



2. Auflage  
Mit Online-  
Zusatzmaterial

Kaiser-Mantel

# Unterstützte Kommunikation in der Sprachtherapie

Bausteine für die Arbeit  
mit Kindern und Jugendlichen

Hildegard Kaiser-Mantel

# Unterstützte Kommunikation in der Sprachtherapie

Bausteine für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen

Mit 48 Abbildungen und 2 Tabellen

2., überarbeitete Auflage



Ernst Reinhardt Verlag München

**Hildegard Kaiser-Mantel** ist akademische Sprachtherapeutin mit eigener Praxis in Großhesselohe bei München.

#### Hinweis

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnungen nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

#### Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <<http://dnb.d-nb.de>> abrufbar.

ISBN 978-3-497-03202-0 (Print)

ISBN 978-3-497-61738-8 (PDF-E-Book)

ISBN 978-3-497-61739-5 (EPUB)

2. Auflage

© 2023 by Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag, München

Dieses Werk, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Ernst Reinhardt GmbH & Co KG, München, unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen in andere Sprachen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Der Verlag Ernst Reinhardt GmbH & Co KG behält sich eine Nutzung seiner Inhalte für Text- und Data-Mining i.S.v. § 44b UrhG ausdrücklich vor.

Printed in EU

Reihenkonzeption Umschlag: Oliver Linke, Hohenschäftlarn

Cover unter Verwendung eines Fotos von © Nailia Schwarz – fotolia.com

Satz: ew print & medien service GmbH, Würzburg

Ernst Reinhardt Verlag, Kemnatenstr. 46, D-80639 München  
Net: [www.reinhardt-verlag.de](http://www.reinhardt-verlag.de) E-Mail: [info@reinhardt-verlag.de](mailto:info@reinhardt-verlag.de)

# Inhalt

|                     |          |
|---------------------|----------|
| <b>Vorwort.....</b> | <b>9</b> |
|---------------------|----------|

|                          |           |
|--------------------------|-----------|
| <b>I Grundlagen.....</b> | <b>11</b> |
|--------------------------|-----------|

|                                          |           |
|------------------------------------------|-----------|
| <b>1 Unterstützte Kommunikation.....</b> | <b>12</b> |
|------------------------------------------|-----------|

|                          |    |
|--------------------------|----|
| 1.1 Begriffsklärung..... | 12 |
|--------------------------|----|

|                                  |    |
|----------------------------------|----|
| 1.2 Grundlegende Prinzipien..... | 14 |
|----------------------------------|----|

|                                          |    |
|------------------------------------------|----|
| 1.3 Ziel- und Zielgruppenbestimmung..... | 15 |
|------------------------------------------|----|

|                                                                                |           |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>2 Schnittstelle: Sprachtherapie und<br/>Unterstützte Kommunikation.....</b> | <b>19</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------|-----------|

|                                                                                                               |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>II Bausteine der Unterstützten Kommunikation<br/>in der sprach-therapeutischen Arbeit mit Kindern.....</b> | <b>23</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|

|                                    |           |
|------------------------------------|-----------|
| <b>3 Kommunikationsformen.....</b> | <b>24</b> |
|------------------------------------|-----------|

|                                            |    |
|--------------------------------------------|----|
| 3.1 Körpereigene Kommunikationsformen..... | 25 |
|--------------------------------------------|----|

|                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------|----|
| 3.2 Körperfremde und hilfsmittelgestützte Kommunikationsformen..... | 34 |
|---------------------------------------------------------------------|----|

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| 3.3 Multimodale Kommunikation..... | 50 |
|------------------------------------|----|

|                          |           |
|--------------------------|-----------|
| <b>4 Diagnostik.....</b> | <b>51</b> |
|--------------------------|-----------|

|                                                |    |
|------------------------------------------------|----|
| 4.1 Eine Auswahl diagnostischer Verfahren..... | 52 |
|------------------------------------------------|----|

|                                                                                                                             |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.2 Besonderheiten der Diagnostik sprachlich-kommunikativer<br>Fähigkeiten von Kindern mit komplexen Erscheinungsbildern. . | 57 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

|          |                                                                        |            |
|----------|------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>5</b> | <b>Sprachspezifische Verfahren mit multisensoriellem Ansatz .....</b>  | <b>61</b>  |
| 5.1      | Assoziationsmethode nach McGinnis .....                                | 61         |
| 5.2      | Therapieverfahren PROMPT .....                                         | 63         |
| 5.3      | Verbale Entwicklungsdyspraxie-intensiv-Therapie (VEDiT) ....           | 64         |
| <b>6</b> | <b>Spezifische Verfahren der Unterstützten Kommunikation .....</b>     | <b>67</b>  |
| 6.1      | Vokabularauswahl .....                                                 | 67         |
| 6.2      | Kommunikationsbücher .....                                             | 75         |
| 6.3      | Auswahlverfahren (Scanning) .....                                      | 77         |
| 6.4      | Bild-Objekt-Austausch-Verfahren .....                                  | 83         |
| 6.5      | Einsatz von Schriftsprache .....                                       | 89         |
| <b>7</b> | <b>Unterstützte Kommunikation und herausforderndes Verhalten .....</b> | <b>91</b>  |
| 7.1      | Begriffsklärung: Herausforderndes Verhalten .....                      | 91         |
| 7.2      | Aufbau basaler Kommunikationsfähigkeiten .....                         | 93         |
| 7.3      | Strukturierung und Visualisierung von Situation und Handlung .....     | 94         |
| 7.4      | Visuelle Verhaltenspläne. ....                                         | 97         |
| 7.5      | Handzeichen als Unterstützung zur Verhaltenslenkung .....              | 103        |
| <b>8</b> | <b>Einbeziehung des Umfeldes .....</b>                                 | <b>106</b> |
| 8.1      | Zusammenarbeit mit den Bezugspersonen .....                            | 106        |
| 8.2      | Die Sprache der Kommunikationspartner .....                            | 107        |
| 8.3      | Berücksichtigung der Mehrsprachigkeit .....                            | 115        |
| 8.4      | Notwendigkeit einer interdisziplinären Zusammenarbeit .....            | 117        |

|           |                                                                                                                                   |            |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>9</b>  | <b>Multimodale Verknüpfung sprachspezifischer Verfahren und Methoden aus der Unterstützten Kommunikation: Fallbeispiele .....</b> | <b>119</b> |
| 9.1       | Verspäteter Sprachlernbeginn .....                                                                                                | 120        |
| 9.2       | Expressive Sprachentwicklungsstörung mit Schwerpunkt Phonologie .....                                                             | 122        |
| 9.3       | Expressive Sprachentwicklungsstörung mit Schwerpunkt Syntax-Morphologie .....                                                     | 126        |
| 9.4       | Rezeptive Sprachentwicklungsstörung .....                                                                                         | 133        |
| 9.5       | Kommunikationsstörung bei Autismus-Spektrum-Störung und Mutismus .....                                                            | 135        |
| 9.6       | Sprachentwicklungsstörung bei ADHS .....                                                                                          | 139        |
| 9.7       | Nahezu ausbleibende expressive Sprache bei neurologischen Beeinträchtigungen .....                                                | 141        |
| 9.8       | Ausbleibende expressive Sprache bei kognitiven Beeinträchtigungen .....                                                           | 142        |
| 9.9       | Ausbleibende expressive Sprache bei motorischen Beeinträchtigungen .....                                                          | 147        |
| 9.10      | Ausbleibende expressive Sprache bei adäquaten rezeptiven, kognitiven und motorischen Fähigkeiten .....                            | 149        |
| <b>10</b> | <b>Finanzierung und Praxisausstattung .....</b>                                                                                   | <b>152</b> |
| 10.1      | Anforderungsprofil einer sprachtherapeutischen Praxis .....                                                                       | 152        |
| 10.2      | Beantragung eines Hilfsmittels .....                                                                                              | 156        |
|           | <b>Ausblick .....</b>                                                                                                             | <b>160</b> |
|           | <b>Literatur .....</b>                                                                                                            | <b>161</b> |
|           | <b>Bildnachweis .....</b>                                                                                                         | <b>167</b> |
|           | <b>Sachregister .....</b>                                                                                                         | <b>169</b> |

## 3.2 Körperfremde und hilfsmittelgestützte Kommunikationsformen

Neben den körpereigenen Kommunikationsmitteln stehen körperfremde und hilfsmittelgestützte Kommunikationsformen zur Verfügung. Kommunikation entsteht somit durch das Zeigen und Auswählen von Gegenständen, tastbaren Symbolsystemen, grafischen Bildern oder Zeichen.

### Nicht-elektronische Kommunikationsformen

Nicht-elektronische Kommunikationsformen lassen sich in zwei Bereiche aufteilen:

- dreidimensionale, tastbare Symbolsysteme (3D-Systeme),
- zweidimensionale, grafisch-visuelle Systeme (2D-Systeme).

#### *Dreidimensionale, tastbare Symbolsysteme*

Dreidimensionale, tastbare Symbolsysteme eignen sich für Kinder, welche abstraktere Zeichensysteme, wie Handzeichen und Symbole, (noch) nicht verstehen und selber anwenden können.

Die Entwicklung eines Symbolverständnisses wird durch das Anbieten von Realgegenständen, Miniaturobjekten und Bezugsobjekten schrittweise angebahnt (Cox 2005).

Das „Begreifen“ von Gegenständen geschieht über das konkrete Greifen mit den Händen. Wildegger-Lack (2011) schlägt vor, dass Therapieinhalte bei kleineren Kindern mit gravierenden Sprachentwicklungsstörungen vorrangig mit konkreten Realgegenständen vermittelt werden sollten. Hierbei kann zwischen Miniatur- und Bezugsobjekten unterschieden werden.

Miniaturobjekte oder Modelle von realen Gegenständen weisen auf bestimmte Realgegenstände, Ereignisse oder Inhalte hin. So kann eine Brezel aus Plastik für den Begriff „Brezel“ stehen und in Verbindung mit einer echten Brezel gebracht werden.

schrittweise  
Anbahnung des  
Symbolverständ-  
nisses

Realgegenstände

Miniaturobjekte



**Sebastian** (S), 4;4 Jahre mit schwerer Intelligenzminderung, isst sehr gerne Brezeln. Eine Dose mit echten Brezeln steht bereit. Der Therapeut (Th) zeigt S eine kleine Brezel aus Plastik: „Du darfst eine Brezel essen. Nimm dir die ▼

Brezel!“ S nimmt sich die Brezel aus der Dose und Th zeigt S erneut die kleine Brezel aus Plastik, damit S eine Verbindung zwischen seiner echten Brezel und der Plastikbrezel herstellen kann. Zu einem späteren Zeitpunkt kann dann das Auswählen von Lebensmitteln durch ein gezieltes Greifen erfolgen. Th zeigt S eine Plastikbrezel und einen Plastikapfel: „Was willst du essen? Brezel oder Apfel? Nimm’s dir!“ S greift nach der Plastikbrezel und bekommt daraufhin seine echte Brezel.

Mit Miniaturgegenständen können auch Inhalte einer Geschichte spannender und vor allem verständlicher dargestellt werden. Kinder mit Aufmerksamkeitsproblemen und Sprachverständnisschwierigkeiten können so leichter zuhören, Inhalte besser zuordnen und zeigen folglich mehr Freude und Interesse bei der Darbietung verbalen Inputs.

**Das Zuhören fällt leichter**



**Hasenkind isst Karotten:** Th erzählt eine freie Geschichte vom Hasenkind, das immer Karotten essen musste. Th: „Es war einmal eine Hasenmama und ein Hasenkind.“ Th holt zwei verschieden große Plastik-Hasen hervor. „Der kleine Hase musste jeden Tag Karotten essen. Am Morgen ein Stück, am Mittag ein Stück, am Abend ein Stück.“ Th bricht jeweils ein Stück einer echten Karotte ab und gibt sie dem Hasenkind zu essen. [...] Eine spannende Geschichte folgt.

Bezugsobjekte sind Objekte, die auf ein bestimmtes Ereignis, eine Person oder eine Tätigkeit hinweisen. So können z. B. die Bezugspersonen und pädagogischen Fachkräfte eindeutige Erkennungszeichen tragen, wie einen besonderen Armreif oder einen Ohrring. Der Rucksack, der an den Stuhl gehängt wird, kann stellvertretend für die bevorstehende Heimfahrt dienen, oder der Schwimmanzug kann ein Hinweis auf den bald folgenden Schwimmbadbesuch sein.

**Bezugsobjekte**

Anfänglich werden die Bezugsobjekte sehr zeitnah zum Geschehen präsentiert. Sie dienen so als Strukturierungshilfe und kündigen Ereignisse an. Später können sie vom Kind selbst als Kommunikationsmittel eingesetzt werden. Bezugsobjekte dienen sowohl dem Sprachverständnis als auch der Sprachproduktion.

**zeitnah am Geschehen**



**Schuhe als Bezugsobjekt:** Die Mutter (M) von Richi (R), 3;4 Jahre mit einem ausgeprägtem klinischen Bild einer Autismus-Spektrum-Störung, zeigt R immer, bevor sie das Haus verlassen, seine Schuhe: „Schuhe. Wir gehen ▼“

raus!“ Dabei blickt M auf die Haustür und formt eine herkömmliche Geste für „rausgehen“. Einige Wochen später bringt R selbst seine Schuhe seiner M und äußert dadurch erstmals selbstständig den Wunsch, nach draußen zu gehen.

Je sicherer das Verständnis für das jeweilige Bezugsobjekt wird, desto abstrakter kann es angeboten werden (Teile von realen Gegenständen, Miniaturobjekte, Tastbilder, Tastbuchstaben, Objekte in Verbindung mit Abbildungen). Das Symbolverständnis erweitert sich Schritt für Schritt.

#### Vermittlung von Gebärden durch Ertasten

Realobjekte eignen sich auch hervorragend dazu, Handzeichen für bestimmte Inhalte zu vermitteln. Besonders die sogenannten natürlichen Gebärden, wie z. B. „essen“, „trinken“ oder „schlafen“, ergeben sich aus einer typischen Handlung heraus. Auch das konkrete Ertasten und Schälen einer Banane, das Erfühlen der Form eines Balls oder das Öffnen einer Dose weisen auf das dazugehörige Handzeichen hin. In einem sehr kleinschrittigen Vorgehen wird die Bewegung allmählich vom Objekt losgelöst, und der Kommunikationspartner bietet das Handzeichen durch physische Unterstützung an. Gerade Kinder mit Autismus-Spektrum-Störung und / oder Sinnesbeeinträchtigung profitieren sehr von dieser Vorgehensweise und erlangen dadurch oft einen Zugang zu den entsprechenden Gebärden.



**Ali** (A), 4;8 Jahre mit einer Intelligenzminderung und angeborener Sehstörung, fährt gerne mit seinem Bobbycar. A soll nun lernen, aus eigener Initiative heraus zu äußern, dass er Bobbycar fahren möchte. Th bewegt zunächst zusammen mit A das Lenkrad des Autos. „Auto!“ Th modelliert das entsprechende Handzeichen zusätzlich losgelöst vom Auto. Nach einigen Wiederholungen schiebt Th die Hände unter die Hände von A und hebt diese leicht vom Lenkrad ab. Das Handzeichen für „fahren“ erfolgt nun losgelöst vom Objekt mit Hilfe taktiler Hinweise. Es bedarf wiederum vieler Wiederholungen, bis A eigenaktiv mit der Gebärde für „Auto“ diese Aktivität einfordern kann.

### *Zweidimensionale, grafisch-visuelle Systeme*

Zweidimensionale, grafisch-visuelle Systeme stellen Gegenstände, Tätigkeiten und Eigenschaften, aber auch Erlebnisse und Gefühle in Raum und Zeit bildlich dar. Symbole können in Form einzelner Symbolkarten verwendet oder in Symboltafeln und -mappen zusammengestellt werden.

Folgende Symbolformen stehen zur Verfügung:

## Symbolformen

- Bilder, Zeichnungen,
- Fotos,
- Piktogramme, Symbole,
- Schrift.

Beispiele für verbreitete Symbolsammlungen:



- METACOM-Symbole: [www.metacom-symbole.de](http://www.metacom-symbole.de)
- PCS-Symbole im Boardmaker: [www.mayer-johnson.com/boardmaker-software](http://www.mayer-johnson.com/boardmaker-software)
- Beispiele für Symbolsammlungen, die im Internet kostenlos heruntergeladen werden können:
  - [www.pecsforall.com/pictoselector/index\\_de.html](http://www.pecsforall.com/pictoselector/index_de.html)
  - [www.gpaed.de/blog/kostenlose-piktogramme-fuer-alle-situationen/](http://www.gpaed.de/blog/kostenlose-piktogramme-fuer-alle-situationen/)
  - [www.icon-icons.com/de/](http://www.icon-icons.com/de/)
  - [www.pixabay.com/de/](http://www.pixabay.com/de/)

Gute Symbole und Bilder sind durch folgende Merkmale charakterisiert:

## Merkmale

- **Eindeutigkeit:** Ein Bild sollte ohne weitere Erklärung erkennbar sein. So ist es günstig, bei Fotos den Hintergrund und Details auszublenden, wenn es z. B. um das Erkennen eines bestimmten Spielgerätes geht: Das Bild einer Schaukel sollte nur die Schaukel beinhalten und nicht auch noch das Kind, welches darauf schaukelt, die Mutter, die es anschubst oder den Sandkasten, der daneben steht.
- **Kontrastierung:** Je unsicherer ein Kind in der Zuordnung der verschiedenen Symbole ist, desto deutlicher sollte die Unterscheidbarkeit sein. So sind die Symbole für die Tätigkeit von „essen“ und „trinken“ sehr ähnlich. Manche Kinder können Symbole, welche verschiedene Lebensmittel darstellen, als Zeichen für „essen“ bzw. einen Becher als Zeichen für „trinken“ leichter zu diesen Tätigkeiten zuordnen.
- **ansprechende Form:** Kinder zeigen klare Vorlieben für bestimmte Abbildungen und können diese dann auch besser unterscheiden. Ob sich ein bestimmtes Symbolsystem für ein bestimmtes Kind eignet, muss individuell festgelegt werden. Es gibt hierfür keine Patentrezepte, und das Ausprobieren verschiedener Formen ist legitim. So kann es durchaus sein, dass klare, abstrakte Symbole vom Kind besser verstanden werden als realistische Bilder oder Fotos.
- **feste Bedeutung:** Die Verwendung der Fotokarte „Schaukel“ sollte z. B. immer für das Handlungsfeld „schaukeln“ eingesetzt, nicht jedoch nur allgemein für das Thema „rausgehen“ verwendet werden.

- **Einheitlichkeit:** Eine einheitliche Darbietung der Symbole in verschiedenen Lebensbereichen erscheint sinnvoll, um das Kind nicht durch unterschiedliche Repräsentationen zu verwirren. So sollte ein einheitliches Symbolsystem für Kommunikationsbücher, -tafeln, Arbeitsblätter, Pläne usw. genutzt werden. Die Kinder erkennen die gleichen Symbole bei unterschiedlichen Personen, Situationen und Orten. Für den Sprachtherapeuten ist es wichtig nachzufragen, welche Symbole das Kind bereits zu Hause oder in der Einrichtung verwendet.
- **Anordnung:** Gerade, wenn es sich um die Einführung von abstrakten Begriffen, wie „nochmal“, „fertig“, „auf“ ... handelt, und der nachvollziehbare bildhafte Charakter wegfällt, empfiehlt es sich, große Sorgfalt auf die Anordnung der Symbole zu verwenden. Dies wird umso bedeutender, je größer der verwendete Wortschatz auf einer Symboltafel ist. Festgelegte motorische Muster zum Abrufen der Zeichen und regelmäßige Verknüpfungen eines Symbols mit einer Reaktion führen zu einem Symbolverständnis und einer Automatisierung. Nur auf diese Weise kann das Vokabular effektiv genutzt werden (Boenisch 2008).

Das Kommunikationsbuch kommt mit METACOM Symbolen im Taschenbuchformat bietet mit ca. 800 Symbolen umfangreiche Aussagen. Durch einen geteilten Aufbau, durch den sich zahlreiche Wörter aus dem Kernvokabular mit Wörtern auf Themenseiten kombinieren lassen, ist eine flexible Kommunikation möglich. Eine Buchstabentafel ermöglicht schriftbasiertes Kommunizieren ([www.mein-komet.de/](http://www.mein-komet.de/)).



Als Beispiele für weitere grafische, nicht-elektronische Kommunikationssysteme können die Kölner Kommunikationsmaterialien von Boenisch und Sachse unter folgendem Link bezogen werden: [www.fbz-koeln.de](http://www.fbz-koeln.de).

In →Kapitel 6.1 werden der Aufbau (Kern- und Randvokabular) und die Einsatzmöglichkeiten dieses Materials konkret beschrieben.



Um die Entwicklung des Symbolverständnisses und der inneren Vorstellungen von Alltagsgegenständen zu unterstützen empfiehlt es sich, Wörter mit bildhaftem Charakter, auch mit unterschiedlichen Symbolen und Bildern zu visualisieren (Reber, Wildegger-Lack 2020). Die Kinder erkennen, dass unterschiedliche Abbildungen gleiches bedeuten können. Zuordnungsspiele mit unterschiedlichen Bildern für gleiche Inhalte können hierfür zum Einsatz kommen.

## Leichte Sprache

Das Konzept **Leichte Sprache** darf auch als unterstützende Kommunikationsform verstanden werden. Gesprochene und/oder geschriebene Texte verstehen zu können, hat einen wesentlichen Einfluss auf die Lebensqualität und die Teilhabe an der Gesellschaft.

Leichte Sprache ist eine speziell geregelte einfache Sprache. Die sprachliche Ausdrucksweise zielt dabei auf eine leichte Verständlichkeit. Das Konzept zeichnet sich durch ein festgeschriebenes Regelwerk aus ([https://de.wikipedia.org/wiki/Leichte\\_Sprache](https://de.wikipedia.org/wiki/Leichte_Sprache)).

Leichte Sprache kann geschrieben oder gesprochen werden. Sie soll Menschen, die aus unterschiedlichen Gründen über eine geringe Kompetenz in der deutschen Sprache verfügen, das Verstehen von Texten erleichtern. Hierzu zählen

- Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen
- Menschen, die Schwierigkeiten mit dem Lernen haben
- Menschen, die an Demenz erkrankt sind
- Menschen, deren Familiensprache nicht Deutsch ist.

Die Leichte Sprache folgt klaren Regeln mit rund 40 Hinweisen zum Schreiben von Texten. Diese Regeln sind im Netzwerk Leichte Sprache einzusehen ([www.leichte-sprache.de](http://www.leichte-sprache.de)). Texte müssen daher von speziell ausgebildeten Personen in Leichte Sprache übersetzt und anschließend von Testlesern aus der Zielgruppe auf ihre Verständlichkeit geprüft werden.

Neben der Leichten Sprache gibt es die **Einfache Sprache**. Anders als bei der Leichten Sprache existieren für die Einfache Sprache keine festen Regeln. Es gibt nur Empfehlungen dazu, wie ein Text verständlicher gestaltet werden kann.

Auf der Webseite [www.leichte-sprache.de](http://www.leichte-sprache.de) können weitere Informationen zu leichter Sprache gewonnen werden.

Im ariadne Verlag ([www.inklusive-shop.ariadne.de/buecher/in-leichter-sprache/](http://www.inklusive-shop.ariadne.de/buecher/in-leichter-sprache/)) gibt es eine große Anzahl an Büchern in leichter Sprache.

**Barrierefreiheit  
durch leichte  
Sprache**

## Elektronische Kommunikationsformen

Der technische Fortschritt ermöglicht immer komplexere Methoden in der Unterstützten Kommunikation, und die Auswahl der Hilfsmittel umfasst ein breites, fast unüberschaubares Angebot an elektronischen Kommunikationshilfen. Der Laie kann nur schwer die unterschiedlichen technischen

**breites, schwer  
überschaubares  
Angebot**



Kinder und Jugendliche, bei denen die Lautsprache noch nicht oder nur unzureichend ausgebildet ist, benötigen unterstützende, alternative oder ergänzende Kommunikationsmittel. Kompaktes Grundlagenwissen und konkrete Hinweise führen in das Methodenrepertoire der Unterstützten Kommunikation ein und erleichtern die praktische Umsetzung. Unterschiedliche Kommunikationsformen, Diagnostik und individuell kombinierbare Therapieverfahren werden ebenso behandelt wie die Einbeziehung des Umfelds und die Praxisausstattung.

Für die 2. Auflage wurde das Buch auf den aktuellen Stand gebracht. Digitale Medien am Beispiel tabletbasierter Kommunikationsmittel und die Möglichkeiten der Unterstützten Kommunikation im Bereich der Mehrsprachigkeit werden beschrieben.

Zusatzmaterial gibt es zum Download.

ISBN 978-3-497-03202-0



[www.reinhardt-verlag.de](http://www.reinhardt-verlag.de)

