

Leseprobe aus Naegele, Praxisbuch LRS. Hürden beim Schriftspracherwerb  
erkennen – vermeiden – überwinden, ISBN 978-3-407-63184-8

© 2021 Beltz Verlag, Weinheim Basel

[http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/  
gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-63184-8](http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-63184-8)

# Inhalt

<b>Einstieg in die Thematik</b> .....	11
<b>Vorwort zur aktualisierten und erweiterten 2. Auflage</b> .....	15
<b>1 Was müssen Lehrkräfte über LRS wissen? Grundlagen</b> .....	21
1.1 <i>Von der Legasthenie zu Lese-Rechtschreibschwierigkeiten:         Begriffe und Inhalte im historischen Kontext</i> .....	21
Kurzer geschichtlicher Rückblick .....	22
Wie werden in diesem Buch Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (LRS) definiert? .....	27
1.2 <i>Einstieg in die Problematik der LRS</i> .....	29
Problemskizze .....	29
Welche Rolle spielt der Anfangsunterricht für das Entstehen von LRS? .....	31
Was führt zu Lese-Rechtschreibschwierigkeiten? .....	31
Wie gelangen Kinder zur kognitiven Klarheit? .....	32
Welche sprachanalytischen Fähigkeiten brauchen Kinder beim Lesen- und Schreibenlernen? .....	33
Welche Folgerungen lassen sich für die schulische Förderarbeit ziehen? ...	35
1.3 <i>Deutsche Bildungspolitik und schulrechtliche Bestimmungen bei LRS</i> ...	38
LRS-Erlasse und -Richtlinien früher und heute .....	38
Erlassliche Vorgaben und schulische Umsetzung, Lehrerausbildung .....	43
Kritik an der deutschen Bildungspolitik .....	45
1.4 <i>Thesen zur Verhinderung von LRS</i> .....	47
Woran erkenne ich LRS? .....	48
Was ist bei der Förderung zentral wichtig? .....	48
<b>2 Wie kann LRS festgestellt werden?</b>	
<b>Lernstandsdiagnose mit und ohne Tests</b> .....	51
2.1 <i>Probleme bei der Feststellung von LRS</i> .....	51
David – ein Beispiel divergierender Diagnosen .....	53
2.2 <i>Wege zur Einschätzung von Schülerleistungen</i> .....	54
2.3 <i>Methoden der Förderdiagnostik</i> .....	55
Beobachtung .....	56
Gespräch .....	58
Lernstandsanalysen .....	58
Normierte Tests .....	59
Von der Diagnose zum Förderplan .....	60

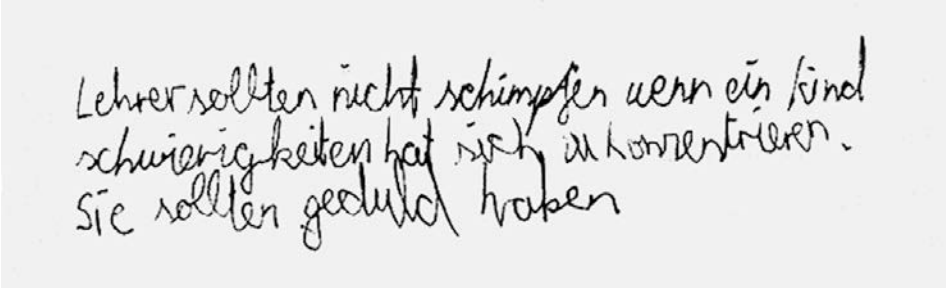
2.4	<i>Exkurs: Ein Entwicklungsmodell des Schriftspracherwerbs</i> .....	60
	Erläuterungen und Beispiele .....	61
<b>3</b>	<b>In welchen Bereichen brauchen Lehrkräfte Fachwissen?</b> .....	<b>67</b>
3.1	<i>Allgemeine Thesen zur Förderung</i> .....	67
3.2	<i>Bedeutung des Spiels und des Spielens für Schülerinnen und Schüler mit LRS</i> .....	71
	Spielen – dafür haben wir keine Zeit! .....	71
	Spielen im Unterricht und in der LRS-Förderung .....	73
	Spiele schaffen neue Motivation .....	73
	Spiele helfen lesen und schreiben lernen .....	74
	Argumente für Spiele im Unterricht .....	74
	Praktische Hinweise zum Spielen im Unterricht .....	76
3.3	<i>Lesen lernt man nur durch Lesen!</i> .....	79
	Lese-Selbsterfahrungstests .....	79
	Lesenlernen als Problem .....	82
	Gründe für Schwierigkeiten beim Lesenlernen .....	83
	Lesen und Literacy .....	86
	Wie wird ein Kind zum Leser? .....	88
	Hilfen zur Lernstandsanalyse .....	89
	Hinweise zur Förderung .....	90
	Welche Lesetechniken helfen? .....	91
	Welche Lesetechniken sind kontraproduktiv? .....	93
	Hilfen für ältere Kinder mit Leseproblemen .....	94
	Wie kann die Lesekompetenz durch Lernstrategien verbessert werden? ....	94
	Allgemeine Hinweise und Kriterien zur Auswahl von Lesetexten .....	97
	Hilfen zur Auswahl von Lese-Übungsmaterial .....	98
3.4	<i>Richtig schreiben lernt man nur durch Schreiben!</i> .....	100
	Handschrift und Schreiben .....	100
	Gründe für »schludrige« Handschriften .....	101
	Zusammenhang von Schreiben und Schrift .....	102
	Schreiben mit der Hand und mit digitalen Medien .....	103
	Linkshändigkeit als Problem? .....	104
	Lisa und die Schreibhaltung .....	105
	Freies Schreiben mit lese-rechtschreibschwachen Kindern .....	106
	Fünf freie Schülertexte zu unterschiedlichen Fragestellungen .....	107
	Anmerkungen zur Arbeit mit freien Texten .....	113
3.5	<i>Auf dem Weg zur Richtigschreibung</i> .....	117
	»Können Sie richtig r(R)echt-S(s)schreiben?« – Rechtschreibtests zur Selbsterfahrung .....	117
	Rechtschreibung als Problem .....	119
	Wie lautgetreu ist die deutsche Rechtschreibung? .....	120
	Prinzipien der Orthografie .....	122

Folgen für die Lernenden .....	123
Was sind sinnvolle Übungen? .....	123
Problem Auslautverhärtung .....	124
Bedeutung des Fehlers .....	125
Umgang mit Schreibfehlern .....	127
Rolle von Diktaten in der Schulpraxis .....	128
Wie sieht förderliche Rechtschreibpraxis aus? .....	129
Zweifelhafte Übungsformen und Alternativen .....	129
Die Rolle von Struktureinheiten .....	130
Verwirrspiele in Übungsmaterialien .....	131
Verunsicherung aufgrund der Ranschburgschen Hemmung .....	133
NLP und kinesiologische Übungsformen .....	134
Wie kann die Rechtschreibsicherheit gefördert werden? .....	135
Gezieltes Üben häufig vorkommender Wörter .....	136
<b>3.6 Fit für die Zukunft! Der Einsatz digitaler Medien – auch zur Unterstützung von Kindern mit LRS! .....</b>	<b>140</b>
Grundsätzliche Gedanken .....	140
Mögliche Rolle digitaler Medien .....	140
»DigitalPakt Schule« und länderspezifische Initiativen .....	142
Ziele einer digital gut aufgestellten Schule – auch für Kinder mit LRS .....	143
Medienentwicklung an und in der Schule .....	143
Digitale Chancen in der schulischen LRS-Förderung .....	145
Digitale Projekte für und von Schülerinnen und Schüler erlebbar machen ..	149
Aufbau digitaler Werkzeugsammlungen insbesondere im Hinblick auf LRS .....	150
Ausblick .....	150
<b>4 Welches metakognitive Wissen brauchen Kinder mit LRS? .....</b>	<b>153</b>
<b>4.1 Lern- und Arbeitstechniken bei LRS .....</b>	<b>153</b>
Üben .....	155
Zeitplanung .....	156
Lernkrücken beim Schriftspracherwerb und Lösungsansätze .....	157
Techniken der Schreib- und Lesehaltung .....	157
Lesestrategien .....	158
Technik des Abschreibens und Überprüfens der eigenen Leistung .....	159
Die Arbeit mit Übungskarteien und Wortlisten .....	161
Kommentiertes Schreiben .....	161
Verfahren zur Bearbeitung freier Texte .....	162
Fazit .....	164
<b>4.2 Fragen der Konzentration und Motivation .....</b>	<b>165</b>
Mangelnde Konzentrationsfähigkeit – wie reagiert die Umwelt? .....	165
Erfahrungen aus der Beratungspraxis .....	167
Worüber klagen Kinder? .....	168
Wie kann die Schule zusammen mit dem Elternhaus helfen? .....	169

Wie lässt sich die Aufmerksamkeitsspanne erweitern? .....	170
Welche Verfahren eignen sich für den Unterricht? .....	170
4.3 <i>Lernblockaden aufbrechen – Motivation schaffen</i> .....	172
Wie können Lehrerinnen und Lehrer helfen? .....	173
<b>5 Wie kann LRS im Anfangsunterricht vermieden werden? .....</b>	<b>175</b>
5.1 <i>Prävention durch frühe Förderung</i> .....	176
5.2 <i>Was ist im Anfangsunterricht zu beachten?</i> .....	178
5.3 <i>Wie kann der Entwicklungsstand im Lesen und Schreiben im     Anfangsunterricht festgestellt werden? Einige Vorschläge</i> .....	179
Erwerbsstufen und ihre Bedeutung in der förderdiagnostischen Arbeit ....	180
Welche Rolle spielt die Schrift im Anfangsunterricht? .....	180
Erfahrungen mit Schreibwerkzeugen .....	180
Wahl der Ausgangsschrift .....	182
Übergang von der Druck- zur Schreibschrift .....	183
Linkshändigkeit und Stifthaltung .....	184
Hilfen für Linkshänder .....	184
<b>6 Wie können Kinder mit LRS in der Grundschule gefördert werden? .....</b>	<b>187</b>
6.1 <i>Klagen über unzureichende schulische Förderung</i> .....	187
Rückblick .....	188
6.2 <i>Förderung im Unterricht</i> .....	189
6.3 <i>Förderunterricht</i> .....	190
Konzepte erfolgreichen Förderunterrichts .....	191
Elternarbeit .....	193
Anna, ein Fallbeispiel für gezielte Förderung .....	193
Kontrolle des Übungserfolgs von Fördermaßnahmen .....	196
<b>7 Wie kann älteren Schülerinnen und Schülern mit LRS geholfen werden? .....</b>	<b>199</b>
7.1 <i>Prinzipien und Organisation der Förderung</i> .....	201
7.2 <i>Förderunterricht</i> .....	202
7.3 <i>Elemente erfolgreicher Förderarbeit in der Sekundarstufe</i> .....	203
Lesen .....	203
Schrift .....	204
Abschreiben .....	205
Verfassen von Texten .....	205
Rechtschreibung .....	206

Fremdsprachen .....	206
Lob, Ermutigung und Motivation .....	209
Roland – ein Beispiel für späte Fördermaßnahmen .....	209
<b>8 Was können Lehrkräfte Eltern raten, um ihr Kind zu unterstützen? .....</b>	<b>213</b>
8.1 Elternberatung ist Aufgabe der Schule .....	214
8.2 Welche Anregungen und Unterstützung benötigen Eltern für das Üben mit ihrem Kind? .....	214
8.3 Wie können Eltern die Rechtschreibung ihres Kindes fördern? .....	216
<b>9 Was ist bei außerschulischen LRS-Therapien wichtig? .....</b>	<b>217</b>
9.1 Problemskizze .....	217
Ausgangslage für eine außerschulische Therapie .....	219
9.2 Das Frankfurter integrative Therapiekonzept FIT .....	219
Prinzipien in der Förderung .....	220
Ziele von FIT .....	221
Die sechs Bausteine des FIT-Konzepts .....	221
Julia – ein Beispiel einer Einzelförderung .....	226
<b>10 Wie kann bei drohendem Analphabetismus geholfen werden? ..</b>	<b>229</b>
10.1 Eine verhängnisvolle Kette: Missglückter Schulstart – LRS – Analphabetismus .....	229
10.2 Daten zum Analphabetismus in Deutschland (2020) .....	231
10.3 Lehrende und Lernende ohne kognitive Klarheit .....	232
10.4 Hilfe bei geringer Literalität- bislang funktionaler Analphabetismus ..	234
Fallbeispiel Clara: Wie sah die Intervention aus? .....	234
<b>Anhang .....</b>	<b>238</b>
Kleines linguistisches Glossar .....	239
Berichtsbogen Schriftspracherwerb .....	240
Individueller Förderplan .....	245
10-Wörter-Test .....	247
Wochenplan .....	248
Häufigkeitswörter nach dem ABC .....	249
Tipps zum Üben von Wörtern .....	250
Meine Übungswörter .....	251
Matrix für das Üben von Vokabeln .....	252

Zu Hause üben – ein Elternbrief .....	253
<i>Anleitung zur Arbeit mit einer Lernkartei und Wortlisten</i> .....	255
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	261



Lehrer sollten nicht schimpfen wenn ein Kind  
Schwierigkeiten hat sich zu konzentrieren.  
Sie sollten gedulder haben

*Nina, 10 Jahre*

# Einstieg in die Thematik

## Liebe Leserin, lieber Leser,

in diesem Praxisbuch kommen an vielen Stellen Schülerinnen und Schüler direkt zu Wort, die während ihrer Schulzeit mit »besonderen Schwierigkeiten beim Lesen und Rechtschreiben« (Grundsätze der KMK 2003/2007) zu kämpfen hatten. Zum Einstieg berichten Tom und Christina im Rückblick von ihren Erfahrungen:

### ❖ Beispiel

Ich war einer der Schüler, um die es in diesem Buch geht. Inzwischen habe ich das Abitur geschafft, bin allerdings nach der mittleren Reife wegen den Fremdsprachen und dem Ärger mit dem Vokabellernen [S. 206 in diesem Buch] auf ein Wirtschaftsgymnasium gewechselt. Nach einem Sozialpraktikum in einer Grundschule in Kapstadt habe ich das Studium der Geschichte und Philosophie aufgenommen. In Anbetracht der erheblichen Lese- Rechtschreibschwäche war dies alles damals ein utopischer Gedanke, auch dass ich je Deutsch als Leistungskurs wählen würde. Meine Abschlussprüfung im Deutsch-Leistungskurs legte ich mit 6 Punkten ab, was mich sehr glücklich stimmte. Der Rechtschreibabzug von 3 Punkten konnte mir diese Stimmung nicht vermiesen. Mein Zeugnisdurchschnitt von 2,5 war für mich nach meiner schwierigen Schulkarriere mehr als zufriedenstellend.

Während meiner Schulzeit habe ich erleben müssen, wie unterschiedlich Lehrkräfte mit Schülern wie mir umgingen. Da war die tolle Deutschlehrerin in der 5. und 6. Klasse, die an mich glaubte, doch es gab andere, die einen als Sonderling oder gar Kranken behandelten. Wenn ich einen Rat geben darf: Es ist exorbitant wichtig, die Individualität der Schüler zu erkennen und dementsprechend richtig zu reagieren. Ein Kind mit LRS sollte nicht zusätzlich belastet werden, etwa durch Vorlesenlassen oder durch eine öffentliche Diskussion seiner Arbeiten. Mein Leseverhalten hat sich im Lauf der Jahre sehr verändert und das Interesse an Literatur verschiedenster Art ist drastisch gestiegen, aber nach wie vor stellt sich bei mir – wie bei vielen anderen Ehemaligen – beim Vorlesen Nervosität ein und ich versuche, diese Situation zu vermeiden. Auch gebe ich Skripte nur dann aus der Hand, wenn ich sie mehrfach kontrolliert habe, denn so sicher fühle ich mich nicht mit der Rechtschreibung.

Ich glaube nicht, dass ich mein heutiges Selbstbewusstsein und die schulischen Erfolge ohne therapeutische und mütterliche Unterstützung erreicht hätte, denn auf schulischer Seite erhielt ich keine gezielte Förderung. In den Therapiestunden durfte ich Fehler machen, was mich erleichterte und die gemeinsamen Spiele und



wichtigen Gespräche halfen mir sehr. Langsam stieg mein Leseinteresse an, und die Fortschritte bei der Fehlerminimierung machten sich durch die tägliche Karteiarbeit bemerkbar. Meine heutige Arbeitsmoral ist stark von dem regelmäßigen Erarbeiten von Lösungsansätzen geprägt

Hoffentlich helfen Ihnen die Informationen in diesem Buch, dass Ihre Schüler von Anfang an mit Erfolg lesen und schreiben lernen können!

Tom

## Erinnerungen an meine Schulzeit

Christina, 33 Jahre, arbeitet beim Film, schreibt Fantasy-Bücher und absolviert einen Onlinekurs zur Drehbuchautorin. Niemand würde heute die Legasthenikerin in ihr erkennen. Doch das war nicht immer so. Denn, wie sie schreibt, »bis zum Abitur haben mir die Lehrer, sowie auch ich, mir selbst nichts zugetraut. Ich wusste aber schon immer, dass ich einmal Geschichten schreiben will«. Ohne die Unterstützung ihrer Mutter, einer Einzeltherapie und Gesprächen, Übungshinweisen und vor allem Motivation zum Durchhalten, hätte das kreative Mädchen das Abitur nicht geschafft.

Hier Auszüge aus den Erinnerungen an ihre Schulzeit:

### ❖ Beispiel

Ich glaube, für mich war die größte Schwierigkeit das fehlende Selbstvertrauen. Ich war ein sehr schüchternes kleines Mädchen. Das bisschen Selbstbewusstsein, was ich hatte, wurde mir zur Hälfte genommen, nicht alles, denn so viel Stärke möchte ich den Lehrern und dem Schulsystem auch nicht geben. Zum Glück wurde meine Legasthenie sehr früh entdeckt, und von da an versuchte ich mit meiner Mutter und Frau Naegele zusammen dagegen anzugehen. Doch als Kind sieht man die Erfolge nicht, die sich vielleicht abgezeichnet haben, ich sah nur im Unterricht, was ich schon wieder nicht geschafft hatte. Was ich nie begriffen habe, war das wenige Verständnis der Lehrer, das mit jedem Jahr geringer wurde. Leider ist mir kein Lehrer in Erinnerung geblieben, der an mich glaubte, dass ich es schaffen kann, bei dem ich das Gefühl hatte, gut aufgehoben zu sein.

Ich musste mich damit auseinandersetzen, dass ich in der Grundschule eher schlecht als recht vorlesen und keinen fehlerlosen Satz auf's Papier bringen konnte. Ich erinnere mich, dass sich meine Lehrerin einmal zu mir hinsetzte, nachdem alle Kinder draußen waren und mich tröstete. Sie hat sich Zeit für mich genommen. Das war es, was ich brauchte: Verständnis, Zeit und vor allem, nicht vor der ganzen Klasse bloßgestellt zu werden. Uns mit Druck zum Lernen zu bringen, hat bei mir Angst ausgelöst, die bewirkte, dass ich alles vergaß, was ich wusste.

Es hat mich sehr wütend gemacht, wenn Freunde und Mitschüler, sobald sie nicht so gut in einer Sache waren, als Ausrede benutzten: »Ich bin ein Fahrrad-Legastheniker.« Oder: »Ich bin ein Sport-Legastheniker.« Je mehr sie übten, umso besser wurden sie. Ich aber übte jeden Tag, habe brav meine Karteikästen durchgeackert und wenn ich mit einem Paket fertig war, wartete schon das nächste auf mich. Es war nie ein Ende in Sicht. Deshalb ließ ich früher alles von meinen Eltern vorschreiben. Es war zwar mein Text, doch sie schrieben ihn vor und ich ihn ab. Ich dachte lange, Fehler sind gleichbedeutend mit schlechter Form und Ausdrucksweise, wie ich es immer wieder in der Schule hören musste. Rückblickend kann ich sagen, dass mir leider die Schule das Gefühl gab, in allem, was nur im Entferntesten mit Sprachen zu tun hatte unbegabt zu sein. Wie sollte ich auch gut sein, wenn ich mich selbst für schlecht hielt?

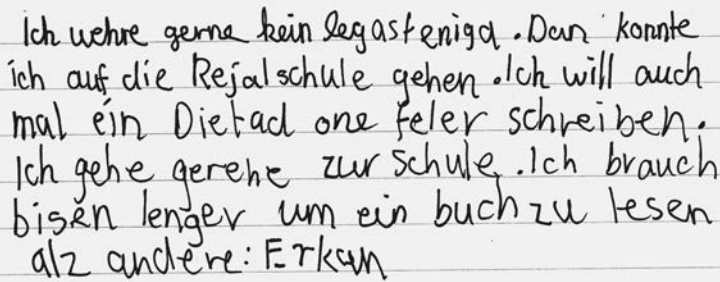
Was mir sehr geholfen hat, ist die Liebe zu Büchern, auch wenn ich erst in der Oberstufe freiwillig zu lesen begann, denn Lesen galt für mich als Teil des Lernens. Inzwischen gehören Bücher zu meinen stetigen Begleitern und ich liebe es, in ihren Geschichten zu versinken.

Mit dem Schreiben verhält es sich ein wenig anders. Die Angst, Fehler zu machen, ist noch nicht ganz verschwunden, aber sie hält mich vom Schreiben nicht mehr ab. Ich wusste schon immer, dass ich einmal Geschichten schreiben will und bin stolz, dass ich schon mehrere Romane veröffentlicht habe. Mit »Trojan – Eine dunkle Prophezeiung« habe ich die ersten Sätze aufs Papier gebracht, bei denen Fehler egal waren. Es ging um die Geschichte. Trojan und seinen Freunden war es egal, auf wie vielen Schreibfehlern sie durch die Geschichte ritten. Erst mit meinem zweiten Buch »Nurianer – Gespaltene Welten« konnte ich meine Probleme der Legasthenie von der Resignation aus Schulzeiten trennen und begann aufs Neue mich mit der Rechtschreibung auseinanderzusetzen. Natürlich begleiten mich immer noch meine typischen Fehler, wie zum Beispiel zusammen- und getrennt und Groß- und Kleinschreibung. Aber ich verstehe nun auch viele Regeln, bei denen mein Kopf einfach abgeschaltet hatte und mit dem Stempel Legastheniker versah, ohne es zu versuchen. Ich für mich habe verstanden, dass Legasthenie Zeit braucht und etwas Abstand, was natürlich in unserer schnelllebigen Zeit nicht immer leicht ist. Aber ich habe auch erlebt, dass trotz Legasthenie alles möglich ist. Es ist keine Grenze, nur eine Hürde, die es zu überspringen gilt.

Im Rückblick ist es sehr schön zu sehen, dass die ganze Quälerei wirklich was gebracht hat!

# Notizen

The image shows a large, empty rectangular area designed for taking notes. At the top of this area, there are eight small, grey binder rings. Below the rings, the page is filled with horizontal dotted lines, providing a guide for writing. The entire note-taking area is enclosed in a thin black border.



Ich wehre gerne kein Legasthenie. Dann konnte ich auf die Reifalschule gehen. Ich will auch mal ein Dietad one feler schreiben. Ich gehe gerehe zur Schule. Ich brauch bisen lenger um ein buch zu lesen als andere: Erkan

Erkan, 10 Jahre

## Vorwort zur aktualisierten und erweiterten 2. Auflage

Liebe Kollegin, lieber Kollege,

die Überarbeitung des »Praxisbuch LRS« aus dem Jahr 2014 nehme ich im Jahr 2020 vor, in einer vor 6 Jahren unvorstellbaren Corona-Pandemiezeit mit Schul-, Kita- und Universitätsschließungen, Homeschooling, Lockdown ganzer Länder wegen des Coronavirus SARS-CoV-2. Dagegen gibt es bis dato weder Medikamente noch Impfungen für alle und niemand kann vorhersagen, ob und wann »normales« schulisches Lernen wieder möglich sein wird. Vor allem die Schülerinnen und Schüler mit Lernrückstand, denen das Elternhaus keine adäquate Unterstützung geben kann, werden langfristig nur dann Anschluss finden, wenn möglichst rasch fachlich kompetente Lehrkräfte sie gezielt unterstützen. Da sich in der Krise deutlich gezeigt hat, dass der Umgang mit digitalen Medien vielerorts noch ein Schwachpunkt ist, freue ich mich, dass die Fachleute Britta Büchner und Michael Kortländer von der Legakids-Stiftung dazu einen Beitrag verfasst haben (Kapitel 3.6). Im Text habe ich da, wo es notwendig und passend schien, auf die veränderte Lage hingewiesen, Beiträge überarbeitet und neuere Veröffentlichungen aufgenommen.

Vielen Kolleginnen und Kollegen haben meine Erfahrungen in der praktischen Arbeit mit Schülerinnen und Schülern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten bei der Überwindung ihrer Probleme mit der Schriftsprache geholfen. Ich habe mich bemüht, den aktuellen Stand der pädagogischen Fachdiskussion fundiert zusammenzufassen und erfolgreiche Fördermaßnahmen und Handlungsvorschläge darzustellen. Im Mittelpunkt der Handlungsweise der Lehrkraft sollten stets die Besonderheiten jedes ein-

zelen Kindes und seiner Gesamtpersönlichkeit stehen. Veranschaulicht wird das Konzept meines integrativen Förderansatzes FIT durch Texte und Äußerungen von Kindern und Jugendlichen sowie Fallbeispielen und praktischen Beispielen aus meiner schulischen und therapeutischen Arbeit. Ergänzt werden die Selbstdarstellungen durch die Erinnerungen ehemaliger Schülerinnen, Schüler und Eltern.

Die obige kurze Selbstdarstellung des Viertklässlers Erkan ist sowohl unter inhaltlichen als auch formalen Aspekten interessant. Er kann seine Frustrationen als »legasteniga« schriftlich kommunizieren. Er schreibt viele Häufigkeitswörter normgerecht, nur die zwei ihn belastenden Begriffe schreibt er mit großem Anfangsbuchstaben und er orientiert sich bei Unsicherheiten noch an seiner türkischen Muttersprache.

Auf die häufigsten Fragen, die mir im Zusammenhang mit Hürden beim Schriftspracherwerb und bei Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (abgekürzt als LRS) gestellt wurden, gehe ich in zehn Kapiteln ein und versuche sie auf der Grundlage neuerer sprachwissenschaftlicher und sprachdidaktischer Erkenntnisse zu beantworten. Im Hinblick auf nach wie vor existierende Ungereimtheiten über den Schriftspracherwerb und seine methodisch-didaktischen Umsetzungen, sowie aufgrund der unterschiedlichen wissenschaftlichen Konzepte über LRS erscheint mir dies dringlich. Unter den vielen Begrifflichkeiten Legasthenie, Dyslexie, Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten/-Schwäche/-Störung/-Versagen habe ich mich für den von der Kultusministerkonferenz verwendeten Terminus Lese-Rechtschreibschwierigkeiten entschieden und begründe dies im Verlauf der weiteren Ausführungen.

Dieses Buch fußt auf meinen langjährigen Erfahrungen mit Kindern und Jugendlichen mit LRS. Beruflich sind sie mir zunächst Anfang der sechziger Jahre beim »home teaching« in den USA begegnet, dann während der neunjährigen Förderarbeit mit lese-rechtschreibschwachen Schülerinnen und Schülern von der 2. bis zur 7. Klasse in einer Frankfurter Schule, während der ich mein Förderkonzept entwickelte (Naegele 1994b, 2001b). Über 20 Jahre konnte ich anschließend in meiner lerntherapeutischen Praxis mithilfe meines Frankfurter Integrativen Therapiekonzepts FIT vielen Kindern und Jugendlichen helfen, ihr Selbstwertgefühl und ihre schriftsprachlichen Kompetenzen aufzubauen (Naegele 2001c). Parallel dazu war ich viele Jahre in der Lehrerbildung an der Goethe-Universität in Frankfurt Lehrbeauftragte für den Schriftspracherwerb, seine Hürden und das Thema Spielen in der Schule. Im Modellversuch EULE entwickelten Dieter Haarmann und ich zusammen mit vielen Lehrkräften Hilfen zur Förderung der mündlichen Kommunikationsfähigkeit in multinationalen Anfangsklassen in Form einer Sammlung an Spielen und Liedern: »Darf ich mitspielen« (Naegele/Haarmann 1993). In der Lehrerfortbildung, auf Kongressen der Internationalen Lesegesellschaft IRA und des Goethe-Instituts vertrat ich diese Themen, manchmal zusammen mit Renate Valtin, der ich viele Erkenntnisse zum Schriftspracherwerb verdanke. Wir haben gemeinsam u. a. Handbücher zum Thema LRS im Beltz-Verlag sowie Material für Kinder mit LRS bei Schroedel herausgegeben. An verschiedenen Stellen greife ich auf meine eigenen Veröffentlichungen zurück, ohne dies jedes Mal ausdrücklich zu kennzeichnen.

Lesen, Schreiben und Rechtschreiben sind komplexe Fertigkeiten, deren Aneignung einer Reihe von Kindern schwerer fällt als anderen – aus unterschiedlichsten Gründen. So werden bereits im Kindergartenalter, also vor dem Eintritt in die Schule, beim Sprechen, Malen, Erzählen, Geschichten hören oder Spielen mit Sprache die Voraussetzungen für einen erfolgreichen Zugang zur Schrift geschaffen. Kinder mit Migrationshintergrund ohne ausreichende Sprachkenntnisse oder aus schriftfernen Familien, denen diese Erfahrungen fehlen, sowie Kinder mit verzögerter Sprachentwicklung sind oft darauf angewiesen, dass im Anfangsunterricht durch auf sie abgestimmte, methodisch-didaktisch sinnvolle Lernangebote, gezielte individuelle Zuwendung und zusätzliche Zeit die unzureichenden oder fehlenden Lernvoraussetzungen für den Schriftspracherwerb ausgeglichen werden. Ansonsten ist ein positiver Zugang zur Welt der Schrift häufig verbaut, besonders als Folge der Schließung aller Fördermaßnahmen durch die Corona-Pandemie 2020.

Bei Lese-Rechtschreibschwierigkeiten geht es also zunächst um eine erwartungswidrige Entwicklung der Schriftsprache, ausgelöst durch fehlende oder unpassende Vorstellungen des Kindes über unser alphabetisches Schriftsystem, z. T. verstärkt durch unzureichende mündliche Sprachbeherrschung. Woher im Einzelfall die Verzögerungen kommen und wie sich diese auswirken, ist – wie bereits erwähnt – von Kind zu Kind sehr unterschiedlich und hängt von vielen Faktoren und Bedingungen ab (u. a. Hußmann/ Stubbe/ Kasper 2017, Valtin 2019). Es gibt, wie Untersuchungen belegen, auch Kinder, die trotz eingeschränktem Seh-, Sprach-, Intelligenz- oder Bewegungsvermögen problemlos im Schulalltag lesen, schreiben und rechnen lernen.

Je früher geholfen wird, je früher Kinder kognitive Klarheit im Bezug auf die Schriftsprache entwickeln können (Sasse 2007), desto weniger droht Gefahr, dass sich aus einem Entwicklungsrückstand im Lernen ein ernstes umfassendes Lern- und Verhaltensproblem entwickelt.

Im Verlauf der Jahre habe ich erleben müssen, dass es fast nichts gibt, was nicht als Ursache für Probleme beim Lesen, Schreiben und Rechtschreiben herhalten muss. Dazu wurden – und werden leider weiterhin – auf eine jeweils vermeintliche Ursache abgestimmte Maßnahmen und Materialien präsentiert, oft mit beeindruckenden Statistiken geschmückt, die letztlich in der Arbeit mit der Zielgruppe keiner Überprüfung standhalten. Das geht von speziellen Brillen oder Folien, Hör- und Blicktrainings, kinesiologischen oder ergotherapeutischen Übungen, Delphinstreicheln, Kneten, Rückwärtsbuchstabieren und Computerspielen bis hin zu homöopathischen Tropfen, Tees oder Beruhigungspillen aus der Apotheke (vgl. Suchodoletz 2003c, Zangerle 2001). Auch hier gilt nach wie vor die alte Churchill'sche Weisheit »Trau keiner Statistik, die du nicht selber gefälscht hast«.

Verfolgt man die Berichterstattung in den Medien in den letzten Jahren, so fällt eine Renaissance medizinischer Erklärungsmuster für Probleme beim Lesen- und Rechtschreiblernen auf. Es wird wieder versucht, unterschiedliche Qualitäten an Schwie-

rigkeiten herzustellen und aus diesen unterschiedliche Förderansprüche abzuleiten, sichtbar in einigen Ländererlassen. Besonders aktiv sind Kognitions- und Neurowissenschaftler, die mithilfe von bildgebenden Verfahren (u. a. funktionelle Magnetresonanztomografie (fMRT) und Computertomografie (CT)) bereits Kleinkinder untersuchen, um damit – lange vor dem Beginn des Lesen- und Schreibenlernens – eine eventuell später entstehende Legasthenie vorhersagen zu können (Wilhelm 2015). Und dabei liegen inzwischen US-Daten über die Nebenwirkungen dieser Untersuchungsmethoden bei Kindern vor (Pearce 2012, Wang 2013). Wie Scheerer-Neumann (2018, S. 16) bin ich der Ansicht: »Die neurobiologischen Forschung zur LRS steckt noch in ihren Anfängen ... Ein großer Teil der neuroanatomischen Befunde der letzten Jahrzehnte ließ sich über Studien hinweg nicht replizieren ... So bietet die neurobiologische LRS-Forschung bisher keine Basis für die Ableitung effektiver Fördermaßnahmen.«

Selbst für Fachleute wird es immer schwieriger und zeitaufwendiger, im Internet sachliche Informationen zwischen Werbung und Selbstdarstellungen zu finden, Tageszeitungen und Zeitschriften verunsichern betroffene Eltern, aber auch Lehrkräfte mit Schlagzeilen wie u. a. »Gendefekt bei Legasthenie auf Chromosom 6«. Ein Lehrportal empfiehlt 2017 u. a. die Veröffentlichungen der Neurowissenschaftler des MPI mit Hinweis darauf, dass die Ursache für Legasthenie auch in den Genen liege. Die verstörenden Auswirkungen einer Fernsehsendung zum Thema Legasthenie auf die Psyche eines Kindes beschreibt eine betroffene Mutter eindrucksvoll »Ich frage mich als Mutter, wie mit einer so sensiblen Problematik so leichtfertig im Fernsehen umgegangen werden kann. Um den wissenschaftlichen Anspruch andeutungsweise zu wahren, sollte wenigstens richtig recherchiert werden. Offensichtlich gibt es immer noch Leute, die trotz aller neueren Erkenntnisse glauben, dass Lese-Rechtschreibprobleme eine unheilbare Krankheit sind« (Vehse 2006, S. 231).

Trotz sinnvoller erlasslicher Vorgaben in den meisten Bundesländern müssen immer noch unzureichende Rahmenbedingungen und fehlende oder zweifelhafte Fördermaßnahmen beklagt werden. Die internationalen Leseuntersuchungen IGLU (Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung) und PISA (Programme for International Student Assessment) haben dies regelmäßig beschrieben (zuletzt Tresselt 2020, Reiss u. a. 2016, Bos/Valtin u. a. 2017). Ebenso gibt es nach wie vor Kolleginnen und Kollegen, die aus Unkenntnis oder Hilflosigkeit Kindern und Jugendlichen die erlasslich vorgesehenen Hilfen verweigern. Andere sind der Meinung, dass das gute Abschneiden der Viertklässlerinnen und Viertklässler in Deutschland u. a. bei der IGLU-Erhebung 2016 eine zusätzliche Förderung der Lesekompetenz überflüssig macht. Dabei fällt die Gruppe der besonders leistungsschwachen – und damit förderbedürftigen – Schülerinnen und Schüler der Kompetenzstufen I und II auf, die auf 19 Prozent angestiegen ist (Valtin 2019). Und immer noch gibt es Pädagoginnen, für die »eine ärztlich bescheinigte Legasthenie« Vorbedingung für die Förderung ist, u. a. für die Teilnahme an einem LRS-Projekt mit Schülern der 5. bis 10. Jahrgangsklassen.

Daher scheint es mir wichtig, mit dieser Veröffentlichung pädagogisches Wissen und ergänzende Hinweise über den Komplex Lese-Rechtschreibschwierigkeiten weiterzugeben, das Ihnen und Ihrem Kollegium sachadäquate, fachdidaktisch begründete Argumentationshilfen liefert gegen die zunehmende Vereinnahmung durch Medizin und Neurowissenschaften, deren Erklärungen oft eher geglaubt wird als pädagogischem Fachwissen.

Ich möchte dazu beitragen, dass Kolleginnen und Kollegen mit den notwendigen sprachwissenschaftlichen Grundlagen vertraut werden, über methodisch-didaktisches Wissen verfügen, Kompetenzen im Bereich der Persönlichkeits- und Motivationspsychologie bekommen und an die »Kraft der Kinder« glauben. Wie schrieb Comenius bereits 1657 in seiner *Didactica Magna*:

*Tätigkeit soll durch Tätigkeit erlernt werden. [...] Deshalb soll auch in den Schulen Schreiben durch schreiben, Sprechen durch sprechen, Singen durch singen und Rechnen durch rechnen gelernt werden.* (Comenius 1657/1971, S. 54)

Irene Gaskin, Leiterin der Benchmark School in Pennsylvania (USA), zieht nach 45-jährigem sehr erfolgreichem Engagement für Kinder mit LRS Bilanz. Sie fasst ihre Erkenntnisse für eine erfolgreiche Förderung in den folgenden Thesen zusammen:

- Entscheidend für Lernerfolge sind die Lehrkräfte, nicht die Materialien.
- Kinder bleiben aus vielen unterschiedlichen Gründen beim Schriftspracherwerb zurück.
- Kindern mit LRS zu helfen umfasst mehr als nur die Vermittlung des Lesens und Schreibens und die Bereitschaft, sich ständig weiterzubilden. Dazu gehört unerschütterlicher Glaube an das Kind, Geduld und Einfühlungsvermögen.
- Förderung braucht Zeit. Es gibt keine schnellen Lösungen. Das Aufarbeiten von Rückständen ist ein langwieriger, anstrengender Prozess, der am besten gelingt, wenn er auf einer fachwissenschaftlich begründeten Didaktik beruht.

(Gaskin 2005, S. 245)

Aufgrund meiner Erfahrungen in der Lehreraus- und -fortbildung sowie dem eigenem Leseverhalten habe ich mich beim Schreiben bemüht, dass die zehn Kapitel dieses Buchs einzeln gelesen werden können. Dabei gehe ich jeweils von einem kritischen Schülerkommentar und einer Analyse des Problems aus, stelle dann das Thema unter Einbezug der mir wichtigen aktuellen Literatur dar und entwerfe Handlungsmöglichkeiten. Praktische Hilfen samt einer positiven Schülersicht und Hinweise auf vertiefende Literatur beschließen die einzelnen Kapitel.

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in diesem Buch auf eine geschlechtliche Differenzierung verzichtet. Sämtliche Bezeichnungen gelten im Sinne der Gleichbehandlung grundsätzlich für beide Geschlechter.



## Hinweis auf Downloadmaterialien

Unter [www.beltz.de](http://www.beltz.de) finden Sie auf der Produktseite zu diesem Buch zahlreiche Zusatzmaterial.

## Danksagung

Da es mir nicht möglich ist, alle aufzuzählen, von denen ich im Verlauf der vielen Jahre gelernt und mit denen ich zusammengearbeitet habe, möchte ich mich besonders bedanken bei

- den vielen ehemaligen Schülerinnen und Schülern,
- den Kindern und Jugendlichen und ihren Familien, denen ich im Verlauf vieler Jahre in meiner Praxis helfen konnte und deren Lebenswege ich zum Teil bis heute begleite; besonders danke ich den Ehemaligen, die sich in diesem Buch äußern; die Namen und Daten sind – bis auf Einzelfälle – verändert worden,
- den Kolleginnen und Kollegen aus Schule, Hochschule und der außerschulischen Förderarbeit,
- Britta Büchner und Michael Kortländer, dass Sie trotz ihres großen Engagements für Legakids und alphaProf Zeit fanden für Ihren Beitrag zum Einsatz digitaler Medien,
- dem Beltz Verlag für die immer wieder angenehme Zusammenarbeit und dort insbesondere Frau Meisel für die Bearbeitung der 2. korrigierten Auflage,
- meinem Mann Klaus R. Zimmermann für die inhaltlich intensiven Diskussionen und seine Unterstützung bei der Erstellung des Manuskripts.

Zusammen mit den vielen an diesem Projekt Beteiligten hoffe ich, dass Sie in diesem Buch umsetzbare Anregungen für Ihre wichtige Arbeit finden und schließe mit einem Ausspruch von Marc, 10 Jahre, der lange unter seiner LRS und den negativen Reaktionen seiner Umwelt litt:

ALLE Bösen LEHRER  
SOLLEN MIT einem  
Blitz zerstört werden  
und lieber werden.  
Sie sollen lieber  
werden und wenn ein  
Schüler es nicht versteht

Mit Liebe und Geduld  
helfen, das es den  
Kindern in der Schule  
Spaß macht.  
Und ich möchte ein  
guter Lehrer werden

Frankfurt, Oktober 2020

Ingrid M. Naegele