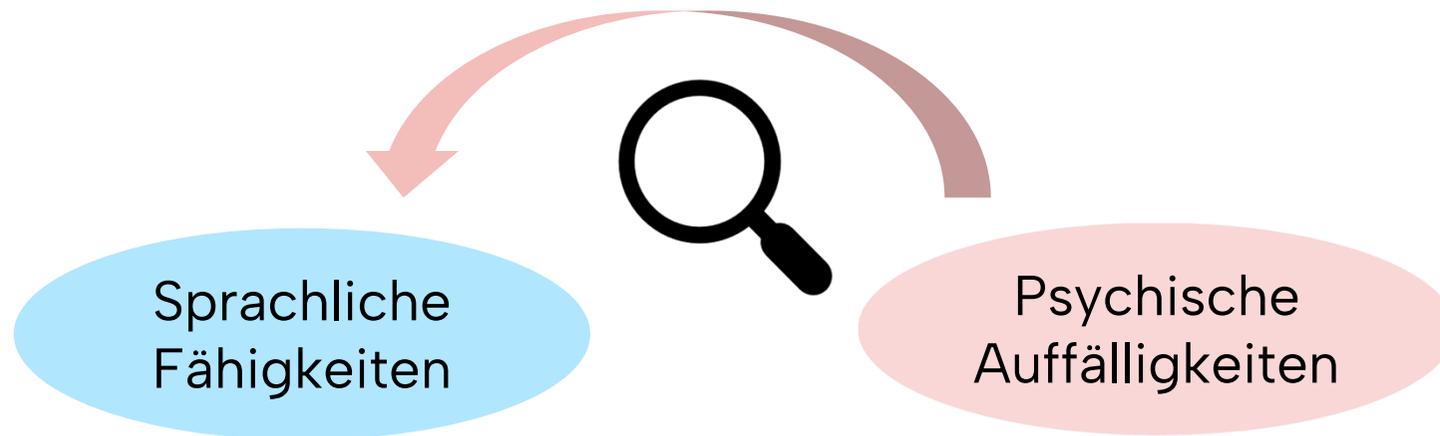
UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Sprachliche Fähigkeiten und psychische Auffälligkeiten



Ausgangspunkt

Zusammenhänge zwischen sprachlichen Fähigkeiten und psychischen Auffälligkeiten

Benner et al. (2002): 71% der Kinder mit Gefühls- und Verhaltensstörungen weisen klinisch relevante Einschränkungen sprachlicher Fähigkeiten auf

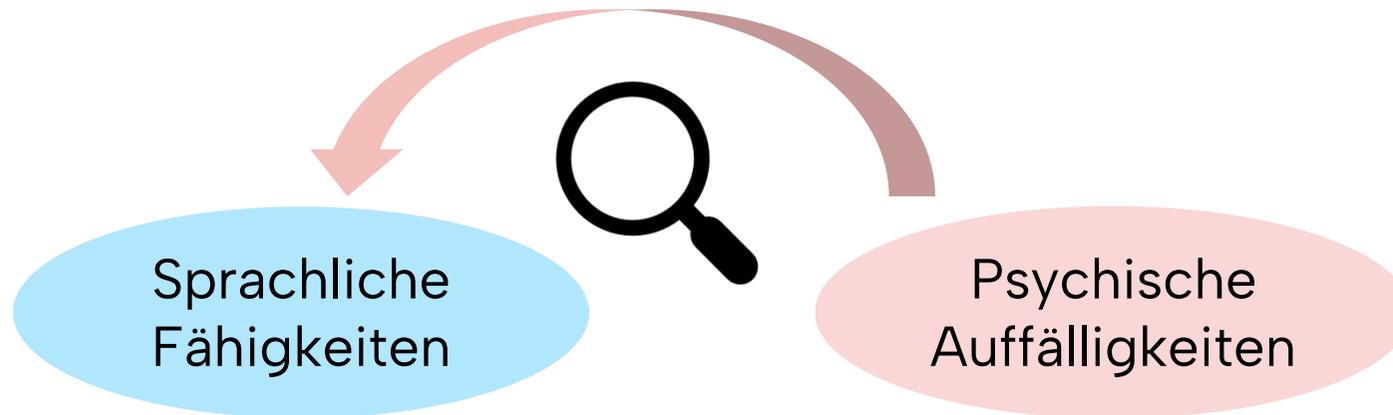
- pragmatische Kompetenzen: 71%
- expressive sprachliche Fähigkeiten: 64%
- rezeptive sprachliche Fähigkeiten: 56%

Hollo et al. (2014): Bei 81% der Kinder und Jugendlichen mit Gefühls- und Verhaltensstörungen bestanden sprachliche Einschränkungen, die bislang nicht diagnostiziert worden waren.



Ausgangspunkt

Zusammenhänge zwischen sprachlichen Fähigkeiten und psychischen Auffälligkeiten



Internationale systematische Übersichtsarbeiten belegen...

... das häufige Vorliegen von sprachlichen Auffälligkeiten bei Kindern mit psychischen Auffälligkeiten. Diese werden jedoch oft nicht entdeckt.

(Benner et al., 2002; Hollo et al., 2014)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Ausgangspunkt

Sprachliche Fähigkeiten von Kindern mit psychischen Auffälligkeiten



Komorbid auftretende sprachliche Einschränkungen laufen Gefahr, übersehen zu werden, bzw. gegenüber den oft dominierenden Verhaltensauffälligkeiten in den Hintergrund zu treten

- V.a. bei Einschränkungen der rezeptiven sprachlichen Fähigkeiten relevant
- Kompensationsstrategien und Orientierung an situationalen Hinweisen verdecken „wahre“ Verstehenskompetenzen
- Betroffene Kinder erhalten keine ausreichende Unterstützung

(Mayer et al., 2024)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

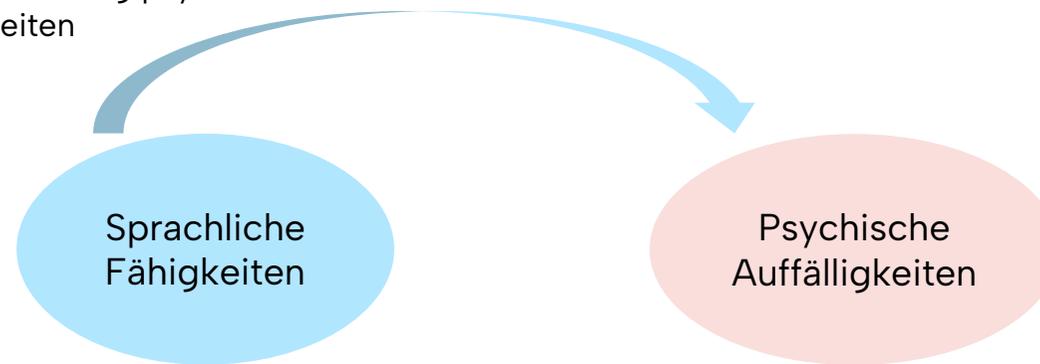
Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Hypothesen zur Erklärung der Zusammenhänge

Sprachliche Fähigkeiten wirken auf die Entstehung, Ausprägung und Aufrechterhaltung psychischer Auffälligkeiten



Psychische Auffälligkeiten als Reaktion

- auf eingeschränkte Möglichkeiten der kommunikativen Teilhabe
- auf unzureichend erlebte kommunikative Selbstwirksamkeit

(Mayer, 2021)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

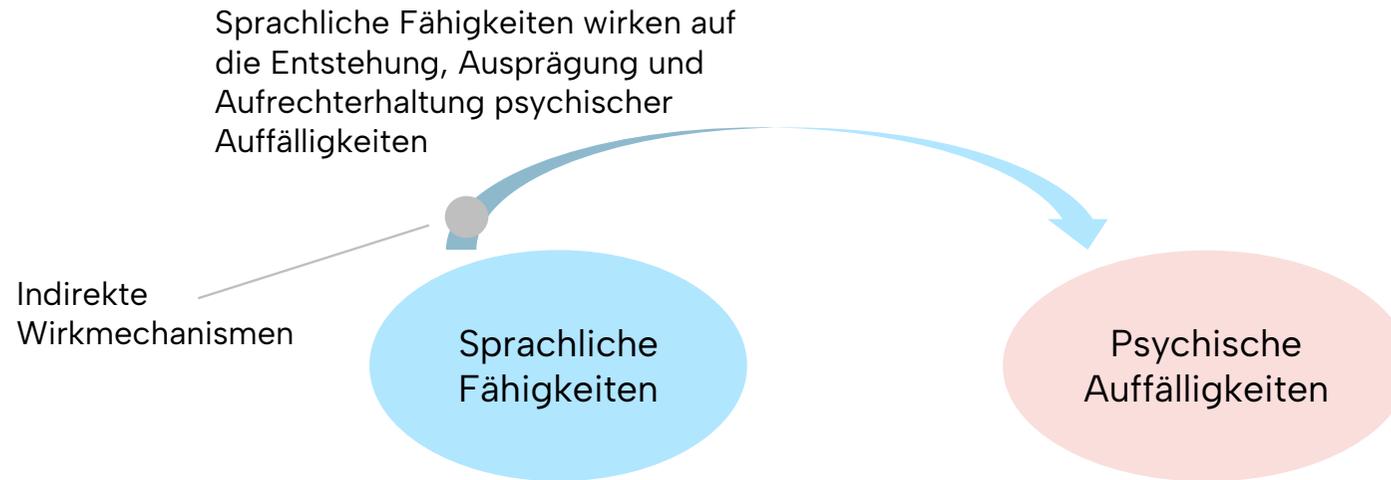
UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Hypothesen zur Erklärung der Zusammenhänge

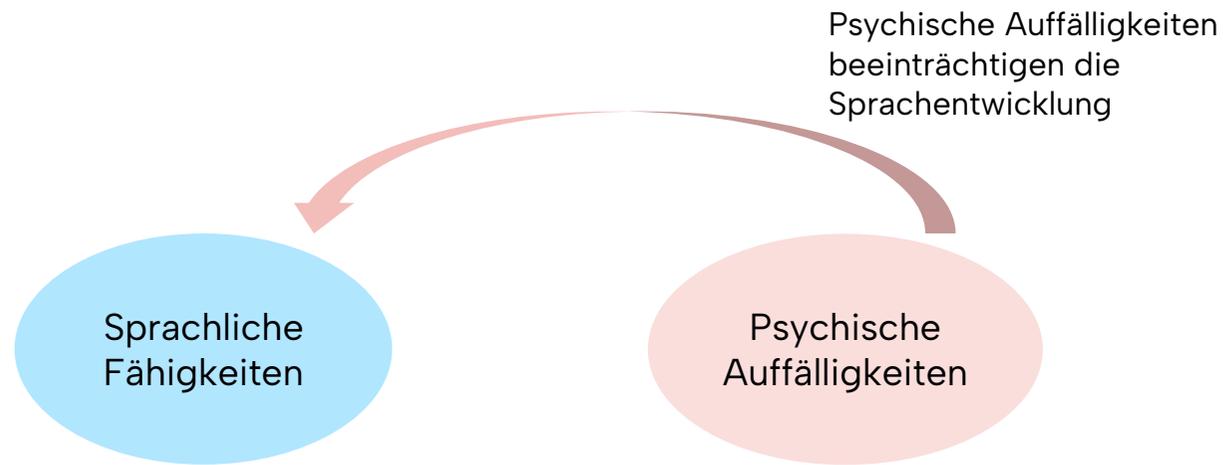


Indirekte Wirkmechanismen, z.B.:

- Einschränkungen im Bereich emotionsspezifischen Vokabulars beeinträchtigen Versprachlichung und Regulierung von Emotionen

(Salmon et al., 2016; Streubel et al., 2020)

Hypothesen zur Erklärung der Zusammenhänge



- Erhöhtes Stresserleben beeinträchtigt Sprachverarbeitungsprozesse
- Einschränkungen der Aufmerksamkeit beeinträchtigen auditive Wahrnehmung und Verarbeitung relevanter sprachlicher Strukturen

(Sirianni, 2004; Motsch, 2017)

- Rückzug aus sozialen Interaktionen reduziert Möglichkeiten zur Weiterentwicklung sprachstruktureller und pragmatischer Fähigkeiten



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

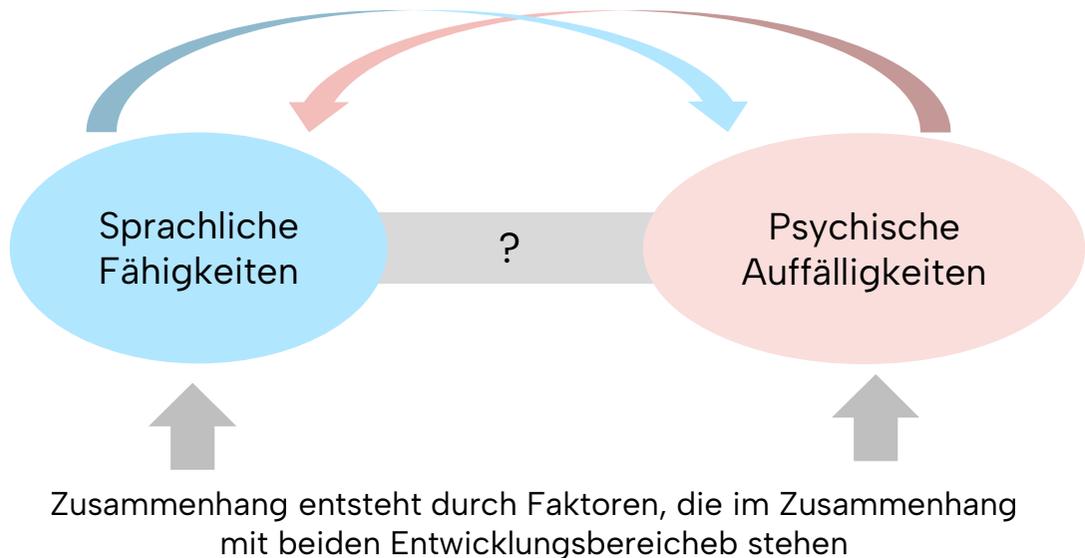
UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



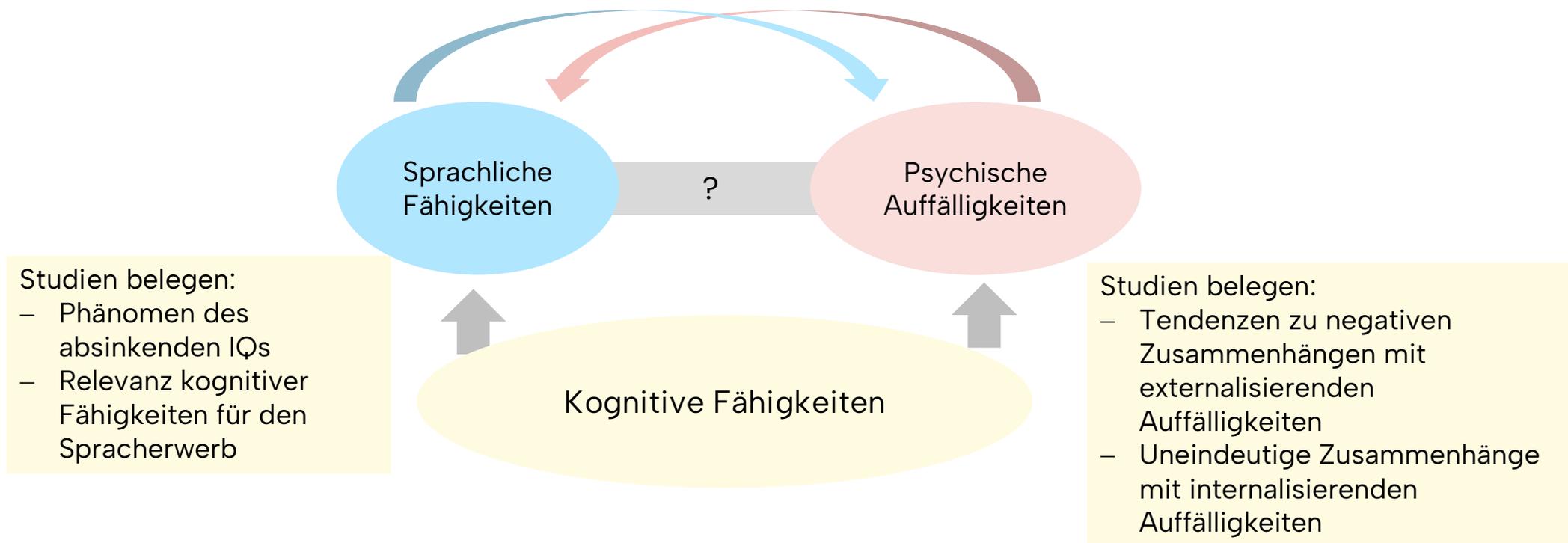
Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Hypothesen zur Erklärung der Zusammenhänge



- Biologische Faktoren wie männliches Geschlecht (Klipker et al., 2018; Rice et al., 2015; Toseeb et al., 2022)
- Soziale Faktoren wie sozioökonomischer Status (Husky et al., 2018; Pace et al., 2017)
- Psychologische Faktoren wie kognitive Fähigkeiten (Gilliam & Mesquita, 2000)

Hypothesen zur Erklärung der Zusammenhänge



(Melzer et al., 2015; Montgomery et al., 2018; Theisel et al., 2019)

(Hellwig-Brida et al., 2010; Frazier et al., 2004; Keyes et al., 2017)

Folie 18

TU0 Wäre es sinnvoll, diese Folie ggf. nach vorne in den theoret. Hintergrund zu schieben?

Tanja Ulrich; 2024-09-11T07:33:27.366

CS0 0 Finde ich auch. Davor könnte eine allgemeinere Folie reichen. Wichtig fände ich dabei dann, dass es bio-psycho-soziale Umstände sind, die hier eine Rolle spielen können (nicht nur AG-Leistungen)

Clara Schramm; 2024-09-17T13:15:18.057

Forschungsdesiderate

Genauere Beachtung von **Subkomponenten** bei der Untersuchung von Zusammenhängen:

- Gemeinsame Ausprägung von psychischen Auffälligkeiten und sprachlichen Fähigkeiten inkl. Komorbiditäten von Auffälligkeiten
- Dimensionale Zusammenhänge zwischen den Ausprägungen (Hentges et al., 2021; Hollo et al., 2014)



Berücksichtigung von

- **Schulisch relevanten Personengruppen** (Mayer, 2021b; Perschl, 2022)
- Betroffenen von **psychischen Auffälligkeiten** (gegenüber klinischen Diagnosen) (Chow & Wehby, 2018)

Untersuchung der Relevanz weiterer entwicklungsrelevanter **interner und externer Faktoren** (wie z.B. kognitiver Fähigkeiten) (Hentges et al., 2021)

Folie 19

TU0 Ich würde diese Folie weglassen wollen. Oder du erzählst dazu was. Die Schrift in den Kästen müsste dann deutlich größer werden.

Tanja Ulrich; 2024-09-11T07:30:57.197

CS0 0 Ich kann gern was dazu sagen. Die Schriftgröße habe ich angepasst.

Clara Schramm; 2024-09-17T11:48:55.410

Ausgewählte Fragestellungen

1. Inwiefern treten externalisierende und internalisierende Auffälligkeiten gemeinsam mit sprachlichen Auffälligkeiten auf?

2. Inwiefern unterscheiden sich die sprachlichen Fähigkeiten und psychischen Auffälligkeiten bei unterdurchschnittlichen, durchschnittlichen und überdurchschnittlichen kognitiven Fähigkeiten?



Stichprobe und Untersuchungsdesign

1. Inwiefern treten externalisierende und internalisierende Auffälligkeiten gemeinsam mit sprachlichen Auffälligkeiten auf?

- Gesamtstichprobe $N = 266$ aus Bayern und NRW
 - $n = 88$ an Förderzentren mit dem Schwerpunkt EsE / Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt EsE
 - $n = 178$ an sonderpädagogischen Förderzentren / Verbundschulen
 - 74% männlich
 - Durchschnittsalter 9.98 Jahre [SD = 0.61]
- Testungen im Einzelsetting
- Fragebögen ausgefüllt durch die Klassenlehrkräfte
- Erhebungen
 - Winter 2021/22 in Bayern
 - Winter 2022/23 in NRW



Methodik



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken

LMU

LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Erhebungsinstrumente

Psychische Auffälligkeiten

DISYPS-III Screening (Döpfner & Görtz-Dorten, 2017)

- Externalisierende Auffälligkeiten: ADHS & SSV
- Internalisierende Auffälligkeiten: Depressionen & Angststörungen

Sprachlicher Bereich	Verfahren
Wortschatz rezeptiv	PPVT-4 (Lenhard et al., 2015)
Wortschatz produktiv	WWT 6-10 (Kurzform expressiv) (Glück, 2011)
Grammatik rezeptiv	TROG-D (Fox-Boyer, 2020)
Grammatik produktiv	SET 5-10 (Untertest Korrektur inkorrektur Sätze) (Petermann, 2018)
Pragmatik	CCC Fragebogen (Lehrkräfte) (Spreen-Rauscher, 2003)



Auftretenshäufigkeiten psychischer Auffälligkeiten

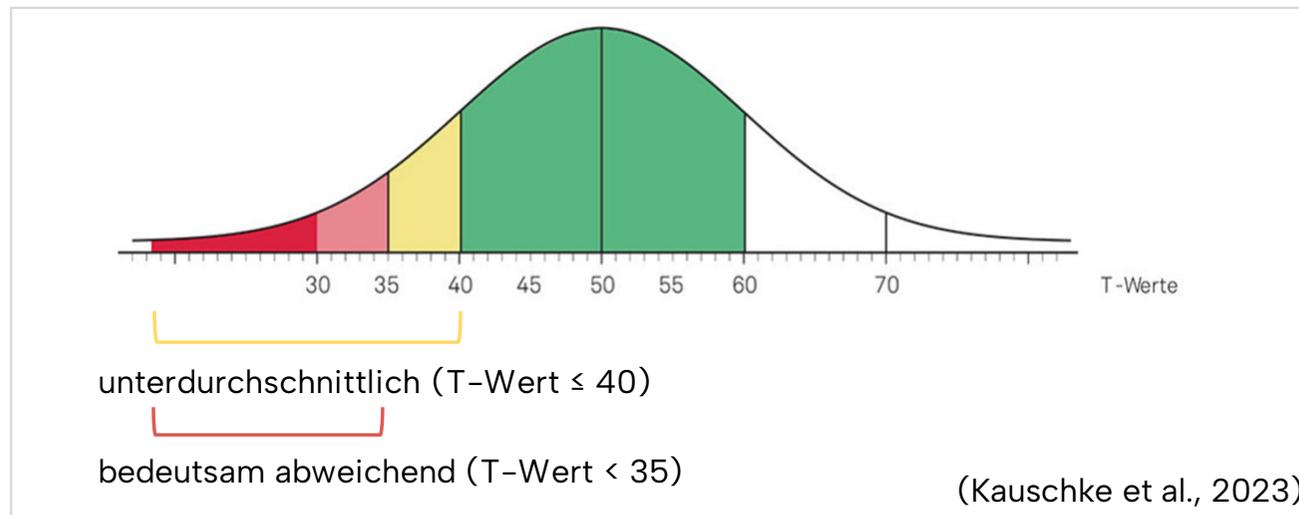
Berücksichtigung von Kindern mit gültigen Werten in allen Überprüfungen sprachlicher Fähigkeiten

Psychische Auffälligkeit	<i>n</i>
Mindestens eine psychische Auffälligkeit (ADHS, SSV, ANG, DEP)	<i>n</i> = 174
Externalisierende Auffälligkeiten (ohne komorbide internalisierende Auffälligkeiten)	<i>n</i> = 112
Kombination externalisierender und internalisierender Auffälligkeiten	<i>n</i> = 54
Internalisierende Auffälligkeiten (ohne komorbide externalisierende Auffälligkeiten)	<i>n</i> = 8



Einordnung sprachlicher Auffälligkeiten

1. Ergebnisse normierter Testverfahren eingeordnet als:



2. Fragebogenergebnisse zu pragmatisch-kommunikativen Fähigkeiten

- Orientierende Bewertung nach Gilmour et al. (2004)

Ergebnisse & Diskussion



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken

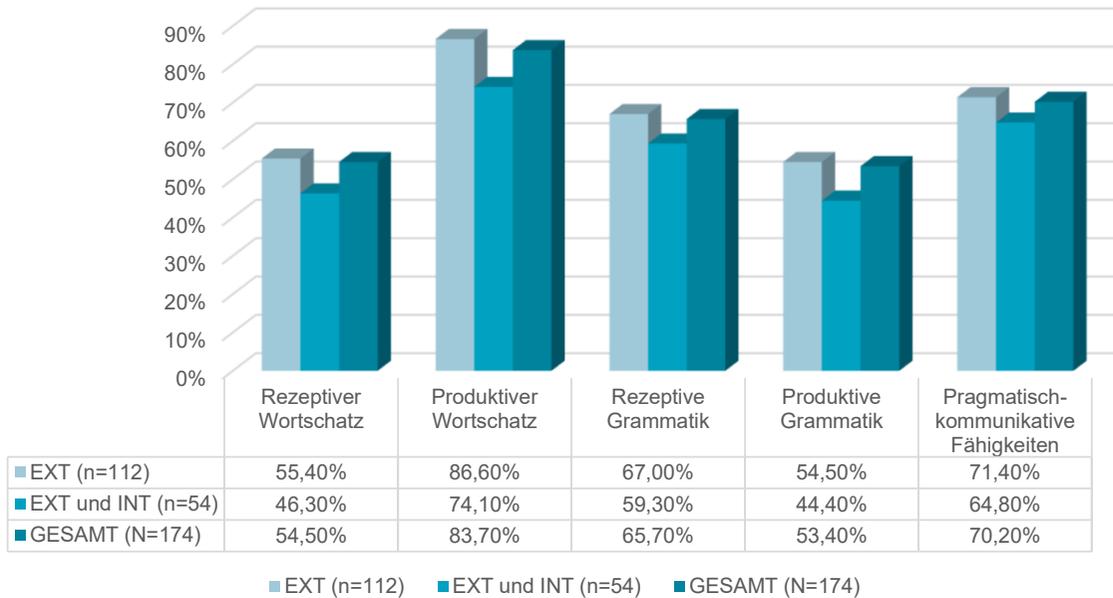


LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

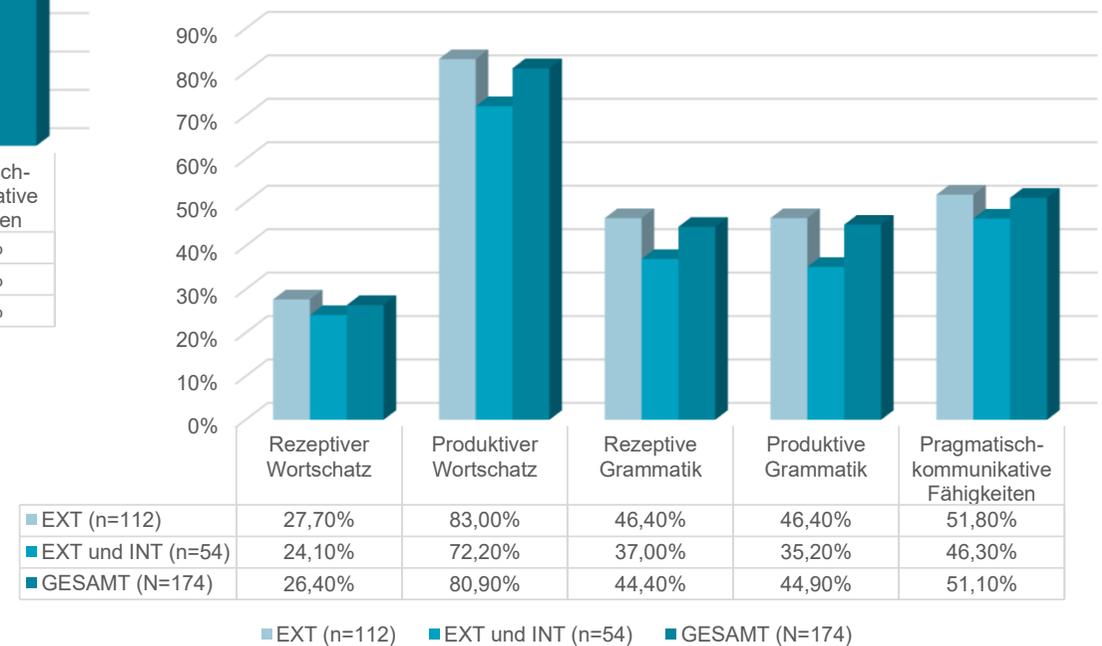
Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Auftretenshäufigkeiten sprachlicher Auffälligkeiten

Unterdurchschnittlicher Grenzbereich (T-Wert ≤ 40)



Bedeutame Auffälligkeiten (T-Wert < 35)



Anmerkungen: EXT = Kinder mit externalisierenden Auffälligkeiten ohne gemeinsam auftretende internalisierende Auffälligkeiten; EXT und INT = Kinder mit kombinierten externalisierenden und internalisierenden Auffälligkeiten



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN



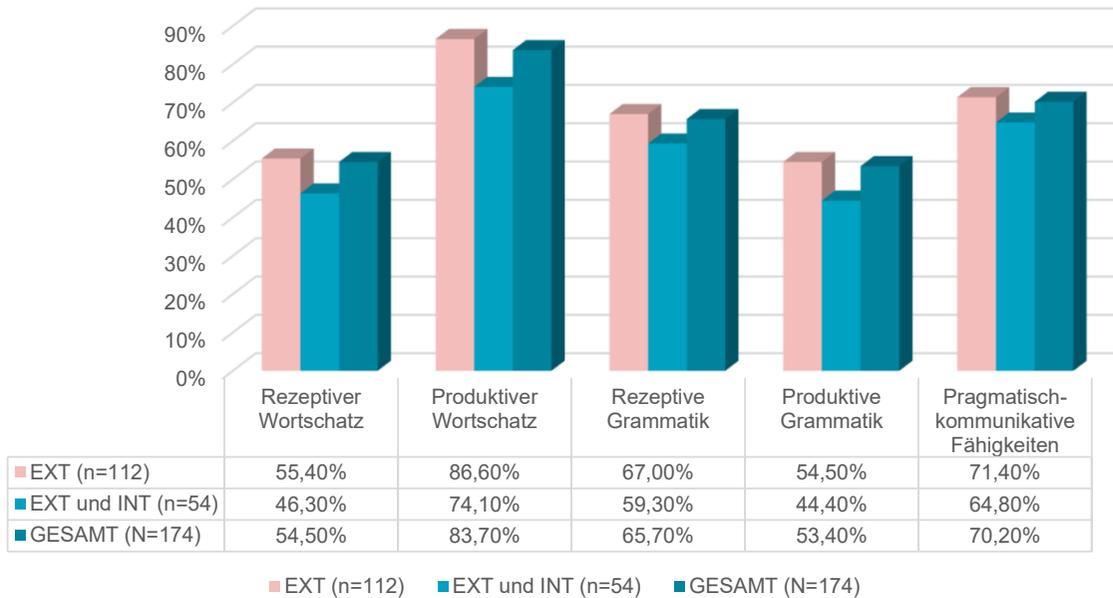
Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

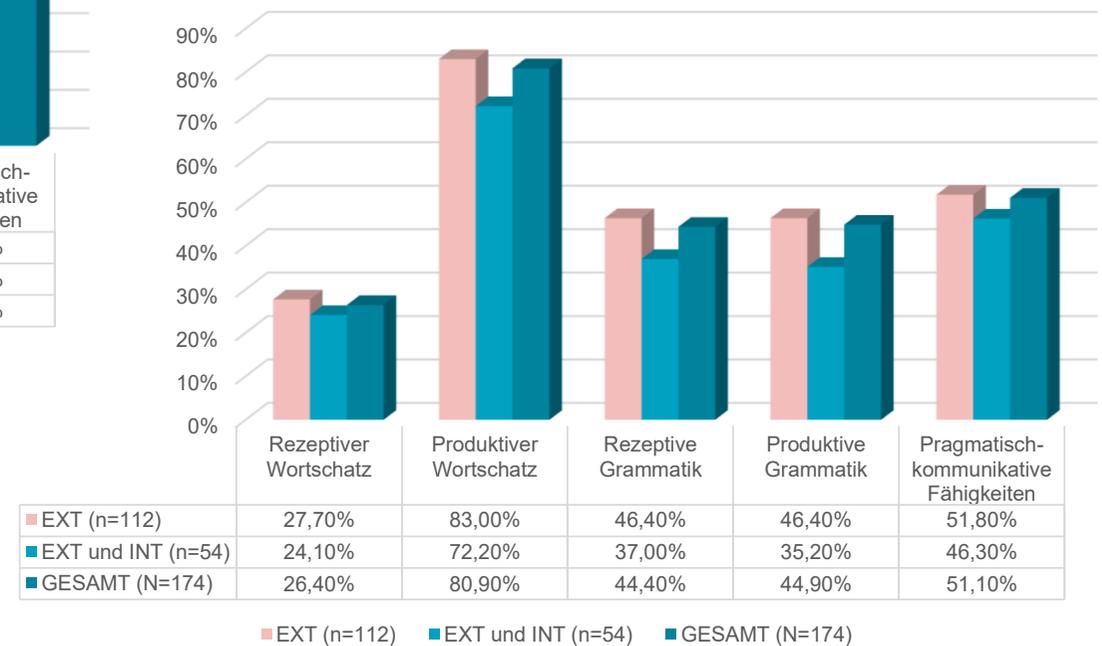
Auftretenshäufigkeiten sprachlicher Auffälligkeiten

Unterdurchschnittlicher Grenzbereich (T-Wert ≤ 40)



Anmerkungen: EXT = Kinder mit externalisierenden Auffälligkeiten ohne gemeinsam auftretende internalisierende Auffälligkeiten; EXT und INT = Kinder mit kombinierten externalisierenden und internalisierenden Auffälligkeiten

Bedeutame Auffälligkeiten (T-Wert < 35)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN
Offen im Denken



Diskussion

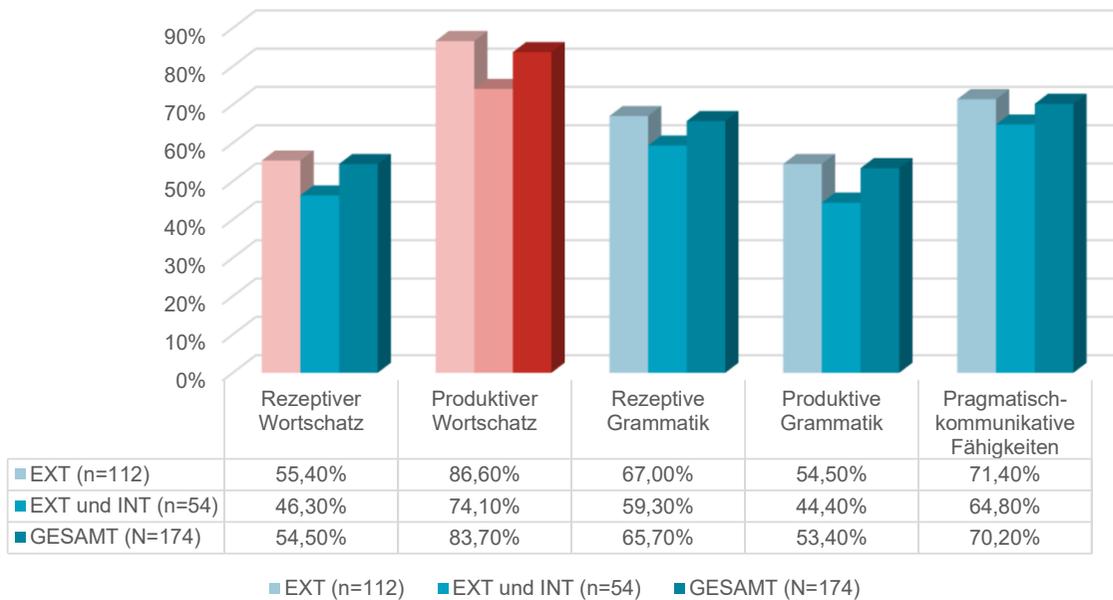
Externalisierende Auffälligkeiten

- Hohe Prävalenz sprachlicher Auffälligkeiten passt zu aktuellem Forschungsstand
- Prävalenz insbesondere hoch bei Kindern mit rein externalisierenden Auffälligkeiten
 - könnte für die Bedeutsamkeit externalisierender Auffälligkeiten in der Überschneidung mit sprachlichen Auffälligkeiten sprechen
- Ausprägungsgrad der externalisierenden Auffälligkeiten wurde an dieser Stelle nicht vertieft eingeordnet
 - keine Aussage darüber möglich, ob besonders stark ausgeprägte externalisierende Auffälligkeiten mit besonders stark ausgeprägten sprachlichen Auffälligkeiten zusammenhängen

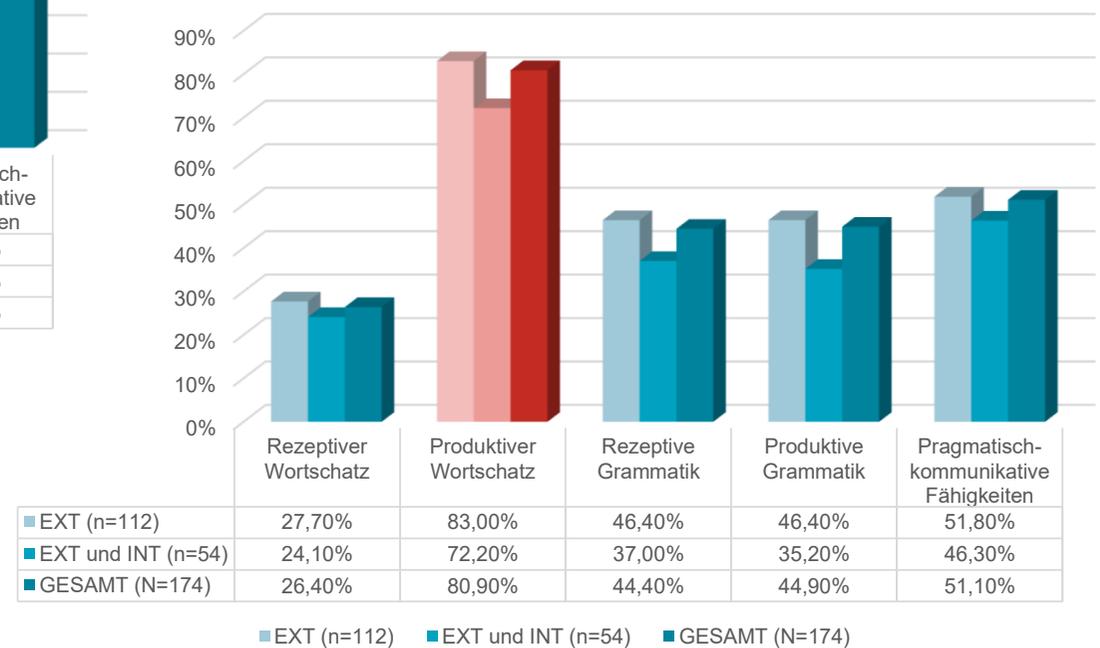


Auftretenshäufigkeiten sprachlicher Auffälligkeiten

Unterdurchschnittlicher Grenzbereich (T-Wert ≤ 40)



Bedeutame Auffälligkeiten (T-Wert < 35)



Anmerkungen: EXT = Kinder mit externalisierenden Auffälligkeiten ohne gemeinsam auftretende internalisierende Auffälligkeiten; EXT und INT = Kinder mit kombinierten externalisierenden und internalisierenden Auffälligkeiten



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Diskussion Wortschatz

- Hohe Prävalenz von Auffälligkeiten insbesondere im produktiven Wortschatz spricht für die hohe Relevanz für Kinder mit psychischen Auffälligkeiten
 - Der rezeptive Wortschatz scheint insbesondere bei Kindern mit externalisierenden Auffälligkeiten eingeschränkt zu sein
- TU0
- Unklare Wirkrichtung bzw. Kausalität



Folie 31

TU0 Das hier könnte man ggf. kürzen, da es schon in der Einleitung kommt?

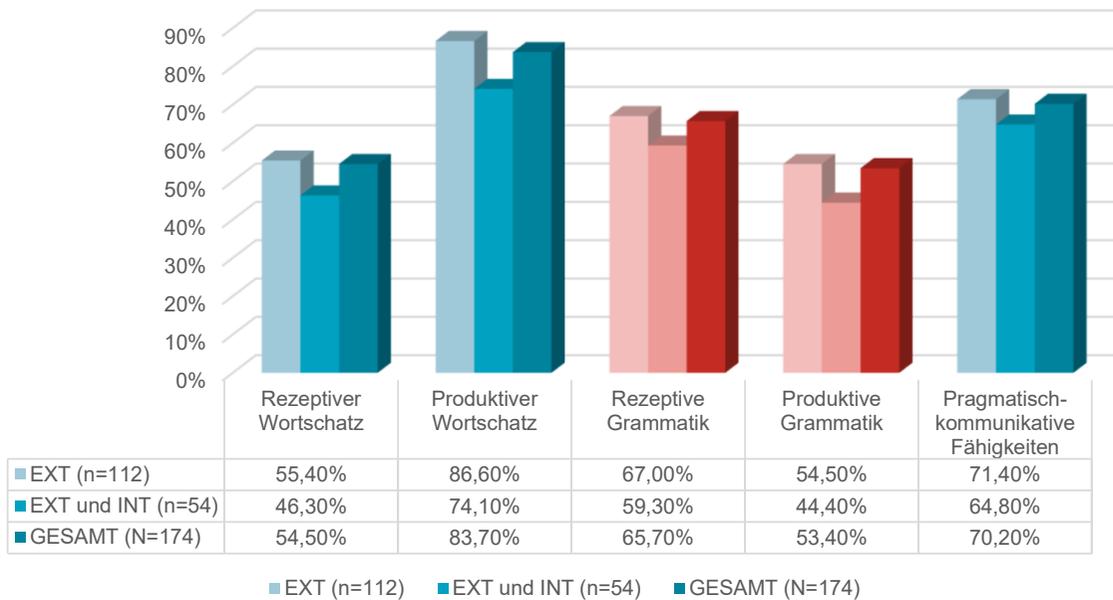
Tanja Ulrich; 2024-09-11T07:31:51.866

CS0 0 Habe ich deutlich gekürzt

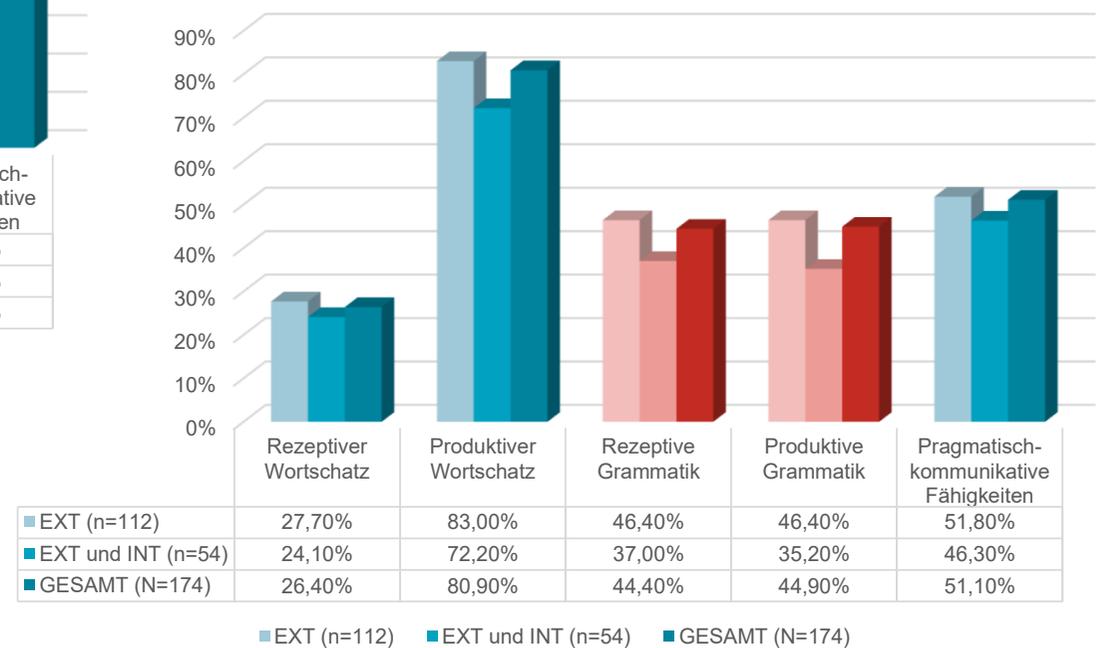
Clara Schramm; 2024-09-17T12:23:33.213

Auftretenshäufigkeiten sprachlicher Auffälligkeiten

Unterdurchschnittlicher Grenzbereich (T-Wert ≤ 40)



Bedeutame Auffälligkeiten (T-Wert < 35)



Anmerkungen: EXT = Kinder mit externalisierenden Auffälligkeiten ohne gemeinsam auftretende internalisierende Auffälligkeiten; EXT und INT = Kinder mit kombinierten externalisierenden und internalisierenden Auffälligkeiten



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

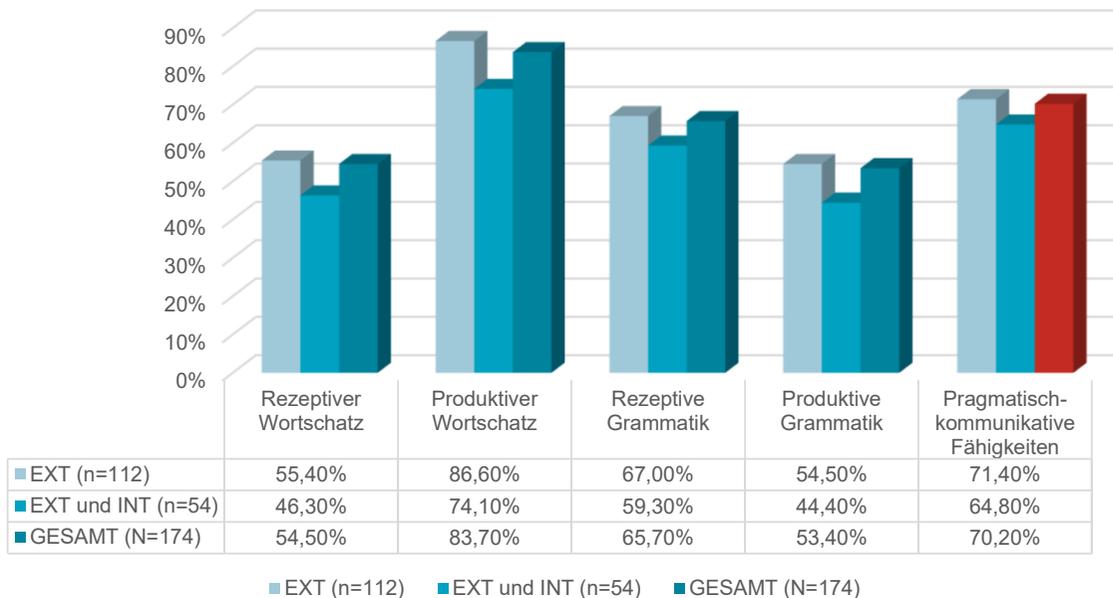
Diskussion Grammatik

- Bedeutsame Abweichungen von der unauffälligen Entwicklung zeigen sich in rezeptiven und produktiven grammatischen Fähigkeiten ähnlich häufig
 - Spricht für eine ähnlich starke Bedeutung in der Überschneidung mit den psychischen Auffälligkeiten
- Unterdurchschnittliche Leistungen hingegen treten in den rezeptiven grammatischen Fähigkeiten deutlich häufiger auf als in den produktiven grammatischen Fähigkeiten
 - Bereits hohe Relevanz im Unterrichtsalltag

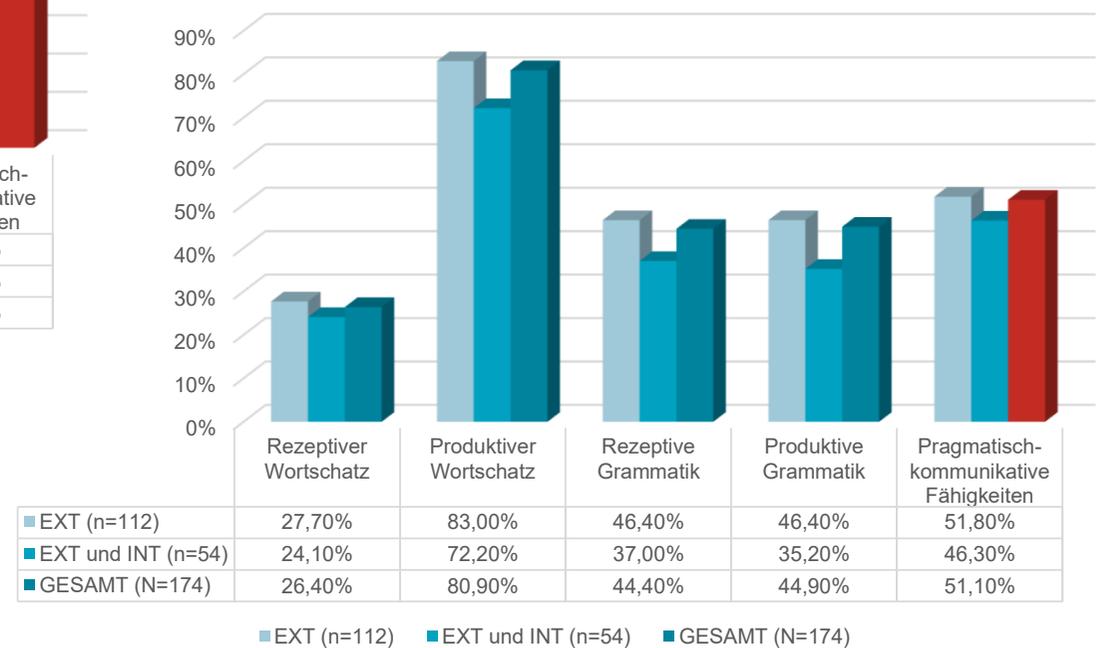


Auftretenshäufigkeiten sprachlicher Auffälligkeiten

Unterdurchschnittlicher Grenzbereich (T-Wert ≤ 40)



Bedeutame Auffälligkeiten (T-Wert < 35)



Anmerkungen: EXT = Kinder mit externalisierenden Auffälligkeiten ohne gemeinsam auftretende internalisierende Auffälligkeiten; EXT und INT = Kinder mit kombinierten externalisierenden und internalisierenden Auffälligkeiten



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Diskussion

Pragmatik-Kommunikation

- Ggf. erklärbar durch Veränderung des Kommunikationsverhaltens bei psychischen Auffälligkeiten, bspw.
 - Schwierigkeiten, auf Interessen eines Gesprächspartners einzugehen (Störungen des Sozialverhaltens)
 - Kohärentes Strukturieren von Erzählungen (ADHS)
 - Kommunikativ angemessenes nonverbales Verhalten z.B. in Bezug auf Blickkontakt (internalisierende Störungen)
- Kann wiederum zu einer Verstärkung der sprachlichen sowie emotionalen und sozialen Problematiken führen



Ausgewählte Fragestellungen

1. Inwiefern treten externalisierende und internalisierende Auffälligkeiten gemeinsam mit sprachlichen Auffälligkeiten auf?

2. Inwiefern unterscheiden sich die sprachlichen Fähigkeiten und psychischen Auffälligkeiten bei unterdurchschnittlichen, durchschnittlichen und überdurchschnittlichen kognitiven Fähigkeiten?



Stichprobenbeschreibung

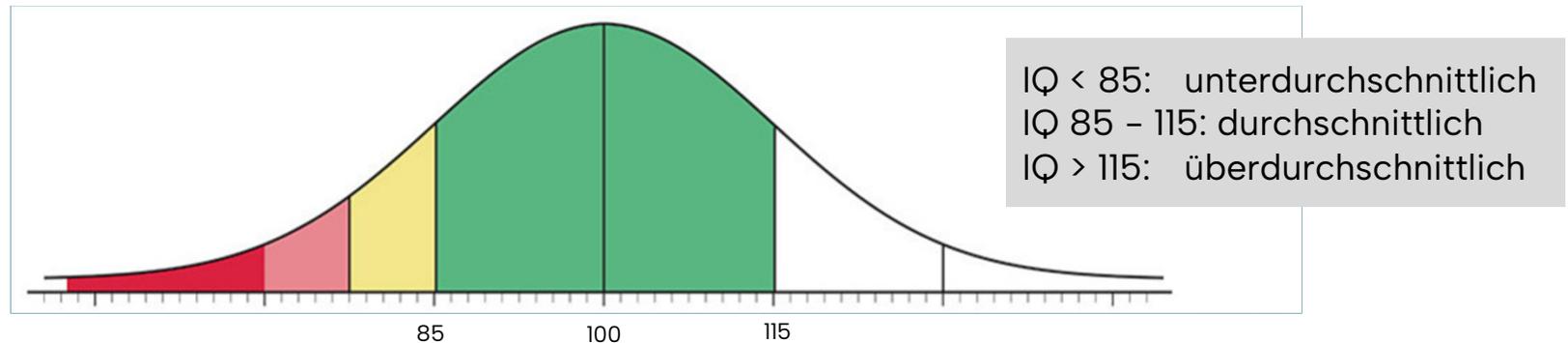


Variable	Ausprägung	N = 111		$n_1 = 29$		$n_2 = 69$		$n_3 = 13$	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Geschlecht	Männlich	89	80	23	79	55	80	11	85
	Weiblich	22	20	6	21	14	20	2	15
Schule	Förderschule EsE	70	63	14	48	47	68	9	69
	Förderzentrum	41	37	15	52	22	32	4	31
Kontaktzeit Deutsch	Seit der Geburt	97	87	23	79	61	88	13	100
	Deutsch als L2	13	12	6	21	13	10	0	0
	Keine Angabe	1	1	0	0	1	2	0	0
Mehrsprachigkeit	Deutsch als einzige Sprache	79	71	17	59	53	77	12	92
	Weitere Sprache(n)	32	29	12	41	16	23	1	8
Schulabschluss Erziehungs- berechtigte	Kein Abschluss	6	5	3	10	3	4	0	0
	Geringe Schulbildung	18	16	5	17	12	17	1	8
	Mittlere Schulbildung	24	22	4	14	15	22	5	38
	Hohe Schulbildung	35	32	9	31	22	32	4	31
	Keine Angabe	28	25	8	28	17	25	3	23

Anmerkungen. n_1 = Gruppe mit unterdurchschnittlichem IQ; n_2 = Gruppe mit durchschnittlichem IQ; n_3 = Gruppe mit überdurchschnittlichem IQ; L2 = Zweitsprache.



Annahmen auf der Grundlage des Forschungsstandes



Unterdurchschnittlicher IQ

- Stärker ausgeprägte externalisierende Auffälligkeiten
- Geringer ausgeprägte sprachliche Fähigkeiten

Durchschnittlicher IQ

Überdurchschnittlicher IQ

- Geringer ausgeprägte externalisierende Auffälligkeiten
- Stärker ausgeprägte sprachliche Fähigkeiten

- Stärkere und signifikante Unterschiede zwischen den extremeren Gruppen
- Stärkere Unterschiede in Bezug auf sprachliche Fähigkeiten als auf psychische Auffälligkeiten

Methodik



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Erhebungsinstrumente

Psychische Auffälligkeiten

DISYPS-III Screening (Döpfner & Görtz-Dorten, 2017)

- Externalisierende Auffälligkeiten: ADHS & SSV
- Internalisierende Auffälligkeiten: Depressionen & Angststörungen

Sprachlicher Bereich

Verfahren

Wortschatz rezeptiv

PPVT-4 (Lenhard et al., 2015)

Wortschatz produktiv

WWT 6-10 (Kurzform expressiv) (Glück, 2011)

Grammatik rezeptiv

TROG-D (Fox-Boyer, 2020)

Grammatik produktiv

SET 5-10 (Untertest Korrektur inkorrektur Sätze)
(Petermann, 2018)

Pragmatik

CCC Fragebogen (Lehrkräfte) (Spreen-Rauscher, 2003)

Kognitive Fähigkeiten

CFT 20-R Testteile 1 & 2 (Weiß, 2019)



Ergebnisse

Gruppenvergleiche

	Kruskal-Wallis		Mann-Whitney-U												
			n_1 vs. n_3				n_1 vs. n_2				n_2 vs. n_3				
	H	p	U	Z	p	r	U	Z	p	r	U	Z	p	r	
Rezeptiver Wortschatz	14.58	<.001	54.00	-3.67	<.001	-.57			n.s.			228.50	-2.80	.005	-.31
Produktiver Wortschatz	25.83	<.001	51.00	-4.69	<.001	-.72			n.s.			186.50	-4.01	<.001	-.44
Rezeptive Grammatik	17.10	<.001	46.00	-3.90	<.001	-.60	630.50	-.90	.004	-.29				n.s.	
Produktive Grammatik	13.82	<.001	74.50	-3.11	.001	-.41	594.00	-3.17	.002	-.34				n.s.	

Anmerkungen. n_1 = Gruppe mit unterdurchschnittlichem IQ; n_2 = Gruppe mit durchschnittlichem IQ; n_3 = Gruppe mit überdurchschnittlichem IQ.



Zusammenfassung und Diskussion zentraler Ergebnisse

Gruppenvergleiche

Konstrukt	Unterschiede	Einordnung
Sprachstrukturelle Fähigkeiten	signifikant	<p>Es gibt signifikante Unterschiede in allen sprachstrukturellen Fähigkeiten Unterdurchschnittlicher vs. durchschnittlicher IQ</p> <p>→ Unterschiede in grammatischen Fähigkeiten Durchschnittlicher vs. überdurchschnittlicher</p> <p>→ Unterschiede in Wortschatzleistungen</p>
→ Mögliche Erklärung durch spezifische Zusammenhänge oder weitere einwirkende interne / externe Faktoren		



Zusammenfassung und Diskussion zentraler Ergebnisse

Gruppenvergleiche

Konstrukt	Unterschiede	Einordnung
Sprachstrukturelle Fähigkeiten	signifikant	Es gibt signifikante Unterschiede in allen sprachstrukturellen Fähigkeiten Unterdurchschnittlicher vs. durchschnittlicher IQ → Unterschiede in grammatischen Fähigkeiten Durchschnittlicher vs. überdurchschnittlicher → Unterschiede in Wortschatzleistungen
→ Mögliche Erklärung durch spezifische Zusammenhänge oder weitere einwirkende interne / externe Faktoren		
Pragmatische Fähigkeiten	nicht signifikant	In allen Gruppen bedeutsame Auffälligkeiten → Wesentlicher Förderbereich unabhängig von kognitiven Fähigkeiten
→ Wesentlicher Förderbereich unabhängig von kognitiven Fähigkeiten		



Zusammenfassung und Diskussion zentraler Ergebnisse

Gruppenvergleiche

Konstrukt	Unterschiede	Einordnung
Sprachstrukturelle Fähigkeiten	signifikant	Es gibt signifikante Unterschiede in allen sprachstrukturellen Fähigkeiten Unterdurchschnittlicher vs. durchschnittlicher IQ → Unterschiede in grammatischen Fähigkeiten Durchschnittlicher vs. überdurchschnittlicher → Unterschiede in Wortschatzleistungen
→ Mögliche Erklärung durch spezifische Zusammenhänge oder weitere einwirkende interne / externe Faktoren		
Pragmatische Fähigkeiten	nicht signifikant	In allen Gruppen bedeutsame Auffälligkeiten → Wesentlicher Förderbereich unabhängig von kognitiven Fähigkeiten
→ Wesentlicher Förderbereich unabhängig von kognitiven Fähigkeiten		
Psychische Auffälligkeiten	nicht signifikant	Deskriptiv sind Unterschiede gegeben , jedoch nicht statistisch signifikant
→ Engere Verbindung kognitiver und sprachlicher Fähigkeiten als kognitiver Fähigkeiten und psychischer Auffälligkeiten		



Limitationen

- Merkmale der Stichprobe
- Erhebungsinstrumente
- Auswertungsdesign
- Komplexität der Zusammenhänge



Praktische Implikationen



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Sensibilisierung für sprachliche Beeinträchtigungen

- Pädagogische Fachkräfte, die Schüler*innen mit psychischen Auffälligkeiten unterrichten und fördern, sind sich der sprachlichen Beeinträchtigungen ihrer Schüler*innen oftmals nicht bewusst (Chow & Hollo 2018) und müssen deshalb für die Bedeutung sprachlicher Kompetenzen für eine gesunde psychische und soziale Entwicklung sowie die Zusammenhänge zwischen sprachlichen Einschränkungen und psychischen Auffälligkeiten sensibilisiert werden.



Sensibilisierung für sprachliche Beeinträchtigungen

- Sprachliche, insbesondere pragmatische Einschränkungen sind mitverantwortlich dafür, dass
 - Kontakte und Freundschaften nicht angemessen geknüpft und aufrechterhalten,
 - eigene Wünsche, Bedürfnisse und Meinungen sprachlich nicht angemessen zum Ausdruck gebracht
 - konventionelle Gesprächsregeln nicht eingehalten
 - nonverbale Signale der Gesprächspartner nicht immer korrekt interpretiert und
 - Konflikte nicht sprachlich gelöst werden können



Sensibilisierung für sprachliche Beeinträchtigungen

Auswirkungen:

- Kinder mit psychischen Auffälligkeiten werden in einem positiveren Licht gesehen (Helland et al. 2014).
- Lehrkräfte reflektieren ihre eigene Lehrersprache und ihren sprachlichen Input, sodass die Kinder in sprachlicher Hinsicht seltener überfordert werden und unnötige Stresssituationen sowie unerwünschte Kompensationsmechanismen in der sozialen Interaktion vermieden werden können.



Sensibilisierung für sprachliche Beeinträchtigungen

Auch wenn Lehrkräfte für Kinder mit psychischen Auffälligkeiten keine sprachtherapeutischen Aufgaben übernehmen können, sollten sie sich grundlegende Kompetenzen für eine sprachensible Unterrichtsgestaltung aneignen, um sprachliche Barrieren bei der Vermittlung schulischer Lern- und Bildungsinhalten abbauen zu können (z.B. Berücksichtigung von Schwierigkeiten mit dem Sprachverständnis).



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Konkretisierung einer sprachsensiblen Unterrichtsgestaltung

- bewusst eingelegte Sprechpausen,
- prosodisch abwechslungsreiche leicht verlangsamte, deutlich artikulierte Sprechweise,
- handlungsbegleitende Bewegungen, Gesten und eine ausgeprägte Mimik
- Visualisierung als Unterrichtsprinzip
- klare, knappe und präzise Formulierungen
- Vermeidung komplexer hypotaktischer Satzgefüge,
- Sicherung des Sprachverständnisses durch Maßnahmen der Aufmerksamkeitslenkung (z.B. Blickkontakt einfordern, akustische Signale)
- Demonstration von Lernaufgaben durch die Lehrkraft

(Mayer 2015, 2023).



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Förderung pragmatischer Fähigkeiten

Aufgrund der Zusammenhänge zwischen Störungen des Sozialverhaltens, der sozialen Interaktion und pragmatischen Defiziten, erscheint es sinnvoll, der Förderung im Bereich der Pragmatik bei Kindern mit psychischen Auffälligkeiten besondere Aufmerksamkeit zu schenken.

- Differenzierung (Achhammer et al. 2016):
 1. Kommunikationsverhalten und Gesprächsführung
 2. Textverarbeitung und Textverständnis
 3. Situations- und Kontextverhalten



Förderung pragmatischer Fähigkeiten

Kinder und Jugendliche benötigen insbesondere Unterstützung, um

- Kontakte zu Mitschüler*innen angemessen initiieren und aufrechterhalten
- auf Gesprächsbeiträge anderer sachlich eingehen,
- verschiedene Konversationsstandards erlernen,
- die Mimik, Gestik und Körperhaltung ihrer Gesprächspartner angemessen interpretieren
- um paraverbales Kommunikationsverhalten angemessen einsetzen zu können

(Kannengieser 2023)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Förderung pragmatischer Fähigkeiten

Kinder und Jugendliche benötigen insbesondere Unterstützung, um

- Konflikte mit sprachlichen Mitteln lösen,
- eigene Meinungen und Bedürfnisse in Diskussionen angemessen vertreten zu können

(Kannengieser 2023)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Förderung pragmatischer Fähigkeiten

Herstellung von Blickkontakt, turn-taking, Erkennen von übergaberelevanten Stellen im Gespräch, Ausreden lassen.

- *Ballwerfen*: bevor der Ball einem anderen Kind zugeworfen wird, muss der Werfer Blickkontakt aufnehmen und der Partner verbal oder nonverbal seine Zustimmung geben.
- *„Du-Spiel“*: Spieler 1 deutet mit dem Finger auf ein anderes Kind, nachdem das angesprochene Kind durch Nicken etc. seine Zustimmung erteilt hat, wird gemeinsam eine Handlung ausgeführt (z.B. Platztauschen etc.)

(Bauer et al 2023, Achhammer 2014)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Förderung pragmatischer Fähigkeiten

Herstellung von Blickkontakt, turn-taking, Erkennen von übergaberelevanten Stellen im Gespräch, Ausreden lassen.

- Abbau von Sprechhemmungen, *Beschleunigung des turn-takings*:
 - Übungen mit automatisiertem Sprachmaterial → abwechselndes Benennen von Wochentagen, Zahlenreihen etc..
 - komplexer: „Wortflüssigkeitsaufgaben“ (z.B. Was ist kalt? Was braucht man im Schwimmbad? ...)

(Strätz 2022)

wie früher bei „Dalli, Dalli“



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Förderung pragmatischer Fähigkeiten

Bewusstmachung nonverbaler Aspekte in der Kommunikation, mittels derer Emotionen, Beziehungen etc. zum Ausdruck gebracht werden → Beachtung von Mimik, Gestik, Körperhaltung, Stimme

- Die Kinder hören einen Satz auf unterschiedliche Art und Weise und haben die Aufgabe, ihn verschiedenen Gesichtsausdrücken zuzuordnen.
- Auch die Kinder selbst sollen versuchen, den Satz mit unterschiedlichen Emotionen zu sprechen (geekelt, überrascht, traurig, wütend, enttäuscht, genervt...).
- Wichtig: Erarbeitung des entsprechenden Emotionswortschatzes

(Achhammer 2014, Bauer et al. 2023)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

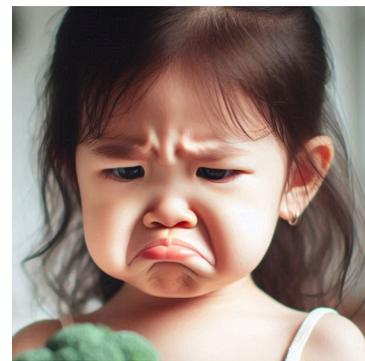
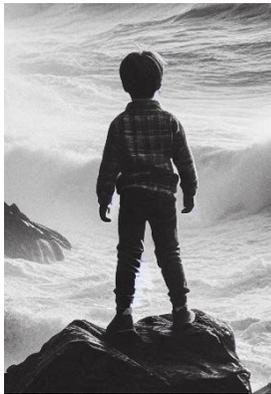
UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Wer sagt das?



Fotos generiert mit <https://designer.microsoft.com/image-creator>



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Förderung pragmatischer Fähigkeiten

Bewusstmachung nonverbaler Aspekte in der Kommunikation

- Ausdruck unterschiedlicher Emotionen mittels sinnfreier Silben oder Tiergeräusche
- Dialoge führen ausschließlich mit einer Silbe oder einem Tiergeräusch.
- Emotionen ausschließlich mimisch, gestisch durch Körperhaltung zum Ausdruck bringen
- Die Kinder sollen erleben, dass insbesondere der Beziehungsaspekt in der Kommunikation auch nonverbal zum Ausdruck gebracht wird

(Strätz 2022)



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Förderung pragmatischer Fähigkeiten

Erarbeitung von Skripts für unterschiedliche Kommunikationssituationen

- Erarbeitung eines situationsangemessenen Wortschatzes
- Wie verhalte ich mich in spezifischen Kommunikationssituationen
- Modell der Lehrkraft oder einer Handpuppe bei jüngeren Kindern
- Herstellung eines kommunikativen Kontextes, Nutzen realer Kommunikationssituationen im Schulalltag (z.B. Wandertag, Einkaufen auf dem Markt)
- Erarbeitung und Erprobung der Skripts im Vorfeld, Reflexion der Sprachhandlung im Klassenverband (Sallat & Spreer 2023)



Förderung pragmatischer Fähigkeiten

Kooperation, Zuhören, Fragen stellen ...

- Entwicklung von Aufgaben für einzelne Schüler*innen oder Kleingruppen, die nur gemeinsam erfolgreich bewältigt werden können.
- Aufgaben, bei denen es notwendig ist, gezielte Fragen zu stellen, nachzufragen, Anweisungen präzise zu formulieren und diese zu befolgen
- Beispiel: zwei Kinder haben die Aufgabe, etwas zu bauen, wobei jedem Kind nur ein Teil der „Bauanleitung“ zur Verfügung steht.



Förderung pragmatischer Fähigkeiten

Durch die Erweiterung sozial-kommunikativer Kompetenzen erleben sich betroffene Schüler*innen in der Interaktion weniger gestresst, was sich positiv auf ihre Selbsteinschätzung und Selbstwirksamkeit in der Interaktion auswirken kann.



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Sprachliche Optimierung therapeutischer Konzepte

- Notwendigkeit der kritischen Analyse der sprachlichen Anforderungen in Programmen zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen
- z.B. Lars & Lisa (Pössel et al. 2004) (Programm zur Prävention von Depressionen)
- z.B. Verhaltenstraining zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen in der Grundschule (Petermann et al. 2019)
- Die Programme setzen elaborierte lexikalische und grammatische Kompetenzen voraus, sodass sie ihre potenzielle Effektivität bei Kindern mit sprachlichen Einschränkungen nicht entfalten können



Sprachliche Optimierung therapeutischer Konzepte

- Sprachliche Analyse von Lars und Lisa (Pinsel 2021):
 - **Grammatische Stolpersteine:** „Als sich Lars überlegt, wie er an den Song rankommen könnte, fällt ihm ein, dass Andy, einer seiner Mitschüler, der nur ein paar Häuser von ihm entfernt wohnt, neulich erzählte, dass er sich die CD gekauft hat, auf der genau jener Titel drauf ist, den Lars sucht“ (Pössel et al. 2004, 63).
 - **Idiome, Metaphern etc.:** „es ist schließlich noch kein Meister vom Himmel gefallen“ (S. 43), „auch der längste Weg beginnt mit dem ersten Schritt“ (S. 50), „Das kann man durchbrechen, indem man versucht, einen Schritt zur Seite zu treten“ (S. 66), „Wir denken so einseitig als hätten wir ein Brett vorm Kopf“ (S. 70).



Sprachliche Optimierung therapeutischer Konzepte

- Sprachliche Analyse von Lars und Lisa (Pinsel 2021):
 - **Lexikalische Stolpersteine:** weltfremd, Körperreaktion, Handlungsimpuls, Mimik, vorgaukeln, handlungsblockierend, frustrierend, Aufwärtsspirale, Abwärtsspirale, Forderungsrunterzieher, Verallgemeinerungsrunterzieher, Katastrophenrunterzieher, Mücke-Elefant-Runterzieher, Zwänge, vorbehaltlos, Realitätscheck



Sprachliche Optimierung therapeutischer Konzepte

- Analyse des Trainingsprogramms zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen von [Petermann et al. \(2019\)](#):
 - Rahmenhandlung: vier Kindern, die auf der Burg „Duersternbrook“ Abenteuer erleben und dabei hinsichtlich ihrer emotionalen und sozialen Fähigkeiten herausgefordert werden
 - zweifellos spannende Geschichten, die aber Kinder mit sprachlichen Einschränkungen überfordern dürften und zudem inhaltlich so überfrachtet sind, dass Schüler*innen aufgrund ihrer rezeptiven Defizite sowie einer anzunehmenden Aufmerksamkeitsproblematik Schwierigkeiten haben dürften, die Inhalte zu verstehen bzw. ihre Aufmerksamkeit auf das Wesentliche zu lenken.



Sprachliche Optimierung therapeutischer Konzepte

Beispiele aus Petermann et al. (2019)

„Mehmet war der Mädchenschwarm der ganzen Schule. Er hatte dunkle Haare, eine coole Brille und war immer topmodisch gekleidet. Seine Mutter arbeitete in einer Boutique in der Innenstadt und versorgte ihren Sohn regelmäßig mit den angesagtesten Klamotten. Irina dagegen waren Klamotten egal. Ihre Mutter neckte sie oft damit, dass sie wie ein Junge wirkte. Mit ihr konnte man Pferde stehlen. Sie war sehr groß, hatte dunkle Haare und ihre Familie stammte aus Russland.“



Schlusswort

Sprachheilpädagog*innen müssen Überzeugungsarbeit leisten und Kolleg*innen anderer Fachrichtungen deutlich machen, dass sprachliche Einschränkungen und psychische Auffälligkeiten Hand in Hand gehen, dass sprachliche Einschränkungen soziale Schwierigkeiten mitbedingen können und therapeutische Konzepte erst dann ihre potenzielle Wirkung entfalten können, wenn die sprachlich-kommunikativen Einschränkungen der Kinder berücksichtigt werden.



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Fazit und Implikationen

Zentrale Aussagen zur Diskussion im Plenum

1. Förderschüler/innen mit psychischen Auffälligkeiten zeigen überproportional häufig sprachliche Auffälligkeiten, besonders in pragmatischen Fähigkeiten, Fähigkeiten im produktiven Wortschatz sowie rezeptiven grammatischen Fähigkeiten und verstärkt bei unterdurchschnittlichen kognitiven Fähigkeiten.
 - Um möglichen Folgen wie dem absinkenden IQ entgegen zu wirken, dürfen sprachliche Auffälligkeiten nicht übersehen werden. Übergreifend, insbesondere aber bei Kindern mit psychischen Auffälligkeiten und unterdurchschnittlichen kognitiven Fähigkeiten, sollten daher förderdiagnostisch auch sprachliche Fähigkeiten überprüft werden, wobei rezeptive grammatische Fähigkeiten einbezogen werden sollten.
 - Die Reduktion sprachlicher Lernbarrieren sowie die Förderung sprachlicher Fähigkeiten stellt eine zentrale Anforderung an den Unterricht mit Kindern mit psychischen Auffälligkeiten dar. In der Förderung sollten pragmatische Fähigkeiten, der produktive Wortschatz sowie das Sprachverständnis verstärkt Beachtung finden.
2. Die Ergebnisse unterstützen die engere Verbindung zwischen sprachlichen Fähigkeiten und kognitiven Fähigkeiten als zwischen psychischen Auffälligkeiten und kognitiven Fähigkeiten, verdeutlichen jedoch insgesamt die Notwendigkeit für eine stärker interdisziplinäre Perspektive auf Entwicklung und Förderung.
3. Zur weiteren Erforschung spezifischer Zusammenhänge sind in Zukunft komplexer angelegte Forschungsdesigns und längsschnittliche Studien notwendig, die Schlüsse über spezifische (in-)direkte Wirkmechanismen ermöglichen. Dabei sollten Subkomponenten psychischer Auffälligkeiten, sprachlicher Fähigkeiten sowie weitere internale und auch externale Faktoren stärker einbezogen werden.



Literaturverzeichnis

- Achhammer, B. (2014). *Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten bei Kindern: Konzeption und Evaluation einer gruppentherapeutischen Intervention* (Dissertation, LMU München).
- Achhammer, B., Sallat, S., Schütz, S., & Spreer, M. (2016). *Pragmatische Störungen*. Thieme.
- AWMF (2022). S3-Leitlinie Therapie von Sprachentwicklungsstörungen. https://register.awmf.org/assets/guidelines/049-0151_S3_Therapie_von_Sprachentwicklungsst%C3%B6rungen_Text_2022-12.pdf
- Bauer, A., Lechner, A., & Walz, C. (2023). PraFimU – Förderung pragmatisch-kommunikativer Kompetenzen im Unterricht der Primarstufe. *Sprachförderung und Sprachtherapie in Schule und Praxis*, 12, 182–194.
- Benner, G. J., Nelson, J. R., & Epstein, M. H. (2002). Language skills of children with EBD: A literature review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10(1), 43–59. <https://doi.org/10.1177/106342660201000105>
- Cattell, R. B. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment. *Journal of Educational Psychology*, 54(1), 1–22. <https://doi.org/10.1037/h0046743>
- Chow, J. C., & Hollo, A. (2018). Language Ability of Students With Emotional Disturbance: Discrepancies Between Teacher Ratings and Direct Assessment. *Assessment for Effective Intervention*, 43(2), 90–95.
- Chow, J. C., & Wehby, J. H. (2018). Associations between language and problem behavior: A systematic review and correlational meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 61–82. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9385-z>
- Conti-Ramsden, G., & Durkin, K. (2008). Language and independence in adolescents with and without a history of specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 51(1), 70–83.
- Conti-Ramsden, G., Mok, P. L. H., Pickles, A., & Durkin, K. (2013). Adolescents with a history of specific language impairment (SLI): Strengths and difficulties in social, emotional, and behavioral functioning. *Research in Developmental Disabilities*, 34(11), 4161–4169. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.08.043>
- Curtis, P. R., Frey, J. R., Watson, C. D., Hampton, L. H., & Roberts, M. Y. (2018). Language disorders and problem behaviors: A meta-analysis. *Pediatrics*, 142(2), 1–14. <https://doi.org/10.1542/peds.2017-3551>
- Döpfner, M., & Görtz-Dorten, A. (2017). *Diagnostik-System für psychische Störungen nach ICD-10 und DSM-5 für Kinder und Jugendliche – III*. Hogrefe.
- Farmer, T. W., Gatzke-Kopp, L., & Latendresse, S. J. (2020). The Development, Prevention, and Treatment of Emotional and Behavioral Disorders: An Interdisciplinary Developmental Systems Perspective. In T. W. Farmer, M. A. Conroy, E. M. Z. Farmer, & K. Sutherland (Eds.), *Handbook of Research on Emotional and Behavioral Disorders: Interdisciplinary Developmental Perspectives on Children and Youth* (1st ed., pp. 3–22).
- Fox-Boyer, A. (2020). *TROG-D: Test zur Überprüfung des Grammatikverständnisses* (9. Aufl.). Schulz-Kirchner.



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN



UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN
Offen im Denken



LMU

LUDWIG-
MAXIMILIANS-
UNIVERSITÄT
MÜNCHEN

Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Literaturverzeichnis

- Frazier, T. W., Demaree, H. A., & Youngstrom, E. A. (2004). Meta-analysis of intellectual and neuropsychological test performance in attention-deficit/hyperactivity disorder. *Neuropsychology*, *18*(3), 543–555. <https://doi.org/10.1037/0894-4105.18.3.543>
- Gerbig, T., Spieß, C., Berg, M., & Sarimski, K. (2018). Soziale Ausgrenzung von Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen. *Forschung Sprache*, *6*(1), 63–72.
- Gilmour, J., Hill, B., Place, M., & Skuse, D. H. (2004). Social communication deficits in conduct disorder: A clinical and community survey. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *45*(5), 967–978.
- Glück, C. W. (2011). *Wortschatz- und Wortfindungstest für 6- bis 10-Jährige (WWT 6–10)* (2. Aufl.). Elsevier.
- Helland, W. A., Helland, T., & Heimann, M. (2014). Language profiles and mental health problems in children with specific language impairment and children with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, *18*(3), 226–235.
- Helland, S. S., Røysamb, E., Schjølberg, S., Øksendal, E., & Gustavson, K. (2022). Pathways From Preschool Language Difficulties to School-Age Internalizing Problems. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, *65*(4), 1561–1573. https://doi.org/10.1044/2021_JSLHR-21-00548
- Hellwig-Brida, S., Daseking, M., Petermann, F., & Goldbeck, L. (2010). Intelligenz- und Aufmerksamkeitsleistungen von Jungen mit ADHS. *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*, *58*(4), 299–308. <https://doi.org/10.1024/1661-4747/a000040>
- Hentges, R. F., Devereux, C., Graham, S. A., & Madigan, S. (2021). Child language difficulties and internalizing and externalizing symptoms: A meta-analysis. *Child Development*, *92*(4), e691–e715. <https://doi.org/10.1111/cdev.13540>
- Hollo, A., Wehby, J. H., & Oliver, R. M. (2014). Unidentified language deficits in children with emotional and behavioral disorders: A meta-analysis. *Exceptional Children*, *80*(2), 169–186. <https://doi.org/10.1177/001440291408000203>
- Kannengieser, S. (2023). *Sprachentwicklungsstörungen*. Elsevier.
- Kauschke, C., Lüke, C., Dohmen, A., Haid, A., Leitinger, C., Männel, C., et al. (2023). Delphi-Studie zur Definition und Terminologie von Sprachentwicklungsstörungen. Eine interdisziplinäre Neubestimmung für den deutschsprachigen Raum. *Logos Online*, *31*(1), 1–20.
- Keyes, K. M., Platt, J., Kaufman, A. S., & McLaughlin, K. A. (2017). Association of Fluid Intelligence and Psychiatric Disorders in a Population-Representative Sample of US Adolescents. *JAMA Psychiatry*, *74*(2), 179–188. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2016.3723>
- Klipker, K., Baumgarten, F., Göbel, K., Lampert, T., & Hölling, H. (2018). Psychische Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends. *Journal of Health Monitoring*, *3*(3), 37–45.
- Knox, E., & Conti-Ramsden, G. (2003). Bullying risks of 11-year-old children with specific language impairment (SLI): Does school placement matter? *International Journal of Language & Communication Disorders*, *38*(1), 1–12.
- Lenhard, A., Lenhard, W., Segerer, R., & Suggate, S. (2015). *Peabody Picture Vocabulary Test* (4. Aufl.). Pearson.



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Literaturverzeichnis

- Mayer, A. (2015). Kriterien zur Erstellung sprachlich optimierter Lesetexte für Kinder mit Sprachverständnisschwierigkeiten. *Praxis Sprache*, 60(4), 221–228.
- Mayer, A. (2021a). Mayer, A. (2021a). Ein Plädoyer für die Bedeutung der Sprachheilpädagogik in schulischen Kontexten. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 90(1), 41–54. <https://doi.org/10.2378/vhn2021.art04d>
- Mayer, A. (2021b). Förderbedarf Sprache an Sonderpädagogischen Förderzentren. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 90(3), 206–221.
- Mayer, A. (2023). Sprachheilpädagogischer Unterricht. In A. Mayer & T. Ulrich (Hrsg.), *Studienbuch Sprachheilpädagogik*. Kohlhammer.
- Mayer, A., Schramm, C., Ulrich, T. (2024). Sprachliche Fähigkeiten von Kindern mit psychischen Auffälligkeiten. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 74:4, 148–162.
- Melzer, J., Rißling, J.-K., & Petermann, F. (2015). Einfluss der nonverbalen Intelligenz und des Migrationshintergrundes auf die sprachlichen Fähigkeiten. *Gesundheitswesen*, 77(10), 793–798. <https://doi.org/10.1055/s-0035-1564148>
- Montgomery, J. W., Evans, J. L., Fargo, J. D., Schwartz, S., & Gillam, R. B. (2018). Structural Relationship Between Cognitive Processing and Syntactic Sentence Comprehension in Children With and Without Developmental Language Disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 61(12), 2950–2976. https://doi.org/10.1044/2018_jslhr-l-17-0421
- Motsch, H. J., & Berg, M. (2017). *Kontextoptimierung: evidenzbasierte Intervention bei grammatischen Störungen in Therapie und Unterricht*. Ernst Reinhardt Verlag.
- Opp, G. (2003). Symptomatik, Ätiologie und Diagnostik bei Gefühls- und Verhaltensstörungen. In A. Leonhardt & F. Wember (Hrsg.), *Bildung, Erziehung, Behinderung. Grundlagen und Methoden der pädagogischen Rehabilitation* (S. 504–517). Weinheim: Beltz.
- Pace, A., Luo, R., Hirsh-Pasek, K., & Michnick Golinkoff, R. (2017). Identifying Pathways Between Socioeconomic Status and Language Development. *Annual Review of Linguistics*, 3(1), 285–308. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-011516-034226>
- Perschl, M. (2022). Zusammenhänge in der sprachlichen und emotional-sozialen Entwicklung von Förderschülern. *Praxis Sprache*, 4, 221–228.
- Petermann, F. (2018). *SET 5–10. Sprachstandserhebungstest für Kinder im Alter zwischen 5 und 10 Jahren* (3. Auflage). Göttingen: Hogrefe.
- Petermann, F., Koglin, U., von Mareés, N., & Petermann, U. (2019). *Verhaltenstraining in der Grundschule. Ein Programm zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen* (3. Auflage). Hogrefe.
- Pinsel, M. (2021). Sprachheilpädagogische Bewertung und exemplarische Optimierung eines Trainingsprogramms zur Prävention von Depressionen bei Jugendlichen. Unveröffentlichte Examensarbeit, LMU München.
- Pössel, P., Horn, A. B., Seemann, S., & Hautzinger, M. (2004). *Trainingsprogramm zur Prävention von Depressionen bei Jugendlichen*. Hogrefe Verlag.
- Rice, M. L., & Hoffman, L. (2015). Predicting Vocabulary Growth in Children With and Without Specific Language Impairment: A Longitudinal Study From 2;6 to 21 Years of Age. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 58(2), 345–359.



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken



Clara Schramm, Prof. Dr. Tanja Ulrich, Prof. Dr. Andreas Mayer

Literaturverzeichnis

- Sallat, S., & Spreer, M. (2023). Pragmatische Störungen. In A. Mayer & T. Ulrich (Hrsg.), *Sprachtherapie mit Kindern* (S. xx-xx). Reinhardt Verlag.
- Salmon, K., O'Kearney, R., Reese, E., & Fortune, C.-A. (2016). The role of language skill in child psychopathology: Implications for intervention in the early years. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 19(4), 352–367. <https://doi.org/10.1007/s10567-016-0214-1>
- Sirianni, J. P. (2004). Psychological stress and language processing in school-aged children. *Canadian Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 28, 112-121.
- Spreen-Rauscher, M. (2003). Die "Children's-Communication-Checklist" (Bishop 1998) – ein orientierendes Verfahren zur Erfassung kommunikativer Fähigkeiten von Kindern. *Die Sprachheilarbeit*, 48(3), 91–104.
- Strätz, T. (2022). Sprachtherapie mit ängstlichen und depressiven Jugendlichen – ein Erfahrungsbericht. *Sprachförderung und Sprachtherapie in Schule und Praxis*, 11, 159-165.
- Streubel, B., Gunzenhauser, C., Grosse, G., & Saalbach, H. (2020). Emotion-specific vocabulary and its contribution to emotion understanding in 4- to 9-year-old children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 193, 104790. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2020.104790>
- Theisel, A., Spreer, M., & Glück, C. W. (2019). Kognitive Entwicklung sprachbeeinträchtigter Kinder von der Einschulung bis zum Ende der Grundschule. *Forschung Sprache*, 7(2), 54–65.
- Toseeb, U., Oginni, O. A., & Dale, P. S. (2022). Developmental language disorder and psychopathology: Disentangling shared genetic and environmental influences. *Journal of Learning Disabilities*, 55(3), 185-199. <https://doi.org/10.1177/00222194211059471>
- Ulrich, T., & Schramm, C. (im Druck). Sprachliche Fähigkeiten. In *Handbuch Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung. Grundlagen – Spezifika – Handlungswissen – Arbeitsbereiche – Lernfelder – Fachdidaktik – Professionalisierung – Forschung*. Beltz.
- Wadman, R., Durkin, K., & Conti-Ramsden, G. (2008). Self-esteem, shyness, and sociability in adolescents with specific language impairment (SLI). *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 51(4), 938–952. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2008/069\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2008/069))
- Weiß, R. H. (2019). *Grundintelligenztest Skala 2 – Revision (CFT 20-R) mit Wortschatztest (WS) und Zahlenfolgentest (ZF) – Revision (WS/ZF-R)* (2. Auflage). Hogrefe.
- Yew, S. G. K., & O'Kearney, R. (2013). Emotional and behavioural outcomes later in childhood and adolescence for children with specific language impairments: Meta-analyses of controlled prospective studies. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(5), 516–524. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12009>

