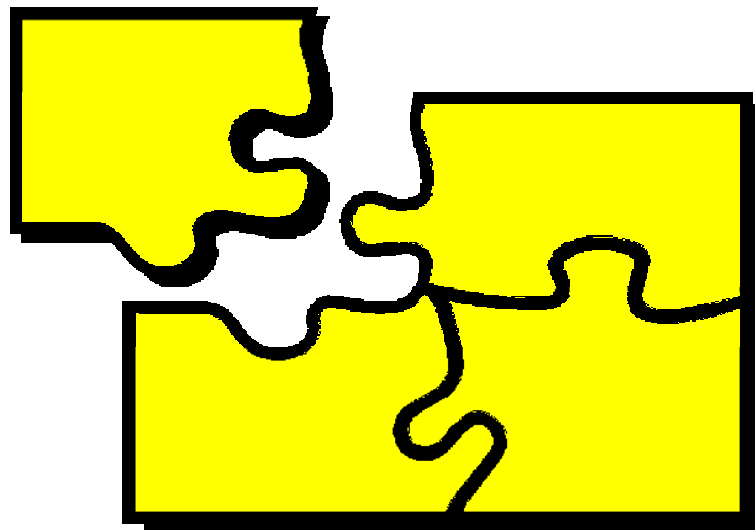


MARBURGER ZENTRUM
FÜR LERNTHERAPIE

BERATUNG
DIAGNOSTIK
THERAPIE



RATGEBER LEGASTHENIE

Vorwort

In den vielen Gesprächen mit Eltern, die Rat suchend zu uns kommen, um ihrem Kind zu helfen, den schulischen Anforderungen zu genügen, müssen wir leider immer wieder feststellen, dass diese Eltern in der Bewältigung ihres Problems allein auf sich gestellt sind. Sie sind weder über die Legasthenie selbst noch über die institutionell gebotenen Hilfen und deren sinnvolle Unterstützung zu Hause informiert.

Wie viele Väter sitzen noch nach Feierabend mit ihrem Kind zusammen und gehen die Schularbeiten für den nächsten Morgen durch! Wie viele Mütter verbringen ganze Nachmittage neben dem Kind am Schreibtisch! Doch weder mit gutem Zureden, Lob und Belohnung noch mit Drohungen und Strafen können sie dem Kind zu besseren Leistungen verhelfen. Nicht selten werden solche häuslichen Mühen zu einer gegenseitigen Quälerei, die mit Wutausbrüchen und Tränen endet. Manche Mütter verzweifeln schier, weil sie meint, mit gutgemeinten Tipps: „Die ‘Bohnen’ schreibt man mit ‘h’ – das hört man doch!“ dem Kind eine Hilfe zu sein. Wenn das Kind nämlich das nächste Mal den Ratschlag anwendet und auch in „Boden“ ein „h“ „hört“ („Bohden“), bekommt es gesagt, dass man „Boden“ natürlich nicht mit „h“ schreibe. Was soll das Kind jetzt tun? Viele Kinder versuchen, sich die Diskrepanz durch eine selbstgebastelte „Privatregel“ zu erklären, die dann zu den für die Erwachsenen ganz unverständlichen Rechtschreibfehlern führt. Viele Kinder resignieren aber auch gleich vor dem unüberwindlich scheinenden Berg von Rechtschreibproblemen und entwickeln eine Unlust allem Geschriebenen gegenüber.

Häusliches Üben oder eine außerschulische Nachhilfe, die lediglich den jeweils durchgenommenen Unterrichtsstoff mit dem Kind *nacharbeitet*, hilft oft nicht. Denn zu leicht ist hierbei die Gefahr eines ständigen „Hinterherhinkens“ gegeben, weil ein Kind, das lange vorher grundlegende Lernschritte verpasst hat, mit der bloßen Nachbereitung des Unterrichts überfordert ist.

Diesem Kind kann eben nur dann wirklich geholfen werden, wenn seine Leistungen vorerst nicht an den aktuellen Anforderungen der Schule und den Leistungen der Mitschüler gemessen werden. Zuallererst muss die Frage geklärt werden, worin die *individuellen* Gründe seines Schulversagens liegen und bei welchem Lernschritt es angefangen hat, nicht mehr zu verstehen, worauf es ankommt, so dass alle folgenden an ihm „vorbeigegangen sind“.

Wir wollen mit diesem RATGEBER zweierlei erreichen: Ihnen als betroffenen Eltern das Verständnis für die Situation Ihres Kindes erleichtern und zu Sicherheit im Umgang mit seiner Lese-Rechtschreibschwäche verhelfen, indem wir Sie über die Wege konkreter Hilfe informieren.

Aber nicht nur Eltern, sondern auch Vertretern von Behörden und Fachdiensten, LehrerInnen und ErzieherInnen und allen, die am Problem der Beeinträchtigung richtigen Schreiben- und Lesenlernens interessiert sind, will diese Broschüre Aufschluss geben über diese Beeinträchtigung, ihre Folgewirkungen sowie die Möglichkeiten ihrer Behebung.

Für Fragen zu dieser Broschüre sowie für weitere Informationen, Beratung und für Anmeldungen zu einer differentialdiagnostischen Untersuchung Ihres Kindes stehen wir Ihnen telefonisch (Tel.: 064 21/ 16 24 55) oder persönlich während unserer **Sprechzeiten**, Montag bis Donnerstag zwischen 11.00 und 13.00 Uhr, zur Verfügung.

Das therapeutische Team
des Marburger Zentrum für Legasthenie und Lerntherapie

Inhalt

	Seite
Vorwort	1
Liebe Eltern!	5
Legasthenie hat mit Dummheit nichts zu tun – auch wenn es manchmal so aussieht!	6
Legasthenie hat auch nichts mit Faulheit zu tun!	7
Legasthenie – eine Störung in der Wahrnehmung und Verarbeitung von Sprachlauten	8
Wie wird eine Lese-Rechtschreibschwäche festgestellt ?	9
Üben, üben, nochmals üben ?	12
Aus unserer Erfahrung	15
Wie wir lese-rechtschreibschwachen Kindern und Jugendlichen helfen.	19
Anhang:	
Verordnungen und Richtlinien zur Förderung lese-rechtschreibschwacher Schüler (Auszüge)	24
Veröffentlichungen und weiterführende Literatur	28
Nützliche Adressen	29

Liebe Eltern!

Um Probleme, die der Schulanfang und speziell das Lesen- und Schreibenlernen den Kindern bereiten, besser zu verstehen, versuchen sie doch einmal, die nebenstehenden Wörter von unten nach oben flüssig zu lesen. Es wird Ihnen sicher nicht leicht fallen.

lese-rechtschreib

Für ein Kind, das zum ersten Mal mit Geschriebenem konfrontiert wird, bedeutet es eine weitaus größere Anstrengung. Es muss darüber hinaus die Buchstaben erst kennen lernen, die Ihnen längst geläufig sind.

Ihr lese-rechtschreibschwaches Kind tut sich jedoch noch schwerer: Es hat z.B. Schwierigkeiten, die Sprachlaute zu unterscheiden, formähnliche Buchstaben auseinander zu halten, die Lautfolge zu erkennen, die Leserichtung beizubehalten und vieles andere mehr.

Folglich behilft es sich eben, so gut es kann. Aus wenigen Merkmalen schließt es darauf, wie ein Wort vielleicht lauten könnte – und rät in vielen Fällen daneben. Oder es setzt sein Gedächtnis ein, um seinen Mangel an Lese- und Rechtschreibkenntnissen auszugleichen – Erstklässler, die das ganze Lesebuch am Ende des Schuljahres auswendig können, ohne je ein Wort richtig gelesen zu haben, sind keine Seltenheit.

Bei solchen Bemühungen, mit seiner Lese-Rechtschreibschwäche zurechtzukommen, erleidet das Kind früher oder später mit Sicherheit Schiffbruch – denn sämtliche Kompensationsstrategien versagen, sobald es darum geht, selbständig einen Text zu erlesen bzw. noch nicht geübte Wörter und Diktate zu schreiben.

Legasthenie hat mit Dummheit nichts zu tun – auch wenn es manchmal so aussieht!

Mancher hält lese-rechtschreibschwache Kinder immer noch für „dumm“ oder „beschränkt“, weil er daran gewöhnt ist, Intelligenz am Stand der schulischen Leistungen zu messen. Kein Wunder, dass dann ein Kind in den ersten beiden Schulklassen, in denen es in erster Linie auf das Lesen und Rechtschreiben ankommt, leicht den Eindruck erweckt, minderbegabt zu sein. Viele dieser Kinder zeigen jedoch im Rechen- oder Sachkundeunterricht, dass sie durchaus in der Lage sind, Zusammenhänge logisch zu erfassen. Auch der Umgang, den lese-rechtschreibschwache Kinder mit ihren Schwierigkeiten normalerweise pflegen, die Strategien, mit denen sie ihre Lese-Rechtschreibschwäche zu kompensieren versuchen, sind ein anschaulicher Beleg dafür, dass Legasthenie keineswegs einer allgemeinen Minderbegabung entspringt. So gibt es Kinder, die ihre Lehrer dadurch verblüffen, dass sie fließend „vorlesen“ und dabei das Lesebuch verkehrt herum in der Hand halten.

- Schon in den ersten Klassen kann sich also eine nur auf das Lesen und Schreiben beschränkte Lernschwäche andeuten. Die weitverbreitete Auffassung, diese „Anfangs“-schwierigkeiten würden sich mit der Zeit „auswachsen“, kann ein folgenschwerer Irrtum sein, wie man an den lese-rechtschreibschwachen Schülern in den höheren Klassen sieht. Ihre Beeinträchtigung begleitet sie von Klasse zu Klasse und zeigt sich nicht nur in einer mangelhaften Deutschnote, sondern auch in den schriftlichen Teilen der anderen Schulfächer. Die zum Teil katastrophalen Rechtschreibleistungen mancher Gymnasiasten legen ein beredtes Zeugnis davon ab, dass sich auch durch einen jahrelangen Umgang mit Texten bei einer Legasthenie nichts „auswächst“.
- Lesen und Rechtschreiben sind *fundamentale* Voraussetzungen für sämtliche Schulleistungen. Versagt ein Kind nicht nur im Lesen und Schreiben, sondern auch in anderen Fächern, kann dies durchaus die Folge einer bisher unerkannt gebliebenen Legasthenie sein. So hat ein lese-rechtschreibschwacher Schüler z.B. Schwierigkeiten, Texte aus Schulbüchern zu entziffern, Erklärungen zu lesen (Textaufgaben im Rechenbuch, Anweisungen an der Tafel) und eigene Gedanken oder Lösungsmöglichkeiten aufzuschreiben. Für ein solches Kind ist eben alles sehr viel schwieriger, weshalb der Leistungsabfall auch in anderen Fächern nicht verwunderlich ist. Erstaunlich ist eher der umgekehrte Fall, dass ein Kind *trotz* seiner Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben den Klassendurchschnitt in anderen Fächern halten kann oder manchmal sogar Bestleistungen darin erbringt.

Legasthenie hat auch nichts mit Faulheit zu tun!

Häufig gibt es auch noch die Ansicht, dass das Kind zu „faul“ beim Erlernen von Lesen und Schreiben sei. Denn gerade Erwachsene, denen Schreiben und Lesen etwas ganz Selbstverständliches ist und die sich deshalb ein gesprochenes Wort sofort vor ihrem „inneren Auge“ geschrieben vorstellen können, meinen oft, dass das Lesen und Schreiben der Muttersprache doch das Einfachste der Welt sei und nur eine Frage des guten Willens. Während sie für falsch gelöste Mathematikaufgaben noch eher Verständnis haben, vermuten sie bei den Rechtschreibfehlern ihres Kindes, es wolle einfach nicht lernen, passe nicht auf usw..

Nun sind bei lese-rechtschreibschwachen Kindern durchaus Symptome festzustellen, die diesen Verdacht zu bestätigen scheinen: Oft kann man beobachten, dass ein Kind deprimiert und mutlos den Kopf hängen lässt, keine Lust hat, die Hausaufgaben zu machen, und ewig daran sitzt, ohne sich zu konzentrieren, also insgesamt einfach träge und faul zu sein scheint.

Dies kann eine *Folge* der Legasthenie sein: Weil das Kind immer Misserfolge erntet, obwohl es sich bemüht, richtig zu schreiben, zieht es den Schluss, es könne nie so gut lernen wie die anderen, worin es durch Verständnislosigkeit und unüberlegte Reaktionen mancher Erwachsener leider oft noch bestärkt wird. Sein Selbstwertgefühl leidet und es geht jeder Aufgabe aus dem Weg, um keinen Misserfolg zu erleiden.

Es kann aber auch sein, dass es die ständigen Rückschläge in der Schule quasi „übertönt“, indem es aggressiv, geltungssüchtig und laut wird.

Legasthenie – eine Störung in der Wahrnehmung und Verarbeitung von Sprachlauten

Unsere Schrift ist bekanntlich eine *Lautschrift* nach dem alphabetischen System. Damit ist gemeint: Nicht die Wortbedeutung wird verschriftet (wie z.B. in der Hieroglyphenschrift der alten Ägypter), sondern die *Lautfolge* des gesprochenen Wortes. Sie wird in einer *Buchstabenfolge* notiert.

Dieser Wechsel von dem Medium Sprache zu dem Medium Schrift beinhaltet aus physikalischer Sicht einen Wechsel von der akustischen zur optischen Ebene – in der Wahrnehmung des Menschen von der auditiven zur visuellen. Das Medium Schrift ist allerdings nur eingeschränkt in der Lage, lautliche Merkmale vollständig abzubilden, so dass entgegen der weitverbreiteten Ansicht schriftkundiger Erwachsener *kein 1:1-Abbildverhältnis* zwischen beiden Ebenen besteht. Einer Vielzahl unterschiedlichster Lautvariationen steht eine verhältnismäßig geringe Anzahl alphabetischer Normlaute gegenüber.

Das Problem der Rechtschreibung setzt daher nicht nur voraus, dass die im gesprochenen Wort enthaltenen Laute als solche wahrgenommen und unterschieden werden können (auditive Leistung), und dies ebenso bei der optischen Unterscheidung der Buchstaben gelingt (visuelle Leistung). Zwischen diesen beiden Teilleistungen liegt die *auditiv-kognitive Fähigkeit*, die gehörten Lautvariationen in bestimmte schriftrelevante Lautklassen zu *übersetzen*, sie also in das Lautraaster der alphabetischen Normlaute einzupassen. In der Fachsprache bezeichnet man dies als *phonematische Bewusstheit*.

Diese Übersetzungsleistung bei der Unterscheidung orthographisch bedeutsamer Lautmerkmale, auch *Lautanalyse* genannt, basiert im Wesentlichen auf der Entwicklung entsprechender lautanalytischer Teilleistungen, die nur in ihrem ganzheitlichen Zusammenwirken den Lernprozess des Lesens und Schreibens ermöglichen. Die Störung auch nur einer einzigen isolierten Teilleistungsfunktion zieht automatisch – wie in einem System von Zahnrädern – eine Störung der Gesamtfunktion nach sich.

In diesem Sinn versteht man Legasthenie heute als eine isolierte Teilleistungsstörung im Bereich der Wahrnehmung und Verarbeitung von Sprachlauten. Die Frage nach *der* Ursache für diese Störung lässt sich auch heute noch nicht eindeutig beantworten. Dennoch lassen sich aus den Erkenntnissen der Linguistik, der Entwicklungs- und der Lernpsychologie wertvolle Kriterien zur Konzeption therapeutischer Übungsverfahren ableiten. Diese zielen insbesondere auf die systematische Förderung lautanalytischer Fähigkeiten.

Wie wird eine Lese-Rechtschreibschwäche festgestellt?

Kinder, die legasthene Lernstörungen, d.h. isolierte Teilleistungsstörungen im Bereich des Schriftspracherwerbs, haben, fallen in der Regel auf durch

- extreme Lese- und Schreibunlust
- Vertauschen von Buchstaben (statt „fragt“: „fargt“)
- Verwechslung von ähnlich klingenden Buchstaben (b-p, d-t, g-k)
- Schwierigkeiten beim Zusammenschleifen von Buchstaben zu Silben und Wörtern
- undeutliches Lesen, besonders bei längeren Wörtern (Auslassen von Lauten im Wortinneren, Verschlucken von Endsilben)

Darüber hinaus gibt es eine Reihe weiterer Indikatoren, die eine Lese-Rechtschreibschwäche vermuten lassen.¹

Vor allem in den unteren Klassen kommt den Eltern eine wichtige Rolle bei der Früherkennung einer Legasthenie zu, da in diesen Klassen die Kinder ihre Schwierigkeiten vielleicht noch hinter zu Hause geübten und auswendig gelernten Diktaten vor dem Lehrer verstecken können. Denn wenn bereits die ersten Schwierigkeiten beim Erlernen des Schreibens ernst genommen und mit dem Lehrer besprochen werden, können besondere Rücksichtnahmen in der Schule sowie häusliche Unterstützung dafür sorgen, dass das Kind den Wissensstand seiner Altersklasse doch erreicht.

Oft wird eine Legasthenie jedoch erst im 3. oder 4. Schuljahr erkannt, dann nämlich, wenn anstelle der geübten, also auswendig gelernten Diktate die ersten Fremddiktate geschrieben werden. Dann „entlarvt“ sich mancher Schüler, der bisher aufgrund enormer Gedächtnisleistungen nicht aufgefallen war, als Legastheniker, der plötzlich anfängt, „die unmöglichsten Fehler“ zu machen. Abgesehen von Unsicherheiten in der Groß- und Kleinschreibung, Dehnung und Mitlautverdopplung beherrscht er oft auch die Umsetzung der Laute in Buchstaben nicht, verwechselt ähnlich klingende Laute und lässt Buchstaben aus. Außerdem kann er ungeübte Texte nur stockend und langsam lesen. In vielen Fällen bemerken die Eltern dies zuallererst an auffälligen Notendiskrepanzen – in Rechnen, Sachkunde usw. gute Noten, in Diktaten mangelhafte oder ungenügende Leistungen.

¹ Wir haben für Eltern, die bei ihren Kindern eine LRS annehmen, eine Liste mit mehr als 40 Symptomen zusammengestellt. Bei Bedarf können Sie dieses „Diagnostische Merkblatt“ bei uns anfordern.

Meistens sind jedoch zu diesem Zeitpunkt die Leistungen in anderen Fächern aufgrund der Lese-Rechtschreibschwierigkeiten bereits abgefallen – beim Rechnen tauchen z.B. schon bei den ersten kleinen Aufgaben, die mit einem Text verbunden sind, Leistungsbeeinträchtigungen auf. Weil in den übrigen Schulfächern die Methode des Auswendiglernens nicht möglich ist, kann der betroffene Schüler von Anfang an nicht die Leistungen erbringen, zu denen er eigentlich fähig wäre. In beiden Fällen sollten die Eltern, sobald sie die ersten ungewohnten Rechtschreibfehler bei ihrem Sohn oder ihrer Tochter beobachten, in Absprache mit dem Lehrer das Kind daraufhin *untersuchen* lassen, ob eine Legasthenie vorliegt.

Aufgrund des Untersuchungsbefundes lässt sich der Leistungsstand des betroffenen Schülers im Vergleich zu den normalen Rechtschreibleistungen seiner Altersgruppe angeben. Ausschlaggebend für die sich anschließenden Fördermaßnahmen sollten jedoch nicht nur die Anzahl, sondern die *Qualität* und der *Ausprägungsgrad* der vorliegenden Rechtschreibfehler sein.

Dabei ist ebenfalls zu berücksichtigen, dass sich die negativen Erfahrungen und Frustrationen in Verbindung mit schulischen Lese- und Schreibanforderungen bereits tiefgreifend auf das seelische und emotionale Befinden sowie die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes ausgewirkt haben können. Diese sogenannte *psychoreaktive Symptomatik* äußert sich beispielsweise in Angst- und Minderwertigkeitsgefühlen und kann zu Depressionen, Schulunlust und Lernverweigerung bis hin zu totalen Lernblockaden führen.

Eltern, die eine umfangreiche differential- und förderdiagnostische Untersuchung für ihr Kind wünschen, können sich hierfür jederzeit an unser Institut wenden. Auf Grundlage eines differentialdiagnostischen Befundes erklären wir Ihnen, worin die spezifischen Schwierigkeiten Ihres Kindes liegen und wie ihm am besten geholfen werden kann.

In Hessen wird dem lese-rechtschreibschwachen Schüler von Seiten der Schule eine „Schonfrist“ eingeräumt, innerhalb derer schriftliche Arbeiten „nicht benotet“ (werden), es sei denn, der Schüler hat eine mindestens mit der Note ‘ausreichend’ zu bewertende Leistung erbracht.² Dieser *Notenschutz* ist eine unterstützende Maßnahme zum Förderkurs, da so die konkreten Lernschwierigkeiten des Kindes Schritt für Schritt angegangen werden können, ohne dass es durch die Note beständig darauf gestoßen wird, was es alles noch *nicht* kann. Man sollte ihm sein Erfolgserlebnis, anstelle von 25 Fehlern „nur“ noch 12 zu machen, nicht nehmen. Dies könnte nämlich so manchem Kind ganz schnell die

² Verordnung des Hessischen Kultusministers über die „Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung bei Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechtschreiben“ vom 22.10.1985; § 3 (siehe Anhang)

Lust und den Mut nehmen, die unbedingt erforderliche Zusatzanstrengung, die es zur Behebung seines Problems aufbringen muss, zu leisten.

Wird allerdings die „Schonfrist“ durch den Notenschutz für „Legastheniker“ nicht dazu genutzt, durch gezielte Förderung die Schwäche zu beheben, kann sie wie ein Bumerang auf den betroffenen Schüler zurückwirken. Spätestens bei qualifizierten Schulabschlüssen, bei der Ausbildung oder bei der Bewerbung um eine Lehrstelle gibt es für das Prädikat „Legastheniker“ keinerlei Schutz mehr, und der Betroffene muss alle Konsequenzen tragen.

Um dem vorzubeugen, ist in kultusministeriellen Verordnungen und Richtlinien (Auszüge aus deren Wortlaut siehe Anhang der Broschüre) eine Förderung für lese-rechtschreibschwache Schüler in der Schule vorgesehen. Dies ist ein wichtiger Schritt, den Kindern zu helfen. Jedoch hängt es von den in der Schule tatsächlich zur Verfügung stehenden Mitteln ab, wie wirksam eine schulische Fördermaßnahme ist. Denn wenn bis zu 15 Kinder mit den unterschiedlichsten Schwierigkeiten zu einer Gruppe zusammengefasst werden, nicht genügend Material vorhanden ist, und eine „übrige“ 6. Stunde für den Förderkurs erhalten muss usw., dann ist es dem zuständigen Lehrer trotz aller teils vorbildlichen Bemühungen nicht möglich, allen Kindern ausreichend Hilfen zu geben, so dass einige Kinder ein bis zwei Jahre die „Förderkursbank drücken“, ohne irgendwelche Fortschritte zu erzielen.

Deshalb sollten Kinder, für die in der Schule kein Förderkurs angeboten wird oder die dort keine merklichen Fortschritte machen, eine zusätzliche Förderung erhalten, die auf ihre spezifischen Schwierigkeiten eingeht.

Dabei ist darauf zu achten,

- dass nicht einfach eine Nachhilfekraft für das Fach Deutsch gesucht wird, sondern eine psychologisch und pädagogisch geschulte Fachkraft, die theoretisch und praktisch speziell für die Therapie legasthener Lernstörungen ausgebildet ist;
- dass die Behandlung je nach den spezifischen Schwierigkeiten, die das Kind hat – wobei auch Konzentrationsfähigkeit und Lernbereitschaft berücksichtigt werden müssen –, als Einzel- oder Zweiertherapie durchgeführt wird.

Üben, üben, nochmals üben?

Wahrscheinlich haben Sie, als die besonderen Schwierigkeiten Ihres Kindes offensichtlich wurden, mit ihm geübt. Doch dies hat unter Umständen nicht viel genützt: Das Kind hat keine Fortschritte gemacht, und bald wurden Sie ungeduldig, zumal Sie sicher mit erheblichen Widerständen, Unlust und vielleicht auch Aggressionen des Kindes konfrontiert waren.

Das Kind leidet nämlich selbst darunter, dass bei ihm das Lesen- und Schreibenlernen so langsam vorangeht. Und es verliert seinen Mut, wenn jemand noch weniger Geduld aufbringt als es selbst, und bald will es überhaupt nichts mehr von Buchstaben wissen.

Versetzen Sie sich in seine Lage: Lesen und Schreiben sind neben Rechnen für das Kind anfangs der einzig messbare Schulerfolg. Je stärker es in diesem Bereich Misserfolge erlebt, um so mehr gibt es sein Interesse am Unterricht auf. Diese Lage des Kindes zu verstehen, bedeutet zugleich, dass Sie die gegebene Situation *akzeptieren*, also nicht bei der Einstellung: „Ach, wenn es doch anders wäre!“ bleiben. Sollten Sie von sich wissen, dass Sie die nötige „Engelsgeduld“ nicht aufbringen können, dann üben Sie lieber nicht mit Ihrem Kind.

Sinnvolles Üben setzt außerdem – selbst wenn es sich um vermeintlich „einfache“ Rechtschreibprobleme handelt – ausreichende und sichere Kenntnisse der deutschen Orthographie und ihrer phonologischen Struktur voraus. Wenn dem Kind nämlich nur mitgeteilt wird, dass das eine Wort so, das andere so geschrieben wird, wird sein Gedächtnis sinnlos strapaziert; denn wenn es sich die Schreibweise nicht erklären kann, muss es jedes Wort auswendig lernen. Statt dessen muss man dem Kind erklären, warum für ein Wort eine ganz bestimmte Schreibweise gilt.

Es kann aber auch sein, dass Sie dem Kind bereits „tausendmal erklärt“ haben, dass z.B. bei langen Selbstlauten wie in „Mohn“ ein Dehnungs-h steht und bei kurzen Selbstlauten wie in „Sonne“ der folgende Mitlaut verdoppelt wird. Nur schreibt das Kind das nächste Mal konsequent „Mohnd“, „Mohnat“ und „sonnst“ und kommt ganz durcheinander, wenn das wieder nicht stimmt.

Es kommt also darauf an, dass Ihre Erklärungen auch richtig und genau sind, weil Sie sonst das Kind nur noch mehr verwirren könnten.

Vielleicht fühlen Sie sich hierbei überfordert, da Sie zwar die Rechtschreibregeln gefühlsmäßig sicher anwenden, aber nicht speziell ausgebildet sind – die einschlägigen Rechtschreibregeln sind schließlich vielfältig und nicht immer eindeutig.

Dennoch kann man eine Hilfestellung beispielsweise dadurch geben, dass man dem Kind eine Art „Ausschlussregel“ an die Hand gibt. Es gibt nämlich bereits eine gewisse Sicherheit zu wissen, dass nach einem kurzen Selbstlaut *nie* ein Dehnungs-h folgt und nach einem langen Selbstlaut *nie* ein doppelter Mitlaut. Und es ist doch schon ein kleiner Fortschritt, wenn das Kind „Hase“ und nicht mehr „Hasse“ schreibt.

Wenn Sie sich jedoch die Mühe machen möchten und zeitlich auch können, sich selbst die einzelnen Regeln und Kriterien der deutschen Rechtschreibung wieder zu vergegenwärtigen, um diese mit dem Sohn oder der Tochter dann schrittweise aufzuarbeiten und zu üben, sollten Sie unbedingt darauf achten, dass jeweils nur *ein* Rechtschreibproblem angegangen wird. Wird z.B. die Groß-Kleinschreibung durchgenommen, sollte die Aufmerksamkeit des Kindes nicht zugleich – etwa durch zu komplexes Übungsmaterial – auf andere Fehlerquellen gelenkt werden. Dies würde das Kind nur überfordern und seine Konzentration auf das anstehende Problem beeinträchtigen.

Was auch immer Sie gerade mit dem Kind durcharbeiten, die Devise muss prinzipiell und immer lauten: „Welcher Lernfortschritt *ist* erreicht?“ und nicht: „Was weiß das Kind alles noch *nicht*?“. Denn es kann nicht alles auf einmal aufholen und wird all die Fehler, die noch nicht behandelt worden sind, vorerst weiterhin machen.

Erfolgserlebnisse können unter Umständen auch dadurch erreicht werden, dass man ein und dieselbe Übung in Abständen wiederholt. Es sollten auch jeweils die richtigen Lösungen, niemals die Fehler gezählt werden. Die kleinen und kleinsten Fortschritte müssen dem Kind durch Lob und Anerkennung des Erwachsenen bewusst gemacht werden.

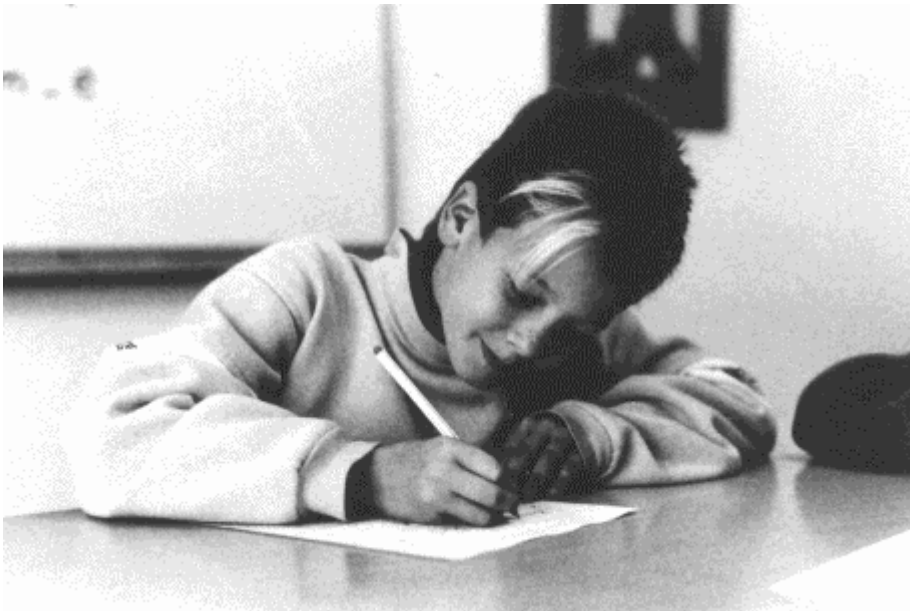
Es ist auch notwendig, mit dem Kind klare Abmachungen darüber zu treffen, an welchen Tagen und wie lange jeweils geübt werden soll. Auch müssen dabei die Aufnahmefähigkeit des Kindes und seine Belastung durch die Hausaufgaben berücksichtigt werden. Nach unseren Erfahrungen ist eine tägliche Übungszeit von 15 bis 30 Minuten ausreichend. Diese Abmachungen sollten unbedingt eingehalten werden, um die Belastung des Kindes durch die zusätzlichen Aufgaben nicht noch zu vergrößern.

Mehr noch als unsere „normalen“ Schüler sind lese-rechtschreibschwache Kinder durch die schulischen Anforderungen permanent in die Pflicht genommen – auf Kosten ihrer freien Zeit. Bestrafen Sie Ihr Kind nicht auch noch für seine Schwierigkeiten dadurch, dass Sie ihm des Übens wegen eine angenehme Abwechslung versagen – z.B. den wöchentlichen Tischtennis-Nachmittag streichen und dergleichen.

Zusammenfassung der Grundsätze für das Üben mit Legasthenikern

1. Wer mit dem Kind übt, muss viel Geduld aufbringen können, sonst ist das Üben sinnlos.
2. Anschreien oder Schimpfen hilft nicht weiter!
3. Das Kind muss verstehen, was geübt wird.
4. Die Übungen sollten auf jeweils ein Rechtschreibproblem begrenzt sein.
5. Die Übungszeiten müssen abgesprochen und eingehalten werden.
6. Das Kind muss Erfolge erleben, und seien sie auch noch so klein.
7. Lob und Anerkennung durch den Erwachsenen helfen dem Kind, sein Selbstvertrauen zu stärken.

Mit der Beachtung dieser Grundsätze leisten Sie Ihrem Kind beim Umgang mit seinen Lese- und Rechtschreibproblemen eine nicht zu unterschätzende Hilfe. In vielen Fällen aber kann selbst diese nicht ausreichend sein, insbesondere dann, wenn Kinder *wahrnehmungsbedingte* Schwierigkeiten beim Lautedifferenzieren haben, die ohne adäquate therapeutische Förderung nicht behoben werden können.



Aus unserer Erfahrung

Mehrjährige therapeutische Arbeit mit dem Therapie-Programm „LARS“³ ist für uns Anlass, an dieser Stelle eine vorläufige Bilanz aus unserer Erfahrung zu ziehen.

Vom Alter und dem Schul- bzw. Ausbildungsstand her lassen sich keine Begrenzungen der von Legasthenie Betroffenen angeben. Praktisch findet sich in allen Alters- und Klassenstufen und in jeder Schulform eine Anzahl von Kindern und Jugendlichen, die mit Lese-Rechtschreibschwäche zu kämpfen hat. Die Zahl der Betroffenen, die aus weiterführenden Schulen zu uns kommen, ist geringer, da in vielen Fällen die Lese-Rechtschreibschwäche den Besuch z.B. des Gymnasiums bereits verhindert hat.

In den letzten Jahren kommen zunehmend auch erwachsene Legastheniker und Analphabeten zu uns. In Gesprächen mit diesen Erwachsenen hören wir immer wieder, dass sie erst den Mut finden müssen, zu uns zu kommen, dass ihnen aber die öffentliche Diskussion über Erwachsenenanalphabetismus zu diesem ersten Schritt geholfen hat.

Hinsichtlich der Fehlerart lassen sich prinzipiell zwei Gruppen unterscheiden:

1. Die Umsetzung von Laut in Zeichen (Phonem-Graphem-Zuordnung) wird nicht oder nur unvollkommen beherrscht.
2. Die Umsetzung von Laut in Zeichen wird zwar beherrscht, lautgetreues Schreiben erfolgt also, jedoch werden die Rechtschreibregeln nicht, nur unvollkommen oder völlig falsch angewandt.

Während zur ersten Gruppe meist nur jüngere Schüler bis zum 4. Schuljahr gehören, umfasst die zweite Gruppe Schüler ab dem 3. Schuljahr.

Kinder aus der erstgenannten Gruppe haben im wesentlichen folgende Schwierigkeiten:

- Sie schreiben einfach *irgendwelche* Buchstaben, wenn sie ein Klangbild hören, d.h., sie können Wörter nur *malen*, weil sie nur deren optisches Bild kennen. Den Zusammenhang zum gehörten Laut wissen sie nicht.

³ Lautanalytisches Rechtschreibsystem. Dieses Therapieprogramm wurde bereits in den achtziger Jahren im Institut für Legasthenikertherapie und deutsche Orthographie in Bochum und Dortmund entwickelt und zählt heute zu den Programmen mit der größten Verbreitung in der therapeutischen Praxis.

Beispiel: Diktirt wird „Lise“; das Kind spricht auch „L-i-s-e“ deutlich und laut nach und schreibt währenddessen „b-e-a-l“ oder dergleichen, also irgendwelche Buchstaben, die es sich ohne die dazugehörige Lautierung gemerkt hat.

- Sie schreiben einige richtige Buchstaben des Klangbildes, aber in falscher Reihenfolge, mit Auslassungen etc.. Diese Kinder *erinnern* sich vorwiegend an das Wortbild (bei Wörtern, die in den Fibeln sehr oft vorkommen, die sie also schon oft gesehen und geschrieben haben), anstatt es aus dem Klangbild *abzuleiten* – weswegen es sehr oft zu Vertauschungen und Auslassungen kommt.

Beispiel: Statt „Brot“ wird „Bort“, „Bolt“, statt „Wurst“, „Wrust“, „Wust“, „Wulst“ geschrieben.

Auslassungen können auch dadurch entstehen, dass ein Kind den Unterschied zwischen dem Namen eines Buchstaben und seinem Klang nicht kennt.

Beispiel: Diktirt wird „Ente“. Das Kind schreibt „nt“, weil es meint, mit den Buchstaben „n“ hätte es die Laute „En“ und mit dem Buchstaben „t“ die Laute „te“ wiedergegeben.

- Sie haben Schwierigkeiten, aus der Klanggestalt eines Wortes die einzelnen Laute herauszuhören und sie in der richtigen Reihenfolge wiederzugeben. Dieses Problem taucht vor allem bei Häufungen von Mitlauten (nd, md, dr, ng, rst, spr, pr...) auf, deren Zusammenklang die Unterschiede der Einzellaute nivelliert und oft mit Veränderungen der Lautnuancen verbunden ist.

Beispiel: Statt „Sprung“ schreibt das Kind „Spug“, statt „Blume“, „Bume“.

Alle genannten Schwierigkeiten bei der *Lautdifferenzierung* können sich auch beim Lesen geltend machen. Die Erfassung des Bedeutungsgehaltes der Wörter ist erschwert oder ganz verunmöglicht. Wenn Kinder solche Schwierigkeiten bei der Lautdifferenzierung haben, sind sie vom normalen Fortgang des Rechtschreibunterrichts überfordert. Sie behelfen sich unter Umständen eine Zeitlang dadurch, dass sie ganze Schriftbilder einfach auswendig lernen. Spätestens bei ungeübten Diktaten erleiden die damit Schiffbruch.

Kinder mit dieser Lernschwäche erlangen die Fähigkeit zur sicheren und flüssigen Lautdifferenzierung nur durch ein spezielles systematisches Hör-Schreib-Training aller Lautkombinationen an geeignetem Übungsmaterial.

Die meisten Kinder und Jugendlichen, die zu uns kommen, können zwar lautgetreu schreiben, beherrschen jedoch die Rechtschreibregeln nicht oder unvollkommen. Sie haben vor allem Schwierigkeiten, wenn für einen Laut verschiedene Schreibweisen möglich sind; z.B. kann der Laut „eu“ als „eu“ geschrieben werden wie in „heute“, aber auch als „äu“ wie in „die Häute“. Auch bei verwechselbaren Mitlauten am Wortende orientieren sie sich nur an der Klanggestalt, schreiben also „Walt“ statt „Wald“; wenn ihnen jedoch das Wort „Wälder“ diktirt wird, in dem man das „d“ deutlich hört, schreiben sie es richtig.

Unsicherheiten bezüglich der Schreibweise nach langen oder kurzen Selbstlauten äußern sich darin, dass z.B. „wießendlich“ statt „wissentlich“ geschrieben wird, „Sehnder“ statt „Sender“ oder, „er komt“ statt, „er kommt“.

Ab der 5. Klasse fallen in zunehmendem Maße auch Schwierigkeiten in der *Groß- und Kleinschreibung* sowie der *Zusammen- und Getrennschreibung* ins Gewicht. Beides sind schwierige Kapitel der deutschen Rechtschreibung, für die es besonders viele Sonderregelungen gibt:

- Verben (Tuwörter) und Adjektive (Eigenschaftswörter) können zu Nomen (Hauptwörtern) werden, z.B. „das Tanzen“ und „das Schöne“.
- Wortverbindungen werden einmal zusammen, ein andermal aber getrennt geschrieben, wobei sich dann auch noch die Groß-/Kleinschreibung ändern kann: „seilspringen“ und „schlafwandeln“; aber: „Eis laufen“ und „Rad fahren“.⁴

Für beide Problemgruppen gilt, dass die Lese-Rechtschreibschwäche häufig Auswirkungen auf alle anderen Schulfächer hat, sobald der Stoff zunehmend in schriftlicher Form dargeboten wird. Im Rechenunterricht haben die Kinder Textaufgaben zu lösen; im Sachkundeunterricht, später im Geschichtsunterricht, in Chemie oder Physik müssen sie in der Lage sein, Anweisungen und Erklärungen des Lehrers frei im Heft mitzuschreiben. So weitet sich die Überforderung des Kindes nach und nach auf sämtliche schulische Leistungsbereiche aus. Die Folge, allgemeine Verschlechterung und zunehmende Schulunlust, bleibt da nicht aus.

Leider machen wir in diesem Zusammenhang häufig folgende Beobachtung: In vielen Fällen sorgen sich Eltern und Lehrer mehr um die allgemeine Leistungsunlust und die schlechte Konzentration des lese-rechtschreibschwachen Kindes als um die besondere Charakteristik seiner Rechtschreibfehler. Sie befürchten, dass das Kind zusätzlich zu seiner spezifischen Beeinträchtigung eine gestörte Persönlichkeit entwickelt.

⁴ Die Rechtschreibreform hat gerade in diesem Bereich viele Änderungen bewirkt.

Erfahrungsgemäß können sich psychische *Folgeprobleme* wie Unlust, Aggressionen, Konzentrationsstörungen etc. umso weniger verfestigen, je eher und gezielter die Rechtschreibprobleme angegangen werden. Am wichtigsten dabei ist, dass eine Therapie an dem Punkt ansetzt, an dem die Schwierigkeiten ihren *Ausgangspunkt* genommen haben: an der Rechtschreibung. Solange dieses Problem nämlich weiterbesteht, verschärft es sich – und mit ihm die Folgeprobleme. Eine Therapie, die nicht die der Legasthenie zugrundeliegenden Rechtschreibprobleme behandelt (z.B. reine Gesprächstherapien, Spieltherapien etc.), kann daher nur einen *begrenzten* Erfolg haben.

Umgekehrt machen wir oft die Erfahrung, dass die betroffenen Kinder eifrig und gern lernen, wenn sie merken, dass ihre Unsicherheiten, Lücken und die irreführenden selbstgebastelten Ersatzregeln Schritt für Schritt abgebaut werden. Das Erfolgserlebnis, das bisherige „Mysterium“ Rechtschreibung immer mehr „in den Griff zu bekommen“, baut manches zerbrochene Selbstwertgefühl wieder auf und führt zur Stabilisierung des gesamten Leistungsverhaltens.

Deshalb legen wir besonderen Wert auf kontinuierliche Zusammenarbeit mit den Eltern und Lehrern, um gemeinsam eine Lösung zu finden, wie das Üben zu Hause und der Umgang mit dem Kind in der Schule soweit wie möglich mit dem Fortgang der Therapie abgestimmt werden können.



Wie wir lese-rechtschreibschwachen Kindern und Jugendlichen helfen.

Grundlage unserer therapeutischen Arbeit ist eine *Förderdiagnostik*, in der wir nicht nur genau feststellen, welcher Art die Rechtschreibdefizite sind, sondern uns auch im Gespräch mit dem Kind und seinen Eltern (evtl. auch den Lehrern) ein erstes Bild davon machen, wie es zu seinen Schwierigkeiten steht. Für jedes Kind wird dann nach inhaltlichen und psychologischen Gesichtspunkten ein *individueller* Therapieplan erstellt.

Erfahrungsgemäß lernen lese-rechtschreibschwache Kinder im Laufe des normalen Unterrichts und des permanenten Umgangs mit Schriftlichem *nicht* „automatisch“, wie ein gehörtes Wort geschrieben aussieht. Deshalb werden allein durch die *Zeit* anfängliche Schwierigkeiten auch nicht geringer – eher im Gegenteil. Das bloß vermehrte Lesen- und Schreibenüben hilft dem Legastheniker nicht weiter, weil er nur *mehr* mit dem konfrontiert ist, was er sowieso *nicht* beherrscht.

Die Erscheinungsbilder der Legasthenie hinsichtlich des Fehlerprofils nach Fehlerart und -ausprägung sind sehr vielfältig, so dass ein Therapiekonzept der jeweils spezifischen individuellen Schwierigkeit gerecht werden muss.

Das von uns angewandte Lautanalytische Rechtschreibsystem („LARS“) erlaubt es, die individuellen Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben systematisch in kleinsten Lernschritten anzugehen und genau dort anzusetzen, wo das jeweilige Kind seine Lücken und Unsicherheiten hat. Auf diese Weise wird durch ein spezielles Training der einzelnen Laut-Buchstaben-Differenzierungen und der Rechtschreibregeln auch die automatische Umsetzung des Gelernten erreicht, die für flüssiges Lesen und Schreiben unerlässlich ist.

Im Folgenden stellen wir Ihnen einige Beispiele aus „LARS“ vor.

Der erste Teil des Programms beinhaltet das Training der *primären Sprachlautwahrnehmung*, die der elementaren Zuordnung von Sprachlauten und Schriftzeichen dient. Es steht unter dem Lernmotto:

„Schreibe alles, was du hörst! Jeder Laut hat seinen Buchstaben! Lies alles, was du siehst! Jeder Buchstabe will gesprochen sein!“⁵

Das Wortmaterial dieses Therapieteils besteht nur aus Wörtern, die *lautgetreu* geschrieben werden. Hier soll der Schüler Sicherheit in der Umsetzung von Laut in Zeichen gewinnen. Zunächst lernt er die akustische Unterscheidung von Lauten der Vokalgruppe, wozu auch die Um- und Doppellaute zählen. Das Kind muss die verschiedenartige Aussprache eines Vokals in Abhängigkeit von sei-

⁵ Dies ist eine aus didaktischen Gründen vereinfachte Behauptung, die aus sprachwissenschaftlicher Sicht unkorrekt ist. Geübt wird an phonematisch einfachstrukturiertem, speziell ausgesuchtem Wortmaterial, das die qualitative Lautanalyse erheblich erleichtert.

ner Stellung im Wort erkennen (z.B. klingt das „e“ im Anlaut von „Ehe“ ganz anders als im Auslaut) sowie die richtige Lautfolge eines Wortes bestimmen können.

Anschließend befassen wir uns intensiv mit der akustischen Differenzierung von Mitlauten (Konsonanten). Hierbei wird zunächst von der einfachen Unterscheidung separater Mitlaute am Wortanfang ausgegangen (siehe Beispiel unten) und bis zur Diskriminierung schwieriger Mitlauthäufungen im komplexen Lautumfeld fortgeschritten (siehe Beispiel S. 21).

















Arbeitsblatt:
Verschlusslaute: k - g
Art.spannung/Stimmh.keit
Einfachstruktur: WM

p - b t - d k - g

Ph.K.VL
311.00



Jetzt achte auf die Wortmitte: g oder k?

	Ha__en		Kü__en
	Pa__et		Ra__ete
	Bo__en		Gei__e
	Schau__el		Papa__ei
	Na__el		Re__en- schirm
	Scho__olade		Kro__odil
	I__el		Wa__en
	Ti__er		Peli__an

k-a
t-d
p-b
●
k-a
t-d

Arbeitsblatt:
Verschlusslaute: k-g
Art. spannung/Stimmh.keit
MLH-Struktur

p-b t-d k-g

Ph.K.VL
340.01



AUFGABE

Achte darauf, wie sich die Mitlauthäufung verändert, wenn sie vom Wortanfang in die Wortmitte rutscht:

*Bf- ase Sa -lb- e.
Br- aten Na -rb- e.*

Wende diese Einsicht in den folgenden Wörtern an:



"kr-" wird "-rk"

_____okus	wird zu	Ko_____en
_____agen	wird zu	we_____en
_____ümel	wird zu	Fe_____el
_____öte	wird zu	Gu_____e
_____aulen	wird zu	Ke_____er
_____eise	wird zu	me_____en
_____eide	wird zu	wi_____en
_____imi	wird zu	Bi_____e

**"K" und "G" stehen am Wortanfang an 1. Stelle der Mitlauthäufung
"k" und "g" stehen in der Wortmitte an 2. Stelle der Mitlauthäufung.**

k-a
t-d
p-b
●
k-a
t-d
p-b

Der zweite Teil des Programms besteht aus einem Training der *sekundären Sprachlautwahrnehmung*. Es schult die lautanalytische Differenzierung des gesprochenen Wortes nach *quantitativen* Kriterien der Aussprache und deren Konsequenzen für die richtige Schreibweise. Es steht unter dem Lernmotto:

„Prüfe, welche Schreibweise richtig ist! Welche Regel gilt hier?“

Das Programm „LARS“ erlaubt es, die individuellen Schwierigkeiten systematisch in kleinsten Lernschritten anzugehen und genau dort anzusetzen, wo das jeweilige Kind seine Lücken und Unsicherheiten hat. Da wir uns jeweils auf *einen* bestimmten Lernschritt konzentrieren und diesen an vielfältigem, jedoch nur diese eine Schwierigkeit aufweisendem Material üben, kann das Kind nach Abschluss des jeweiligen Programmabschnittes sicher sein, dass es das behandelte Rechtschreibproblem beherrscht. Dies gewährleistet kontinuierliche Erfolgserlebnisse, steigert die Motivation und beeinflusst das Selbstwertgefühl des Lernenden positiv.

Psychische Folgeprobleme wie Überängstlichkeit, Aggressionen und Entmutigung werden im gemeinsamen Gespräch und Spiel aufgearbeitet, Fehlstrategien soweit wie möglich abgebaut. In dieser Hinsicht kann die Arbeit in der *Zweiertherapie* besonders hilfreich sein. Das gemeinsame Arbeiten wirkt sich positiv auf den Lernfortschritt, die psychische Disposition und das Sozialverhalten aus. Sollte das Gegenteil der Fall sein – manche Kinder behindern sich selbst und gegenseitig dadurch, dass sie vor dem Lernpartner oder Therapeuten auf anderen Gebieten (z.B. Witze erzählen o.ä.) als der Bessere dastehen wollen –, empfiehlt es sich, die Therapie als Einzeltherapie fortzusetzen, bis diese Haltung abgebaut ist.

Je nach der individuellen Besonderheit des Kindes und seiner Entwicklung während der Therapie empfehlen wir Einzel- oder Zweiertherapie.

Für den Erfolg und somit die Dauer einer Therapie sind u.a. folgende Faktoren ausschlaggebend:

- der Ausprägungsgrad der Lese-Rechtschreibschwäche
- die Konzentrationsleistung
- die Lernmotivation
- sowie Art und Schwere bereits eingetretener psychoreaktiver Symptome

Selbstverständlich können therapeutische Maßnahmen nur so erfolgreich sein, wie dies die äußeren Bedingungen – insbesondere familiäre und schulische Einflüsse – zulassen. Auf die Möglichkeiten positiven Elternverhaltens haben wir bereits oben ausführlich hingewiesen; über Hilfestellungen und Fördermaßnahmen für lese-rechtschreibschwache Kinder und Jugendliche, die Schulen geben können – und dazu sind sie durch eigens hierfür geschaffene Verordnungen sogar ausdrücklich verpflichtet –, können Sie sich im nachfolgenden Anhang informieren.

ANHANG

Verordnungen und Richtlinien des Hessischen Kultusministers zur Leistungsfeststellung/-bewertung und Förderung lese-rechtschreibschwacher Schüler in Hessen vom 15.12.1995 (Auszüge)

I. Verordnung über die Leistungsfeststellung und die Leistungsbewertung bei Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechtschreiben

§ 1

Für Schüler bis zur Jahrgangsstufe / Klasse 10, bei denen wegen besonderer Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechtschreiben Fördermaßnahmen eingeleitet worden sind, gelten die allgemeinen Bestimmungen über die Leistungsfeststellung und die Leistungsbewertung nach Maßgabe der nachfolgenden Bestimmungen.

§ 2

Bei der Leistungsfeststellung und der Leistungsbeurteilung ist zu berücksichtigen, dass

- Lerninhalte, Lernkontrollen und deren Bewertung auf das individuelle Lerntempo und den Stand des Lernprozesses abzustimmen sind,
- verlangsamtes Lesetempo und mehr Zeit beanspruchendes Leseverständnis die Leistungen in fast allen Fächern beeinträchtigen.

§ 3

Schriftliche Arbeiten zur Festigung der Rechtschreibsicherheit (z.B. Diktate) wer-

den nicht benotet, es sei denn, der Schüler hat eine mindestens mit der Note „ausreichend“ zu bewertende Leistung erbracht. Wird keine Note erteilt, so ist die Arbeit mit Hinweisen, Anmerkungen und Vorschlägen für die Weiterarbeit zu versehen. Bei anderen schriftlichen Arbeiten werden die Fehler in der Rechtschreibung nicht mitbewertet. Dies gilt auch für die Fremdsprachen.

§ 4

Die Zeugnisnoten im Fach Deutsch und in den Fremdsprachen enthalten keine Bewertung von Leistungen im Lesen und/oder Rechtschreiben. Eine entsprechende verbale Aussage erfolgt im Zeugnis unter „Bemerkungen“.

§ 5

Besondere Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechtschreiben sind allein kein hinreichender Grund für eine Nichtversetzung, die Einweisung in eine Sonderschule oder die Verweigerung des Übergangs in eine weiterführende Schule.

Abgangs- und Abschlusszeugnisse werden nach den für alle Schüler geltenden Bestimmungen erteilt.

Abgangs- und Abschlusszeugnisse werden nach den für alle Schüler geltenden Bestimmungen erteilt.

II. Richtlinien zur Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechtschreiben

2. Lese- und / oder Rechtschreibschwierigkeiten

2.1

Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten sind als Sammelbegriff für erhebliche und langandauernde Auffälligkeiten beim Erlernen der Schriftsprache (Lesen, Schreiben, Rechtschreiben) oder späterhin bei ihrem Gebrauch zu verstehen. Solche Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten können bereits im Anfangsunterricht auftreten und sich in allen Schulleistungsbereichen auf allen Schulstufen auswirken. Sie können durch besondere individuelle Lernvoraussetzungen und durch soziale und erzieherische Einflüsse innerhalb und außerhalb der Schule ausgelöst und verfestigt werden.

2.2

Misserfolge und Schwierigkeiten beim Erlernen der grundlegenden Fertigkeiten Lesen, Schreiben und Rechtschreiben haben gravierende Beeinträchtigungen nicht nur des gesamten schulischen Lernens, sondern auch der Persönlichkeitsentwicklung zur Folge:

- durch Beeinträchtigung des Selbstwertgefühls bis zu Verhaltensauffälligkeiten und körperlichen Störungen,
- in sozialer Hinsicht durch den Verlust von Ansehen und Zuwendung,
- im Unterricht durch Leistungsrückgang bis zum völligen Schulversagen,
- im häuslichen Bereich durch Belastungen der Beziehungen zwischen den Familienmitgliedern,
- im späteren beruflichen Rahmen durch verminderte Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten.

In Extremfällen können diese Störungen zu einer übergreifenden Entwicklungsbehin-

derung im Sinn des § 39 des Bundessozialhilfegesetzes führen.

3. Schüler mit besonderen Lese- und / oder Rechtschreibschwierigkeiten

3.1

Schüler mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechtschreiben (legasthene Störungen) sind alle Schüler, die trotz intensiver allgemeiner Förderung (z.B. Binnendifferenzierung, allgemeine Fördermaßnahmen) andauernde Schwierigkeiten beim Erlernen und beim Gebrauch der Schriftsprache haben.

3.2

Ausgenommen sind hierbei Schüler,

- bei denen eine umfassende Lernbehinderung oder eine geistige Behinderung vorliegt;
- Schüler, deren besondere Sinnes-, Sprach- oder Körperbehinderung einen hinreichenden Schriftspracherwerb erschwert;
- Schüler anderer Muttersprache, deren Schwierigkeiten aus zu geringer Kenntnis der deutschen Sprache herrühren.

3.5

Auch nach Abschluss des elementaren Lese- und Schreiblernprozesses findet die Lernentwicklung von Schülern mit spezifischen Leistungsdefiziten im Unterricht Berücksichtigung. Besonders lernzielorientierte Aufgaben und entsprechende Beobachtungen dienen der Überprüfung des Lernfortschritts.

4. Zuständigkeiten

4.1.

Der Klassenlehrer oder der Fachlehrer für Deutsch ist in der Grundstufe für die Feststellung besonderer Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten verantwortlich.

Dabei sind alle den Schüler unterrichtenden Lehrer zu beteiligen.

4.2

In einzelnen Fällen wird es nötig sein, die Beobachtungen durch gezielte Untersuchungen zu ergänzen.

Soweit sie der Klassenlehrer oder der Fachlehrer für Deutsch nicht selbst durchführen kann, soll der Schulleiter besonders fachkundige Lehrer (z.B. Förderkursleiter, Sonderschullehrer), gegebenenfalls auch den Schulpsychologen und/oder den Schularzt hierzu heranziehen.

Die Erziehungsberechtigten können eine zusätzliche Untersuchung und/oder Beratung durch den Schulpsychologen und/oder den Schularzt verlangen – hierauf sind sie hinzuweisen.

In besonderen Fällen kann den Erziehungsberechtigten empfohlen werden, ohrenärztliche, augenärztliche und andere fachärztliche Spezialuntersuchungen durchführen zu lassen.

4.3

Die Ergebnisse sind in einem Bericht zusammenzufassen. Aus ihm müssen die Lernentwicklung, der aktuelle Stand im Lernprozess und die bisher erfolgten Fördermaßnahmen zu ersehen sein.

Der Bericht ist bis zur Behebung der Schwierigkeiten jährlich fortzuschreiben.

4.4

Die in den Abschnitten 4.2 und 4.3 genannten Maßnahmen sind auch auf Antrag der Erziehungsberechtigten einzuleiten.

4.5

Die Entscheidung über Art, Umfang und Dauer der Förderung eines Schülers trifft die Klassenkonferenz in Abstimmung mit dem Schulleiter im Rahmen der geltenden Bestimmungen unter Berücksichtigung evtl. vorliegender Fachgutachten.

4.6

Notwendigkeit, Umfang und Zeitpunkt von Fördermaßnahmen sind den Erziehungsbe-

rechtigten vom Klassenlehrer umgehend mitzuteilen; die Erziehungsberechtigten sind anzuhören.

Eingerichtete Förderkurse sind verbindliche Veranstaltungen der Schule. Das Staatliche Schulamt kann in begründeten Ausnahmefällen (z.B. bei legasthenen Störungen) von der Verbindlichkeit des Besuches der schulischen Förderkurse befreien, wenn geeignete außerschulische Fördermaßnahmen nachgewiesen werden.

4.7

Es ist davon auszugehen, dass durch die gezielte Förderung in den Jahrgangsstufen 1 bis 6 Schwierigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechtschreiben im wesentlichen behoben sind.

Trotzdem können auch noch von Klasse 7 an bei einzelnen Schülern vorübergehende oder auch langfristig besondere Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten bestehen oder neu auftreten.

4.8

Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten zeigen sich teilweise auch in den Fremdsprachen. Für die Erfassung solcher Schüler sind die Deutsch- und/oder Fremdsprachenlehrer verantwortlich.

4.9

Die entsprechenden Fördermaßnahmen werden vom Klassenlehrer in Zusammenarbeit mit der Klassenkonferenz veranlasst und mit den Erziehungsberechtigten abgestimmt.

5. Fördermaßnahmen

5.2

Die Regelungen unter 3.5 und 3.6 gelten in der Mittelstufe bis zur Jahrgangsstufe/Klasse 6, in besonders begründeten Ausnahmefällen auch bis zur Jahrgangsstufe/Klasse 10 entsprechend, solange die Fortdauer der Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten festgestellt ist und Fördermaßnahmen durchgeführt werden.

Ab Klasse 5 umfassen die Fördermaßnahmen 2 Wochenstunden.

5.3

In begründeten Ausnahmefällen soll für die Schüler aller Schulformen nach der Klasse 6 bei Bedarf weitere schulische Förderung, beispielsweise in Form besonderer Beratung in Zusammenarbeit mit dem Schulpsychologischen Dienst, angeboten werden.

6. Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten

6.1

Die Erziehungsberechtigten von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechtschreiben müssen über Erscheinungsformen und Ursachen

der Schwierigkeiten und die Möglichkeit, sie zu überwinden, informiert werden.

Ihnen sind Hinweise auf die jeweils angewandte Lese- und Rechtschreibmethode, auf die besonderen Lehr- und Lernmittel, auf häusliche Übungsmöglichkeiten, geeignete Fördermaterialien und Motivationshilfen zu geben, die die schulischen Maßnahmen unterstützen.

Dabei soll eine ermutigende Grundhaltung als wichtiges Prinzip der Förderarbeit hervorgehoben werden.

6.2

Die Erziehungsberechtigten sind über schulische Fördermaßnahmen und deren Verlauf frühzeitig zu unterrichten.

Auch der Lehrer sollte von den Erziehungsberechtigten über Art und Umfang außerschulischer Unterstützung informiert werden.

Veröffentlichungen und weiterführende Literatur

Naegele, I. M. / Valtin, R. (Hrsg.): LRS in den Klassen 1-10. Handbuch der Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Band 1: Grundlagen und Grundsätze der Lese-Rechtschreib-Förderung. Beltz Verlag, Weinheim, 1997 (4. Auflage).

Naegele, I. M. / Valtin, R. (Hrsg.): LRS in den Klassen 1-10. Handbuch der Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Band 2: Schulische Förderung und außerschulische Therapien. Beltz Verlag, Weinheim, 2000.

Löffler, I. / Meyer-Schepers, U.: Richtig lesen und schreiben durch Lautanalyse. Eine systematische Therapie bei Lese-Rechtschreibschwächen. Bochum 1984, 2. veränderte Aufl. Dortmund 1989.

Löffler, I. / Meyer-Schepers, U.: Richtig lesen und schreiben durch Lautanalyse. Eine Arbeitsmappe für den schulischen Förderunterricht. Bochum 1984, 2. veränderte Aufl. Dortmund 1989.

Löffler, I. / Meyer-Schepers, U.: Eine Legasthenie wächst sich nicht aus. In: Ärztliche Praxis, Jg. Nr. 94, 23.11.1985

Löffler, I. / Meyer-Schepers, U. / Schmidt, H.: Sprachwissenschaftlich orientierte Fehleranalyse zur Diagnose einer Lese-Rechtschreibschwäche (Legasthenie). In: Diskussion Deutsch, Nr.111/1990

Meyer-Schepers, U.: Linguistik und Problematik des Schriftspracherwerbs. Von der Sachlogik des Zusammenhangs von Laut- und Schriftsprache über die Logik der Aneignung von Schriftsprachkompetenz zur Diagnose und Therapie von Fehlersyndromen. Frankfurt am Main 1991.

Löffler, I. / Meyer-Schepers, U.: DoRA Dortmunder RechtschreibfehlerAnalyse zur Ermittlung des Schriftsprachstatus rechtschreibschwacher Schüler. Ein Arbeitsbuch für die Hand des Lehrers. Dortmund 1992.

Meyer-Schepers, U. / Löffler, I.: Diagnose und Beratung bei einer Teilleistungsschwäche. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht, 39. Jg. (1992).

Meyer-Schepers, U. / Löffler, I.: Fehlertypologien und Rechtschreibfehler. In: Praxis Deutsch, 21. Jg. (1994).

Nützliche Adressen

Marburger Zentrum und Lerntherapie

Wilhelm-Raabe-Weg 9

35039 Marburg

Tel. 0 64 21/16 24 55 Fax 16 33 52

(Sprechzeiten: Mo-Do, 11.00-13.00 Uhr)

Landesverband Legasthenie Hessen e.V.

Mangoldweg 25

64287 Darmstadt

Frau Mechthild Firnhaber, Tel. 0 61 51/71 54 11

Schulpsychologischer Dienst (Staatliches Schulamt)

Robert Koch Str. 17

35037 Marburg

Tel. 0 64 21/616-530

Erziehungsberatungsstelle

Verein für Erziehungshilfe e.V.

Hans-Sachs-Str. 8

35039 Marburg

Tel. 28-630 45

Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie der Philipps-Universität

Hans-Sachs-Str. 4-6

35039 Marburg

Tel. 28-630 72

Dr. Schulte-Körne, Tel. 28-630 67