

Monika Schwarz

Hanspeter Orth

(Dieser Aufsatz steht im Original in der Broschüre des Ministeriums für Kultus Jugend und Sport „Lesen und Schreiben o, große Not“

Vertrieb:

Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart, Wiederholdstr. 13,
70 174 Stuttgart, Tel.: 0711/1849-556)

Förderung durch ‘LRS-Schulen’ in Mannheim

Der Werdegang eines lese- und rechtschreib schwachen Kindes

Eine Mutter berichtet:

„Unsere Tochter ist das dritte von vier Geschwistern und hatte bereits zwei größere Schwestern (2. und 3. Klasse), als sie eingeschult wurde. Sie freute sich auf die Schule, da sie vorher mit ihren Geschwistern in vielen Rollenspielen "Schule" geübt hatte. Anfangs hatte ich deshalb den Eindruck, dass sie gut mitkam, da sie ihre Hausaufgaben auch ganz selbstständig ausführte. Als ihre Lehrerin mir nach den Herbstferien erzählte, dass Uli (Name von den Verf. geändert) keine Buchstaben könne, fiel ich aus allen Wolken. Ab diesem Tag versuchte ich mit ihr zu üben. Sie konnte Wörter lesen, die sie vom Schriftbild her auswendig kannte, aber sie konnte sie nicht in einzelne Buchstaben untergliedern. Wir versuchten mit Lesespielen, Bilder- und Babybüchern zu üben, was von geringem Erfolg war, dafür um so mehr Tränen, Wut und Verzweiflung auf beiden Seiten brachte.“
So packten wir das erste Schuljahr mit vielen Lehrergesprächen und tröstenden Worten.
Ihr machte die Schule kaum Spaß, obwohl sie im Klassenverband geborgen war“!

- Das wird schon!- Sie ist ein Spätzünder!- Sie braucht Zeit!-

So oder ähnlich hoffen und trösten sich Eltern und LehrerInnen.

Dabei werden zum Ende der 1. Klasse meist folgende Überlegungen angestellt:

Soll das Kind die zweite Klasse besuchen?

- In Mathematik ist es eine gute Schülerin,
- in HuS äußerst interessiert mit guten eigenen Beiträgen,
- in Deutsch auf dem Kenntnisstand eines Erstklässlers nach wenigen Schulbesuchsmonaten.
Es hat noch Schwierigkeiten bei der Zuordnung von Laut- und Buchstabengestalt
Es gelingt ihm noch nicht, zwei Buchstaben zu verschleifen.

Es liest: M-A anstatt MA

S-I anstatt SI

Soll der/die Schülerin die Klasse freiwillig wiederholen oder schafft er/sie doch noch den Anschluss?

Der/die LehrerIn stellt sich die Frage: „Habe ich etwas falsch gemacht?

Ich will doch nur das Beste für das Kind. Aber ich muss auch meinen anderen Schülern gerecht werden.

Ich differenziere so oft ich kann, aber ich glaube ich schaffe das nicht länger.“

Was ist zu tun?

„Nach den Sommerferien wuchsen die Anforderungen und sie musste sich alles mühevoll erarbeiten, was den anderen fast in den Schoß fiel. Mir wurde immer klarer, dass Uli eine Schwäche haben musste. Ich besorgte mir aus der Bücherei Literatur über Legasthenie und musste schnell feststellen, dass es sehr gegensätzliche Aussagen gibt. Also legte ich alles weg und ging zu Fachleuten....“

Meine Vermutungen wurden bestätigt. Unser Kind ist normal intelligent, nicht verhaltensauffällig, hat aber eine Lese- Rechtschreibschwäche. Ein (außerschulischer) Therapieplatz war mit einem halben Jahr Wartezeit verbunden. Für die Zwischenzeit könnte ich nach dem "Kieler Leseaufbau" mit Uli üben (wurde von einer Stelle geraten). Wir wussten jetzt, wo wir dran waren und es gab die Aussicht, dass Uli die Schule wieder Freude macht. Durch das Engagement der Lehrerin und meiner Beharrlichkeit, da ich nicht ein halbes Jahr verstreichen lassen wollte, kam es zum ersten Kontakt mit der Leseschule ..."

Organisationsform der LRS-Schule

Diese lehnt sich an die „Kieler Lese-Intensivmaßnahmen“ von Frau Renate Hackethal an. Grundlage für das Verständnis der nachfolgenden Einteilungs- und Organisationsübersicht ist die Klärung der Begriffe: **Teilleistungsstörung, Lernschwierigkeit und Lernstörung.**

Teilleistungsstörungen:

„Das Kind wird und ist in seiner ‘Funktionstüchtigkeit’ nachhaltig beeinträchtigt, es ist in Gefahr, ‘zerstört’ zu werden. (Englbrecht, 1994, S.12)

Teilleistungsstörungen meinen nicht komplexe Phänomene wie Lesen, Schreiben oder Rechnen, sondern, die diesen Fertigkeiten zu Grunde liegenden basalen Funktionen (Englbrecht, 1994, S. 20) wie zum Beispiel optische, akustische, taktile Reizaufnahme, -leitung und -verarbeitung.

Diese Teilleistungsstörungen können entweder zu Lernschwierigkeiten oder zu den viel gravierenderen Lernstörungen führen.

Im Rahmen der LRS-Schule oder LRS-Ambulanz werden demnach Kinder gefördert, deren Leistungen in Mathematik in der Regel „befriedigend“ sind, die aber trotz großer Mühe im Klassenunterricht keinen ausreichenden Lernerfolg im Lesen und Schreiben erreichen.

- Buchstaben werden nur teilweise gespeichert.
- Bereits gespeicherte Buchstaben werden schnell vergessen.
- Die Synthese kann nicht vollzogen werden.
- Einfachste (lauttreue) unbekannte Texte können nicht erlesen werden.
- Die Rechtschreibleistung ist „mangelhaft“.
- Fehlerschwerpunkte in informellen Tests lassen eine LRS vermuten.

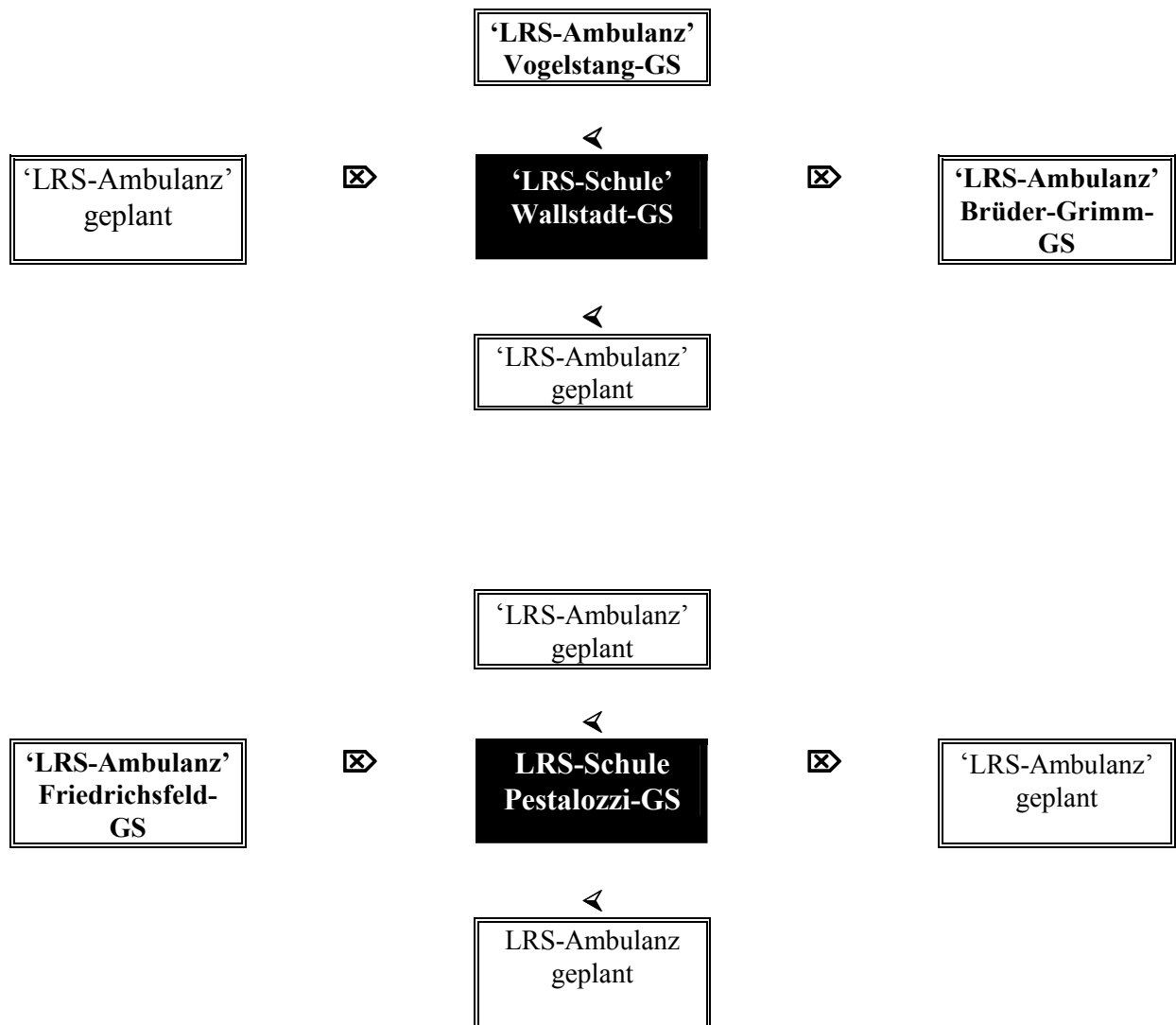
Weiter ist zu beobachten, dass diese Kinder

- zuweilen durch schnelle Ermüdbarkeit, motorische Unruhe oder Zurückgezogenheit auffallen,
- in ihrer Wahrnehmung noch nicht ausreichend entwickelt oder beeinträchtigt sind,
- häufig durch Sprachauffälligkeiten, Seitigkeitsprobleme oder Hörverarbeitungsprobleme auffallen,
- in Überprüfungsverfahren zur Förderschulbedürftigkeit unauffällig bleiben. (Vgl. Kirchner, 1994, S. 239)

Erfahrungen mit der 'LRS-Ambulanz' konnten bereits 1994/95 an der Wallstadt-Schule gesammelt werden.

- **Hierbei zeigte sich, dass es Schüler gibt, die eine intensivere Förderung brauchen als im binnendifferenzierenden Unterricht oder in der Klassen übergreifenden Förderung angeboten werden kann.** (Hackethal. In: Bericht über den Fachkongress Legasthenie 1993, S. 293)

In der Zusammenarbeit und durch die Unterstützung des Oberschulamtes, des Staatlichen Schulamtes und des Schulverwaltungsamtes Mannheim, sowie den Schulleitern der in das Projekt eingebundenen Schulen, wurde die Lese- Rechtschreibförderung in Mannheim im Schj. 1996/97 wie folgt organisiert:



Das Schaubild zeigt die beiden Standorte der 'LRS-Schulen' und die angegliederten 'LRS-Ambulanzen' in Mannheim-Mitte und Mannheim-Nord.

Je nach Förderbedarf, Versorgung mit Lehrerwochenstunden, personellen und räumlichen Gegebenheiten, soll in Mannheim dieses Organisationsmodell, gemeinsam mit dem Schulträger, auf vier zentrale 'LRS-Schulen' und weitere zu- und zusammenarbeitende 'LRS-Ambulanzen' zur flächendeckenden Versorgung ausgebaut werden.

Die Förderung des Kindes in der Organisationsform der LRS-Schule oder der LRS-Ambulanz richtet sich nach:

dem Grad der oben beschriebenen Schwierigkeiten bzw. Störungen,
der Persönlichkeit des Kindes,
der Mobilität der Familie

Zum besseren Verständnis hier die inhaltlichen und organisatorischen Gemeinsamkeiten und Unterschiede von:

‘LRS-Ambulanz’	‘LRS-Schule’
-Erneuter Aufbau des Leselernprozesses durch „Kieler Leseaufbau“	
<p>-individuelles Eingehen auf den Schüler in einer Kleinstgruppe (2-3 Schüler)</p> <p>-Täglich eine Stunde (Herausnahme aus dem Deutschunterricht),</p>	<p>individuelles Eingehen auf den Schüler in einer Kleingruppe (5-6 Schüler)</p> <p>Eingehende Beobachtung und therapiebegleitende Unterstützung der Wahrnehmungsförderung,</p> <p>Gezieltes Entspannungstraining.</p> <p>Gesamter Unterricht in der Intensivmaßnahme der Gastschule. (Täglich 2 Std. Deutsch, 1 Std. Mathematik)</p>
-Förderdauer 10-12 Wochen	
Enge Zusammenarbeit mit außerschulischen	Beratungs- und Therapieeinrichtungen.
Durchführung von fortgebildeten GrundschullehrerInnen in Zusammenarbeit mit den Leitern der LRS-Schule.	Durchführung von fortgebildeten GrundschullehrerInnen in Zusammenarbeit mit den Bildungsberatungsstellen
<p>Stundenbedarf: 6 Wochenstunden: 5 Unterrichtsstunden 1 Std. zur Durchführung von Überprüfungen, Elterngesprächen, für Ausbildung einer weiteren LRS-Lehrerin.</p>	<p>Stundenbedarf: 17 Wochenstunden: 15 Unterrichtsstunden 1 Std. zur Durchführung von Überprüfungen, Elterngesprächen ... 1 Std. für Ausbildung einer weiteren LRS-Lehrerin</p>

**Vor- und Nachteile der beiden Organisationsformen
(Erfahrungen der beteiligten LehrerInnen)**

	<i>Vorteile</i>	<i>Nachteile</i>
<i>LRS-Schule</i>	<ul style="list-style-type: none"> • 10 Wochenstunden Deutsch gegenüber 6 Stunden in der Regelklasse. • Die Schüler sind zeitlich geringer belastet, als in der Regelklasse, wo sie häufig vor allem bei den Hausaufgaben am Nachmittag zeitlich völlig überfordert waren. • Die Konkurrenzsituation, die in der Regelklasse für die Schüler vorhanden war, entfällt. • Schnell sichtbare Erfolge in der Kleingruppe steigern das Selbstbewusstsein des Schülers und fördern eine positive Einstellung zu sich selbst und zur Schule. • Eine intensive Förderung der verschiedenen Wahrnehmungsbereiche ist bei 15 Wochenstunden besser realisierbar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Der musische Bereich und HuS entfallen bzw. sind stark reduziert. Der weitere Schulweg, der teilweise mit öffentlichen Verkehrsmitteln bewältigt werden muss, kann eine Belastung für Schüler und auch Eltern sein. • Die Schüler werden aus ihrem vertrauten Klassenverband herausgerissen. Kontakte zu Mitschülern und Lehrern werden unterbrochen. • Die Unterbringung der Kinder vor und nach dem Unterricht muss von berufstätigen Eltern neu organisiert werden. • Eltern müssen den Kontakt zur Stammschule (vor allem im Fach Mathematik) halten. • zusätzliche Belastung
<i>LRS-Ambulanz</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Der musische Bereich und der HuS entfällt für den Schüler nicht. • Die Teilnahme am gesamten schulischen Leben ist ohne Einschränkung weiterhin möglich. • Die Schüler bleiben in ihrem Klassenverband und werden nur in Deutsch aus der Konkurrenzsituation herausgenommen und dadurch entlastet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Die Förderung in den grundlegenden Wahrnehmungsbereichen ist bei 5 Wochenstunden nicht so intensiv wie in der Lese-Rechtschreibschule.

Die Mutter berichtet weiter:

„Uli wurde erneut ausgetestet. Verschiedene Hörtests beim Facharzt folgten, und sie hatte die Aussicht in eine solche Gruppe zu kommen...“

Diagnostik zur Erfassung der Schüler

Lehrer und Elterngespräche

Inhalt dieser Gespräche sind im wesentlichen Fragen zu

- der bisherigen Gesamtentwicklung des Kindes,
- den Leistungen in den übrigen schulischen Fächern,
- der Leistungsmotivation und Anstrengungsbereitschaft,
- den weiteren leistungshemmenden Faktoren (Selbstkonzept, Angst),
- der Möglichkeit und Bereitschaft der Lehrer und Eltern zur intensiven Zusammen- und Mitarbeit.

Differenzierungsprobe nach Dr. E. Pischner

Diese ermöglicht in 20 Minuten eine Kurzüberprüfung des

- optisch/graphomotorischen
- des akustisch phonematischen
- des kinästhetischen
- des melodischen
- des rhythmischen

Wahrnehmungsbereiches. (Pischner, 1993, S. 20-25)

Jedoch zeigte sich in der Praxis, dass viele Kinder im Bereich der Hörverarbeitung und der Lateralität (hier: Hand/Augenkoordination) Defizite aufwiesen, die in der Differenzierungsprobe nicht zu Tage traten.

Um auch in diesem Bereich betroffenen Kindern möglichst schnell therapeutische Hilfe zukommen zu lassen, haben sich die Verfasser entschlossen, diese Wahrnehmungsdefizite mit der

Kurzüberprüfung nach I. Milz (Milz, 1994, S. 36 und S. 93) abzuklären.

Vor Beginn des Kurses wird der Lese- und Rechtschreibstand der Kinder mit der Vorwerker Leseprobe und der Diagnostischen Bilderliste überprüft.

Die Diagnostische Bilderliste in der Frühform kann ungefähr ab dem 8. Schulbesuchsmonat, die Diagnostische Bilderliste 1 (DBL 1) am Ende des 1. Schj., die Diagnostische Bilderliste 2 (DBL 2) im ersten Hbj. der 2. Klasse eingesetzt werden. (Dr. Dummer-Smoch, 1993)

Feststellung des „grundlegenden Denkvermögens“ mit einem Intelligenztest
(Durchführung durch BeratungslehrerIn)

Zurück zu den Überprüfungsergebnissen von Uli

Alter des Kindes zum Zeitpunkt der Überprüfung: 7; 11 Jahre.

Intelligenztest (CFT 1)

Gesamttest: IQ 115 (Altersnorm), Prozentrang 85
(d. h.: Nur 15 Kinder hätten eine bessere Testleistung!)

Differenzierungsprobe nach Breuer/Weuffen DP 2:

Auffälligkeiten im:

akustisch/phonematischen Bereich

(Die Wortpaare: „graben“- „traben“, „Konsum“- „Komsum“ werden nicht als „unterschiedlich; nicht gleich“ gehört.)

im kinästhetischen Bereich

gelang das Nachsprechen der Wörter: Konsumgenossenschaft, Krambambuli, Elektrizität nicht.
(Breuer/Weuffen, 1993, S. 161)

Überprüfung des peripheren Hörens nach Milz (Milz, 1994, S. 36)

Die Zahlen 5, 100, 888 und 96, sowie die Wörter Mut, Mann und Mond (aus 5-6 Metern Entfernung dem Kind zugeflüstert) können nicht korrekt oder gar nicht nachgesprochen werden.

Überprüfung der taktil-kinästhetischen Wahrnehmung nach Milz (Milz, 1994, S. 45 ff)

zeigten sich folgende Lautbildungsfehler:

Sange statt Zange,
Flaume statt Pflaume,
Rompete statt Trompete,
Schrumpf statt Strumpf,
Ratoffel statt Kartoffel

Überprüfung der Buchstabenkenntnis:

Es werden alle Buchstaben bis auf das „Z“ erkannt und benannt.

Die Buchstaben: „H“, „J“, „K“, „O“, „P“, „Q“, „R“, „S“, „T“, „W“, „Y“ können nach Diktat nicht geschrieben werden.

Diagnostische Bilderliste nach Dr. Lisa Dummer Smoch

Insgesamt wurden 13 Wortfehler gemacht (mehrere Verstöße in einem Wort sind möglich und werden erfasst).

Davon sind 6 L-Fehler, 13 WD Fehler, 9 WT Fehler (siehe Auswertung der Diagnostischen Bilderliste).

Die diktierte Bilderliste ergab einen Fehlerschwerpunkt im Bereich der Wahrnehmungsdurchgliederung und der Wahrnehmungstrennschärfe.

Eltern-/Lehrergespräch:

Schon bei der schulärztlichen Untersuchung war Uli im Bereich des Hörens auffällig.

Eine Untersuchung bei einem HNO-Arzt erfolgte, erbrachte aber keine Auffälligkeiten.

Schon in den ersten Schulwochen kam es bei den ersten Buchstaben zu großen Problemen.

Die Eltern konsultierten weitere schulische und außerschulische Beratungsstellen zur Hör- und Sprachüberprüfung. Es wurde kein Therapiebedarf festgestellt.

Nach dem Fragebogen von Ingeborg Milz stellt die Lehrerin Störung der Selektivität, des auditiven Gedächtnisses, der Lautdifferenzierung und der auditiven Aufmerksamkeit fest.

**„Im Januar war es dann soweit (Uli besuchte die 'LRS-Schule' Anm. d. Verf.)
 Schon nach einer Woche blühte sie auf, ging fröhlich zur Schule, machte gerne
 Hausaufgaben, die täglich mit mir zusammen erledigt wurden. Die Fortschritte
 waren sofort spürbar. Sie fing freiwillig zu lesen an, auch alltägliche Sachen wie
 Beschriftungen von Milchtüten, Schildern ...
 Wir hatten eine Geheimsprache, die alles "leichter" machte und sie so von ihren
 Geschwistern hervorhob, wenn sie sich so mit mir unterhalten konnte. Es war
 verblüffend, wenn sie ein Wort nicht schreiben oder lesen konnte und es nach
 "Übersetzung" in die Geheimsprache richtig zu Papier brachte.
 Dass sie aus ihrem Klassenverband raus musste, hatte sie schnell verarbeitet,
 die wiedergefundene Freude an der Schule und am Lernen waren mehr wert.
 Während sie in diesem Klassenverband war, hatte sie keinerlei
 Schlafschwierigkeiten mehr, kein Kopfweh, kein Bauchweh, was vorher öfters der
 Fall war.
 Es tat auch gut in Elterngesprächen „ähnliche oder oft gleiche Erfahrungen
 auszutauschen.
 Wir arbeiteten täglich zusammen. Sehr positiv war, dass mehrmals wöchentlich
 "Kurzkommentare" zwischen Lehrern und Eltern ausgetauscht wurden und man
 immer auf dem neuesten Stand war. Mit der Zeit wurden in verschiedene
 Hausaufgaben die ganze Familie miteinbezogen.
 Es war für uns eine Aufholjagd, die gleichzeitig eine Erholung war."**

Erfolgskontrolle mit der Diagnostischen Bilderliste 2

Quantitative Auswertung:

Uli hat 4 Wörter falsch geschrieben.
 (Bei der quantitativen Auswertung zählen Fehler aufgrund lauttreuer Schreibweise
 sog. 'L-Fehler' als richtige Lösungen.)

Qualitative Auswertung:

Es ergeben sich 9 Verstöße.
 Davon beruhen 5 Verstöße auf lautgetreuer Schreibweise:
 Weitere 3 Verstöße weisen auf eine noch unzureichende Differenzierung der Laute „P“, „B“ hin:
 Bei einem Verstoß gelang die Wahrnehmungsdurchgliederung nicht: „Bat“ statt „Bart“

Ergebnis:

Das Kind hat das Ziel des „Basistrainings“, lauttreue Wörter zu schreiben,
 noch nicht voll erreicht.

Neben den noch bestehenden Defiziten im Wahrnehmungsbereich
 „Plat“ und „Prief“ (Wahrnehmungstrennschärfefehler),
 ergeben sich Falschschreibungen aufgrund lauttreuer Schreibung durch:
 -fehlende Verdopplungen,
 „Blat“ und „Prile“
 -einen falschen Auslaut,
 „Schilt“
 -einen falschen Anlaut
 „Schtern“

Das weitere Training umfasst:

- die Schulung der Wahrnehmung des Hörens und Horchens
- (Klangähnliche Geräusche, Laute müssen unterschieden und gemerkt werden können.),
- die konsequente Anwendung der Lautgebärden als Gliederungshilfe,
- den Einsatz des rhythmischen Sprechens und Schreitens von Sprechsilben, um die Mitlautverdopplung hörbar zu machen,
- das Einüben der Wortverlängerung (Hierdurch werden die Auslaute hörbar gemacht.),
- ein Merkworttraining zum Einprägen eines gesicherten Grundwortschatzes.

Die Bausteine der LRS Förderung in der LRS-Schule und LRS-Ambulanz

1. Baustein: Die Lautgebärdensprache (Hackethal, 1993, S. 63 ff)

Sie hat sich in der sonderpädagogischen Leseförderung schon seit vielen Jahren bewährt. Es ist schade, dass diese äußerst effektive und hilfreiche Methode in der Grundschule bisher kaum angewandt wird.

Mit dieser Methode kann man gleichzeitig mehrere Fliegen mit einer Klappe schlagen:

Bei den motorisch Auffälligen wird der Motorik einen Sinn gegeben.

Für Kinder mit Schwierigkeiten in der motorischen Koordination und bei der Automatisierung der Motorik ist das Lernen der Handzeichen zugleich auch eine motorische (Milz, 1994, S. 36) Konzentrationsübung.

Kinder mit Schwierigkeiten bei der sprachlichen Durchgliederung schließlich werden bei der Lautgebärdensprache „gezwungen“, das Wort in seine Einzelteile zu zerlegen und konsequent Sequenz für Sequenz zu reproduzieren.

Die Lautgebärden erleichtern:

- die deutliche Artikulation eines Wortes,
- die Verschmelzung von Lauten zu Silben,
- die Einhaltung der Lautreihenfolge,
- das Lautieren („k“ ist nicht „ka“) (Hackethal, 1995, S. 15)

Insofern erweist sich die Lautgebärdensprache als ein „Königsweg“ zur Prävention von Leserechtschreibschwächen. (Bartnitzky, 1993, S. 104)

2. Baustein: Die „Silbenteppiche“

Wenn die Zuordnung von Lautgebärde und Buchstabenzeichen bei den ersten Konsonanten und Vokalen gelungen ist, wird besondere Sorgfalt auf das Zusammenschleifen von Konsonant und Vokal gelegt.

Die Kinder, die dabei Schwierigkeiten haben, müssen in den ersten Stunden erkannt werden. Man muss ihnen sagen, dass sich bei ihnen zwischen Konsonant und Vokal immer wieder Luft einmogelt. Man muss ihnen (mit Lautgebärden) vormachen, wie es klingt, wenn sich Luft eingemogelt hat. Hilfreich ist dabei der Hinweis an die Kinder, den Konsonant so lange auszuhalten, bis die Hände vor dem Mund den nachfolgenden Vokal „geformt“ haben (Hackethal, 1995, S. 14).

Dem Silbentraining mit Hilfe der „Silbenteppiche“ kommt eine besondere Bedeutung zu.

Sie dienen zur Verbesserung des Lautgebärdenlesens, dem Verschmelzen zweier Laute und zur Vorbereitung des gegliederten Lesens von Wörtern.

Man lässt auf dem Silbenteppich zunächst die Buchstaben mit Lautgebärden von links nach rechts, später auch von oben nach unten mit Lautgebärden lesen. Nach mehrmaliger Wiederholung kann man die Zeit stoppen, die zum Lesen einer Reihe gebraucht wird. Es stellen sich in der Regel rasche Verbesserungen ein, die dem Kind augenscheinlich, da messbare, Erfolgserlebnisse vermitteln.

Darüber hinaus bereitet das Silbentraining auf das gegliederte Lesen von Wörtern vor. Bereits im Silbenteppich können Vor- und Nachsilben verschiedener Wörter entdeckt werden. So kommt man vom reinen Silbenlesen rasch zu Bedeutungseinheiten. (Miltz, 1994, S. 30)

3. Baustein: Silben greifen, Silben schreiten

Mit der linken Hand greifen wir die Silben eines Wortes mit der rechten Hand zählen wir sie an den Fingern mit. Ausgehend von einer Faust, wird bei der ersten Silbe der Daumen ausgestreckt, bei der zweiten Silbe der Zeigefinger, bei der dritten Silbe der Mittelfinger usw.

Sie hat gegenüber dem Silbenklatschen den Vorteil, dass man deutlich sehen kann, welche Silbe gerade gezählt wird und wieviel es insgesamt sind. (Hackethal, 1995, S. 15)

Diese Technik wird mit den rhythmisierenden Sprechflussübungen und dem sprechrhythmischen Silbenschreiten nach Buschmann kombiniert und auf das Schreiben übertragen. (Auf eine Darstellung dieser Methode wird hier verzichtet, da sie an anderer Stelle im Rahmen dieser Aufsatzsammlung dargestellt wird.)

4. Baustein: Wortlisten, Wörterkartei und Spieleskartei

Die Arbeit mit den Wortlisten, der Spiele- und Wörterkartei des Kieler - Leselehrgangs bilden den „roten Faden“ beim Neuerwerb des Lesens und Schreibens.

Er erfüllt die Forderungen von Wilfried Hingst, die dieser an einen präventiven LRS - Unterricht stellt:

- 1 Die Reduzierung der Anzahl von LRS-Schülern ist nur durch Veränderung der unterrichtlichen Vorgehens möglich.
- 2 Für alle Kinder sollten Übungen in der Anfangs- und Endlautanalyse im Lautieren und Lauteverbinden durchgeführt werden.
- 3 (Der Lese- und Schreiblehrgang) sollte synthetisch-analytisch in Gemischtantiqua durchgeführt werden.
- 4 Am Anfang des Rechtschreiblehrgangs sollte unbedingt darauf geachtet werden, dass nur lauttreue Wörter verwendet werden.
- 5 Im Laufe des weiteren Lehrgangs sollte ein Grundwortschatztraining und ein Regeltraining durchgeführt werden. (Hingst, 1994, S. 174)

5. Baustein: „Pilotsprache“ oder das „Dehnsprechen“

Ein weiterer Übungsbaustein ist das „Dehnsprechen“ oder die „Pilotsprache“.

Dahinter steckt die Erfahrung, dass es schwer ist, etwas zu sprechen und etwas anderes zu schreiben. Diese Erfahrung machen wir uns beim Schreiben zu nutze, indem wir zum konsequenten (Buschmann: rhythmischen) Mitsprechen anleiten. BETZ nennt daher das Mitsprechen beim Schreiben „ Pilotsprache“. Die Sprache führt die Hand wie der Pilot das Flugzeug. (Bartnitzky, 1993, S. 114)

In der Schriftsprache werden nur relativ wenige Wörter lauttreu geschrieben. Die Schülerinnen müssen sich Wörter daher zweifach merken

- als Lautfolge und
- als Buchstabenfolge.

Beides stimmt häufig nicht überein. Viele LRS- SchülerInnen greifen beim Schreiben auf die Lautfolge zurück, was zu Fehlern führt (siehe auch Ergebniskontrolle Diagnostische Bilderliste von „Uli“).

Durch diese Artikulationskontrolle wird zwar nicht die richtige Schreibung gefunden, es bildet sich bei konsequenter Anwendung (im Gehirn eine eigenständige Schriftsprache; Schriftsprachengefühl.)

Das konsequente Mitsprechen (Artikulationskontrolle)erreicht:

- eine Verknüpfung von Laut und Buchstaben (assoziatives Lernen),
- ein Schriftsprachengefühl,
- Vermeidung von „Wahrnehmungsfehlern“ (Buchstabenvertauschungen, -auslassungen, -ersetzungen usw.) (Bartnitzky, 1993 S. 115).

6. Baustein: Ruhe und Entspannung

Eine Möglichkeit der vielfach anzutreffenden Reizüberflutung und Hektik etwas entgegenzusetzen ist die Möglichkeit, „Inseln der Ruhe und Entspannung“ zu schaffen.

Dabei machen wir die Erfahrung, dass es für viele Kinder zunächst sehr schwer ist, das Gefühl der Ruhe und Stille überhaupt als positiv zu empfinden. Es bedarf auch hier vieler Übungen und Zeit, bis sie die Ruhe genießen können (sinng. nach Englbrecht, 1994, S. 140)

7. Baustein: Die Wahrnehmungsübungen

Mit Ihnen lassen sich basale Grundfunktionen, die als Voraussetzung für das Erlernen der Kulturtechniken anzusehen sind schulen.

Zu den „grundlegenden Prozessen für die aufgabenbezogenen Leistungen“ (Oerter 1987/35) gehören:

- Hören
- Sehen
- Greifen, Tasten und Fühlen
- Riechen und Schmecken
- Bewegung (Grob und Feinmotorik)
- Gleichgewicht
- Sprechmotorik und Artikulation
- Aufmerksamkeit, Konzentration, Arbeitstempo, Ausdauer
- Gedächtnis
- nonverbale Sprache
- Sprachverständnis, Sprachwissen und Kommunikation.

Dabei geht es nicht um isolierte Übungen, sondern vielmehr um eine ganzheitliche und harmonische Integration in den Unterricht.(Englbrecht, 1994, S 74)

(Siehe auch Handreichungen des Ministeriums für Kultus und Sport „Bewegung, Spiel und Sport in der Schule“, in der ebenso die Verbindung von Lernen und Bewegung anschaulich und beispielhaft dargestellt ist.)

Sie werden in einem aufsteigenden Lehrgang, den Förderschwerpunkten der Kinder gemäß, als therapiebegleitende Übungen in den Gesamtlehrgang eingeplant.

8. Baustein: Eltern-/Lehrerhospitationen und Elternabende

Sie dienen:

- zur Einführung und Veranschaulichung in die praktizierten Methoden,
- zur Kontrolle und Korrektur des individuellen Lernfortschritts,
- zum Erfahrungs- Informationsaustausch über eventuell notwendige zusätzliche außerschulische Therapiemaßnahmen,
- zur Fortbildung der Kolleginn/en,
- zur Vorbereitung der Rückschulung in die Regelklasse,
- zum Aufbau oder der Wiederherstellung von gegenseitigem Vertrauen und gemeinsamer Verantwortlichkeit für das Kind.

9. Baustein: Die Zusammenarbeit mit der Schulpsychologischen Beratungsstelle

Diese ist von Anfang an in das Projekt eingebunden. Die Aufgabe der dort arbeitenden Psychologen ist es:

- den Eltern und Lehrern Ansprechpartner in der psychologischen Aufarbeitung der Lernproblematik zu sein,
zusammen mit dem Lehrer mit den Schülern Entspannungstechniken einzuüben,
- den Lernprozeß der Schüler durch regelmäßige Hospitationen zu begleiten,
den Kindern, Eltern und Lehrern Rückmeldung über die psychologische Bewältigung des Lernprozesses zugeben,
- und in Einzelfällen umfangreichere, individuelle Hilfe in der Beratungsstelle anzubieten.

Die Inanspruchnahme dieser Hilfe ist durch die regelmäßige Präsenz eine(r)s Mitarbeiters(in) der Schulpsychologischen Beratungsstelle leichter möglich. Lange Wartezeiten werden dadurch umgangen. Auf der Basis des gemeinsamen Engagements für das Kind können Beratungsgespräche leichter geführt werden.

Da ein Mitarbeiter der Beratungsstelle auch immer an den Elternabenden teilnimmt, wird seine Rolle als 'Lernbegleiter' schnell akzeptiert, Hemmschwellen abgebaut, Hilfen ohne Zeitverlust möglich.

Nicht zuletzt übernimmt die Bildungsberatungsstelle die filmische Dokumentation des 'Projektes' und die Organisation des Ergebnistransfers zu den von ihr betreuten Beratungslehrern.

10. Baustein: Die Nachbetreuung

In regelmäßigen (1 bis 3 wöchigen) Abständen findet auf der Grundlage von Frau Hackethals Schrift „Zehn Schritte zur Rechtschreibung“ gemeinsam mit Eltern und Kindern nachmittags eine (ein bis zweistündige) Nachbetreuung statt.

Hier wird das Regeltraining eingeübt, das Merkworttraining, das mit Hilfe der Lernkartei und dem Kieler Rechtschreiblehrgang von den Kindern und Eltern selbständig in häuslicher Übung durchgeführt wird, kontrolliert.

Vor allem aber ist es eine institutionalisierte Möglichkeit für die Eltern und Kolleginn/en

sich über die weiteren Lernfortschritte auszutauschen, sich gegenseitig Tipps zu geben und damit neben dem fachlichen „know how“ sich partnerschaftlich zu begegnen.

Insofern stellt die beschriebene Einrichtung nicht die berühmte ‘Käseglocke’ dar, unter der alle Beteiligten geschont werden, sondern das ‘Sauerstoffzelt’, das Luft zum Neubeginn gibt, wie es einmal eine Mutter ausdrückte. (Dr. Dummer Smoch, in Bericht über den Fachkongreß Legasthenie 1993, S. 42).-

Diese Auffassung bestätigt auch das Briefende der Mutter

„Seit 14 Tagen ist sie in ihrer alten Klasse zurück und kommt auch ganz gut mit. Nach ihrer Aussage macht es ihr Spaß, sie käme mit und Tränen gibt es auch keine mehr. Wir versuchen weiterhin zu üben, was uns manchmal bei dem Pensum der Hausaufgaben, schwer fällt. Ab und zu liest sie ihrer kleinen Schwester ein Buch vor. All diese Fortschritte verdanken wir der "Leseschule", ohne die wir in dieser kurzen Zeit nicht so weit gekommen wären“.

Anlagen (siehe Materialteil)

Interventionschema zur Prävention von Lese- Rechtschreibproblemen

Autoren:

Frau Monika Schwarz ist Lehrerin an Grund – und Hauptschulen und seit 1990 als Beratungslehrerin eingesetzt. Frau Schwarz arbeitet mit halben Deputat an der Schulpsychologischen Beratungsstelle Mannheim.

Herr Hanspeter Orth ist Rektor der Wallstadt – Grundschule in Mannheim. Er ist seit 1973 im Schuldienst und war während dieser Zeit tätig als Lehrbeauftragter beim Staatlichen Seminar für Schulpraktische Ausbildung in Mannheim, Beratungslehrer, Multiplikator LRS für das Staatliche Schulamt Mannheim und Beauftragter des Oberschulamtes Karlsruhe zur Fortbildung der Multiplikatoren LRS.

Verwendete Literatur - Quellenangaben

1. Bartnitzky, H; Christiani, R.: Lese- und Schreibschwierigkeiten vorbeugen und überwinden, Cornelsen Verlag, Frankfurt/M 1993
2. Breuer, H.; Weuffen, M.: Lernschwierigkeiten am Schulanfang, Beltz, Weinheim und Basel 1993
3. Dr. Dummer-Smoch, L.: Soziale Rehabilitation durch Früherkennung, angemessenes Problemverständnis und entsprechende Hilfen im Schulsystem. In: Bericht über den Fachkongreß 'Legasthenie' 1993, Bundesverband Legasthenie e.V. (Hrsg), Hannover 1994
4. Dr. Dummer-Smoch, L.; Hackethal, R.: Handbuch zum Kieler Leseaufbau, Veris Verlag, Kiel 1993
5. Englbrecht, A.; Weigert, A.: Lernbehinderungen verhindern, Diesterweg Verlag, Frankfurt/M. 1994
6. Hackethal, R.: Lese-Intensivmaßnahmen in Kiel seit dem Schj. 1984/85. In: Bericht über den Fachkongreß 'Legasthenie' 1993, Bundesverband Legasthenie e.V. (Hrsg), Hannover 1994
7. Hackethal R.; Rosenkranz Ch.: Lesen-Schreiben-Rechnen, Veris Verlag, Kiel 1995
8. Hingst, W.: Programm zur Prophylaxe der Lese- und Rechtschreibschwäche in der ersten und zweiten Klasse der Grundschule in: Psychologie., Erziehung., Unterricht., 41 Jg., S. 172-179, Ernst Reinhard Verlag, München, Basel 1994
9. Kirchner, E.: LRS Klasse versus Integration! Ein Praxisbericht über die Arbeit in den LRS-Klassen im Bundesland Thüringen. In Bericht über den Fachkongreß 'Legasthenie' 1993, Bundesverband Legasthenie e.V. (Hrsg), Hannover 1994
10. Milz I.: Sprechen, Lesen, Schreiben, Edition Schindele, Heidelberg 1994
11. Ministerium für Kultus und Sport (Hrsg.): Bewegung, Spiel und Sport in der Schule
12. Oerter, R.: Leistungsstörungen: Ursache, Diagnose und Intervention. In: Rumpler, F. 1987,
13. Dr. Pischner, E.: Prävention schriftsprachlicher Lernschwierigkeiten im Vor- und Grundschulalter, Reha Verlag, Bonn 1993, S. 27-44

Früherkennung von Lernbeeinträchtigungen Diagnostische Möglichkeiten der Schule

1. Schulwoche nach den Sommerferien

Information der Erstklasslehrer über die Differenzierungsprobe nach Breuer/Weuffen, die Diagnostische Bilderliste, der Kieler Leseprobe, dem Kieler Leseaufbau, dem Einsatz von Wahrnehmungsübungen und der Methode Buschmann.

Zeitraum: September bis zu den Herbstferien

Beobachtung der Schüler. Bei zunehmenden Auffälligkeiten einzelner Schüler (Depression- Agression) erfolgt eine Information der Eltern und das Angebot, das Kind mit der Differenzierungsprobe zu überprüfen.

Zeitraum: Herbstferien bis Dezember

Zeigten sich in der Differenzierungsprobe Auffälligkeiten sollte nun von den Eltern der Kontakt zu den jeweiligen außerschulischen Beratungstellen hergestellt werden.

Logopäden	bei Auffälligkeiten im Bereich der gesprochenen Sprache
Ergotherapeuten	bei Auffälligkeiten im Bereich der Grob- und Feinmotorik insbesondere bei Seitigkeitsproblemen

Pädaudiologische

Beratungsstellen bei Auffälligkeiten im Bereich des Hörens und der Hörverarbeitung
Kooperation mit Kinderärzten, Fachärzten (Augenärzten, HNO-Ärzten)

Zeitraum: September bis Dezember

Förderung der auffälligen Schüler mit Elementen des Kieler Leseaufbaus insbesondere der Lautgebärdensprache und der Methode Buschmann. Einsatz von therapiebegleitenden Wahrnehmungsübungen in den täglichen Unterricht für alle Kinder.

Zeitraum: April

Überprüfung des Leistungstandes der Klasse mit Hilfe der Diagnostischen Bilderliste und der Kieler Leseprobe.

Angebot an die Eltern zur Aufnahme in die „Leseschule“.

Vor Anmeldung ist die Vorstellung eines Beratungslehrers notwendig, der die Frage einer eventuellen allgemeinen Lernbehinderung beantworten soll.

Zeitraum: April bis Juni

Meldung der Schüler an die beiden Standorte der Leseschulen.

Über die Aufnahme entscheiden die Leiter dieser Einrichtung.

Voraussetzung ist die schriftliche Erklärung der Eltern, dass sie für ihr Kind diese Maßnahme wünschen, sowie die Zusammenstellung der bisherigen Befunde.

Förderung innerhalb der „Leseschule“

1. Tertial: Kinder, die in der ersten Klasse auffällig wurden und jetzt am Beginn der zweiten Klasse stehen.

2. Tertial: Kinder, die zu Beginn der zweiten Klasse auffällig wurden oder im ersten Tertial nicht aufgenommen werden konnten.

3. Tertial: Kinder, die in der ersten Klasse auffällig wurden und sich am Ende der ersten Klasse befinden.

Sollte sich in der ersten und zweiten Klasse kein Förderbedarf ergeben, werden die Schüler der dritten Klasse miteinbezogen.