

Ratgeber Legasthenie

für Eltern, Lehrer und alle,
die diagnostisch oder therapeutisch
für das Kind Verantwortung tragen

mit freundlicher Unterstützung von DUDEN

Erarbeitet von Dr. Lisa Dummer-Smoch in Zusammenarbeit mit
Prof. Dr. Helmut Breuer und Dr. Maria Weuffen

Inhalt

1. Was ist Legasthenie?	4
Eine Definition der Weltgesundheitsorganisation	5
Eine Definition für die Schule	5
Verschiedene Gruppen lese-rechtschreib-schwacher Kinder	6
2. Ursachen legasthener Erscheinungsbilder	9
Forschungsergebnisse zur visuellen und auditiven Verarbeitung	9
Spezielle Forschungsergebnisse aus Deutschland	12
Legasthenie-Ursachen und spezielle Begabungen	16
3. Möglichkeiten der Hilfe in Kindergarten und Schule	18
Frühförderung legasthener Kinder bereits im Vorschulalter	18
Frühförderung im Leselernprozess	23
Auffälligkeiten in der weiteren Schullaufbahn	28
4. Wie können Lehrer und Eltern helfen?	31
Spiele zur Vorbereitung auf das Lesen und Schreiben	32
Lesenlernen mit Lautgebärden	32
Rechtschreibenüben mit der „Pilotsprache“	33
Außerschulische Hilfen	34
5. Haben Legastheniker auch Rechte?	37
Zugang zu Realschulen und Gymnasien für Legastheniker?	38
Rechtsgrundlage: Artikel 3 des Grundgesetzes	40
Der Bildungsanspruch des Legasthenikers	41
Literatur	
Literatur zum Problemverständnis für Eltern	44
Literatur zur Förderung in der Schule	44

Vorwort

Lesen und Schreiben sind im Laufe der Menschheitsgeschichte zu den wichtigsten Kulturtechniken geworden. In der so genannten zivilisierten Welt bilden sie das vorrangige Medium der Verständigung und vor allem der Wissensvermittlung. Die Welt, in der wir leben, eröffnet sich uns in ihrer ganzen Komplexität im Wesentlichen über verschriftete Informationen, die wir aus Texten aller Art entnehmen, und nicht immer können wir Mitteilungen, die wir machen wollen, mündlich oder fernmündlich weitergeben. Das gilt auch und gerade im Zeitalter des Computers und der Telekommunikation.

Wer unter solchen Voraussetzungen eine Lese-Rechtschreib-Schwäche hat, riskiert, ins Abseits gedrängt zu werden, auch wenn eine andere Art der Wahrnehmung keine Frage von Intelligenz ist. Es ist deshalb wichtig und dienstvoll, dass die Autoren des vorliegenden Ratgebers nicht nur mit alten Missverständnissen und Fehlteilen aufräumen, sondern vielmehr Eltern, Erzieherinnen sowie Lehrerinnen und Lehrern Möglichkeiten der Früherkennung und Frühförderung legasthener Kinder vermitteln. Herauszustellen sind die praktischen Hinweise auf das, was bei der Einbeziehung außerschulischer Hilfsangebote zu beachten ist, und wie lese-rechtschreib-schwachen Kindern zu ihrem Bildungsrecht verholfen werden kann. Dass unsere Gesellschaft gerade im Hinblick auf den

letzten genannten Aspekt noch immer nicht unerhebliche Defizite aufweist, kann leider nicht verschwiegen werden.

Der „Ratgeber Legasthenie“ klärt nicht nur auf. Er weist auch Wege und gibt den mit dem Problem der Legasthenie Konfrontierten konkrete Hilfen an die Hand. Aber er sollte nicht nur von diesen gelesen werden. Angesichts der Tatsache, dass – leichte Fälle inbegriffen – bis zu 10 Prozent Legastheniker unter uns leben, sollte bewusst werden, dass das Thema Legasthenie uns alle angeht.

Mannheim, im Mai 1998
Dr. Matthias Wermke
Leiter der Dudenredaktion

Was ist Legasthenie?

Eine Mutter aus Bayern beschreibt den langen Weg bis zur Erkenntnis „unser Kind ist Legastheniker“:

„Bilderbücher anschauen? Gerne. Geschichten hören, Geschichten erzählen? Immer wieder. Nur selber lesen, das möchte Lukas nicht. In der ersten Klasse, als seine Sandkastenfreundin mit Begeisterung Einkaufszettel schreibt und erste Bücher liest, bolzt Lukas auf dem Fußballplatz. Wir finden das in Ordnung. Schließlich gehört er in der Schule zu den Besten.

Erste Zweifel kommen uns am Ende des zweiten Schuljahres. Am Abend beherrscht Lukas das Diktat noch perfekt, am nächsten Tag macht er zehn Fehler. Auch mit neun Jahren liest er noch nicht einmal Comics, und er weigert sich standhaft, selbst kleinste Nachrichten zu entziffern. Die Krise bricht kurze Zeit später über uns herein. Mit einem kurzen, lapidaren Telefonanruf teilt uns die Schulpsychologin das Ergebnis eines Tests mit: ‚Lukas ist Legastheniker, Sie sollten sich um Fördermaßnahmen bemühen.‘

‚Das kann doch nicht sein‘, lautet die erste Reaktion meiner Schwiegermutter, ‚bei uns in der Familie ist keiner dumm.‘ Ich reagiere gelassener: ‚Es gibt Schlimmeres.‘ Dann mache ich mich auf die Suche nach Erklärungen.“

Für Eltern kommt der Verdacht, ihr Kind könne beim Lesenlernen Schwierigkeiten haben, obwohl es sonst ganz

begabt erscheint, oftmals unerwartet. Genau dieser Fall aber ist gemeint, wenn man von einer „isolierten Leserechtschreib-Schwäche“ (LRS) oder „Legasthenie“ spricht: Es handelt sich um die Lese- und Rechtschreibschwäche bei einem Kind, „das nicht dumm ist“.

Manchmal führt die Diagnose zur Erlösung von Zweifeln („ist mein Kind vielleicht dumm?“) und von Schuldgefühlen („hätte ich mehr tun sollen?“). Wegen der unterschiedlichen schulrechtlichen Regelungen in den einzelnen Bundesländern wird nicht immer die Schule selbst den Verdacht aussprechen. Auch nicht jeder Schulpsychologe ist bereit, eine Untersuchung zur Klärung des Legasthenieverdachts durchzuführen. Beide, Schule und Schulpsychologie sollten dennoch erste Ansprechpartner sein. Denn auch den Lehrerinnen und Lehrern wird aufgefallen sein, dass das Kind Anforderungen der Schule erfüllen kann, solange es sich nicht um Lesen und Schreiben handelt. Wird aber von dieser Seite beschwichtigend reagiert („Sie müssen nicht zu viel erwarten“ oder „das wächst sich noch zurecht“), dann sollten die Eltern unverzüglich außerschulisch Hilfe suchen. Der Legasthenieverdacht lässt sich durch eine psychologische Untersuchung bei einem Kinder- und Jugendpsychiater oder bei einem Kinderpsychologen leicht abklären. Was aber dann? Was

bedeutet eine Legasthenie für das Kind, seine Schul- und spätere Berufslaufbahn und für die Eltern?

In diesem Ratgeber soll zunächst auf die Erscheinungsbilder und auf Forschungsergebnisse zu den Ursachen eingegangen werden. Dann folgt ein Abschnitt über Frühförderung im Vorschulalter, der den Eltern helfen soll, Erzieherinnen im Kindergarten anzusprechen. Anschließend geht es um Früherkennung und Hilfen im Lese-lernprozess der Schule. Aus diesem Abschnitt können Eltern auch für die häusliche Unterstützung des Kindes Hinweise entnehmen. Des Weiteren werden Informationen zu den Handikaps legasthener Kinder gegeben, die in der Schule beobachtbar sind und auf die die Eltern die Schule ansprechen sollten.

Der letzte Abschnitt des Ratgebers vermittelt konkrete Hilfen, die Eltern zu Hause umsetzen können, sowie einen Überblick über die Erlasse der verschiedenen Länder der Bundesrepublik.

Eine Definition der Weltgesundheitsorganisation

International ist die Legasthenie als „umschriebene Entwicklungsstörung des Lesens und Schreibens“ definiert. Das bedeutet, dass biologische Ursachen das Erlernen von Funktionen beeinträchtigen oder verzögern, die mit der Reifung des zentralen Nervensystems verbunden sind. Diese Funk-

tionen müssen aber bis zum Einschulungsalter intakt sein, damit das Kind störungsfrei lesen lernen kann. Die Einschränkungen werden lange vor der Geburt im Entwicklungsgeschehen angelegt (genetisch bedingte familiäre Legasthenie) oder sie entstehen im zeitlichen Umkreis der Geburt durch eine Schädigung, etwa durch Sauerstoffmangel. Anregungen der Sprachentwicklung durch das Elternhaus und Einflüsse der elterlichen Erziehung haben lediglich zusätzliche Bedeutung.

Eine Definition für die Schule

Eltern werden mehr durch die schulischen Probleme ihres Kindes berührt als durch eine internationale Definition. Auch die Schule wird die Schwierigkeiten des Kindes besser erkennen und verstehen können, wenn eine beschreibende Definition sich auf diese Schwierigkeiten bezieht. Daher folgt hier eine Definition mit Erläuterungen, die vor allem die schulischen Probleme der betroffenen Kinder berücksichtigt:

Spezifische oder umschriebene Leserechtschreib-Schwächen (Legasthenien) sind die in der Schule auffallenden Erscheinungsbilder partiellen Lernversagens im Lesen und/oder Rechtschreiben bei nicht beeinträchtigten intellektuellen Lernvoraussetzungen und – zunächst – besseren Schulleistungen in anderen Bereichen. Durch fortgesetzte Entmutigung kann die Legasthenie das Erscheinungsbild allgemeinen Schulversagens annehmen.

Zugrunde liegen diesen Erscheinungsbildern jeweils unterschiedliche Kombinationen von Teilleistungsschwächen der Wahrnehmung, Motorik und der sensorischen Integration (Zusammenspiel verschiedener Wahrnehmungsbeiriche). So ergeben sich unterschiedliche Schweregrade und Schwerpunkte der Lernschwierigkeiten des einzelnen Kindes.

Die Teilleistungsschwächen erschweren insbesondere die Unterscheidung von Buchstabenformen (visuelle Detailerfassung) und/oder die Unterscheidung von ähnlichen Sprachlauten (auditive Diskrimination).

Die Teilleistungsschwächen gehen ursächlich auf Erbfaktoren oder auf Hirnreifungsverzögerungen durch Infekte oder andere Risiken zurück, die vor, während oder nach der Geburt aufgetreten sind, bzw. auf das Zusammenwirken beider Ursachen. (DUMMER-SMOCH, 1996).

In den Definitionen der Legasthenieforscher in den Jahren 1950 bis 1970 wurde vor allem die Diskrepanz zwischen zu schwacher Lese- und Rechtschreibleistung und besserer Intelligenz hervorgehoben. Damals war die Erfahrung neu, dass es normal begabte Kinder mit genau den Leselern- und Rechtschreibproblemen gibt, die man sonst bei allgemein lernbehinderten Kindern beobachtet hatte.

Die Entdeckung, dass Schüler nicht aus Dummheit in der Schule versagen, sondern allein wegen einer Lese-Rechtschreib-Schwäche, führte zur Einrichtung von Leseklassen und zu den

ersten Erlassen der Kultusministerien in den verschiedenen Bundesländern.

Verschiedene Gruppen lese-rechtschreibschwacher Kinder

Bei den Erfahrungen mit den ersten Legasthenieerlassen ergab sich ein Dilemma: Was machen wir mit den schwachen Lesern und Rechtschreibern, die im Lesenlernen und Rechtschreiben ebenso versagen wie legasthene Kinder, deren Rechtschreibleistung jedoch im Rahmen einer zwar noch durchschnittlichen, für die Grundschule aber relativ schwachen Intelligenz liegt? Sie weisen keine Diskrepanzen zwischen besseren Schulleistungen und der zu schwachen Rechtschreibung auf.

Diese Schüler litten und leiden nicht an einer Legasthenie, sondern daran, dass im Leseunterricht auf leistungsschwächere Kinder keine Rücksicht genommen wurde. Lesenlernen „im Gleichschritt“ prägte damals den Anfangsunterricht, sodass diese schwachen Leser in der Schule früh auffielen. Kinder wie Lukas hingegen, die ihre Fibel sehr schnell auswendig lernten, weil sie mit dem mühevollen Erlesen Laut für Laut nicht zurechtkamen, wurden in der Schule häufig nicht bemerkt. Sie „konnten“ alles lesen, was die Schule abforderte, und da sie sonst gute Schüler waren, gab es keinen Verdacht auf Lernschwierigkeiten.

Um den Vorwurf zu entkräften, mit den Bestimmungen zur Förderung legasthener Kinder werde eine ohnehin (durch die relativ hohe Intelligenz und ein gutes häusliches Umfeld) begünstigte Gruppe zusätzlich bevorzugt, einigte sich die Kultusministerkonferenz 1978 auf Formulierungen, in denen die schwächer intelligenten lese- und rechtschreibschwachen Kinder in den Vordergrund gerückt wurden. Aus entsprechenden Untersuchungen von Psychologen war bekannt, dass es sich bei dieser Gruppe um häuslich benachteiligte Kinder handelt, deren Eltern ihnen wenig Sprachanregungen und keine Leseinteressen vermitteln konnten. Infolgedessen, so nahmen die Vertreter der Kultusministerkonferenz an, sei es nötig, den Erstleseunterricht sprachanregend zu gestalten, auf langsamer lernende Kinder im Unterricht verstärkt einzugehen und eine Förderung der Leseschwachen im Sinne vertieften Deutschunterrichts durch zusätzliches Lese- und Rechtschreibtraining durchzuführen.

Es wurde erwartet, dass unter den Voraussetzungen dieser Förderung alle Schüler bis zum Ende der vierten Klasse das Lesen und Rechtschreiben erlernen, sodass allenfalls noch in Ausnahmefällen eine Förderung in den Klassenstufen 5 und 6 nötig sei. Kinder wie Lukas, die eigentlich legasthenen Schüler aber, deren Schwierigkeiten im Lesenlernen so früh gar nicht auffallen und die gerade wegen der unerkannten Legasthenie sehr bald Schullaufbahnprobleme bekommen, sind dabei nicht berücksichtigt.

Die Schulwirklichkeit hat in den vergangenen 20 Jahren gezeigt, dass bis heute

weder die schwachen Leser mit relativ niedriger Intelligenz das Lesen und Rechtschreiben bis zum Ende der 4. Klasse ausreichend erlernen, noch die begabteren Legasthener angemessene Hilfen erhalten. Vielmehr ist in einer Reihe von Bundesländern das Verständnis für Schüler mit diskrepantem Erscheinungsbild „guter Schüler – schwacher Rechtschreiber“ verloren gegangen.

Das Schulsystem muss selbstverständlich für alle Gruppen mit Leselernproblemen angemessene Hilfen organisieren. Allerdings ist es notwendig, diese Hilfen auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der jeweils betroffenen Kinder auszurichten. Den Unterschied zwischen den schwächer begabten schwachen Lesern und Rechtschreibern und den meist begabteren legasthenischen Schülern beschreibt eine Kurzinformation des Landesverbandes Legasthenie Schleswig-Holstein, die in Tabelle 1 wiedergegeben ist.

Ein Beispiel für die Auswirkungen von überdauernden Teilleistungsschwächen gibt der Pädagoge Peter Struck: „Rotgrünblinde Kinder sind beim Erdbeerpflücken langsamer, und sie pflücken mehr unreife Früchte als andere, weil sie die reifen von den unreifen und die Früchte von den Blättern nicht so schnell, vor allem aber so wieso allenfalls über das Fühlen unterscheiden können. Sollte man ihnen in einem Fach Erdbeerpflücken deshalb eine schlechte Note geben und sie ständig dazu ermahnen, sich mehr Mühe zu geben?“ (1996, S. 216).

Dass Schüler, die an einer Legasthenie leiden, sehr unterschiedliche Teilleis-

tungsschwächen kompensieren, d. h. „in den Griff“ bekommen müssen, lässt sich heute durch eine große Zahl wissenschaftlicher Untersuchungen belegen.

Tabelle 1: Schwierigkeiten und überdauernde Schwächen

Lese- und/oder Rechtschreibprobleme		
vorübergehende Schwierigkeiten	überdauernde Schwächen	
vorübergehende Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten , z. B. durch Krankheit, Schulwechsel, seelische Belastungen, Übungsmangel, Methodenfehler (zu rasches Fortschreiten im Unterricht)	ausgeprägte Lese-Rechtschreib-Schwächen bei deutlich besseren Lernvoraussetzungen: Legasthenie	Lese-Rechtschreib-Schwächen im Rahmen allgemeiner Minderbegabung
Schüler mit vorübergehenden Schwierigkeiten	Die eigentlichen Legastheniker	Allgemein minderbegabte Schüler
• sind für den Besuch einer Grundschule zwar nicht zu schwach begabt, haben aber bei knapp durchschnittlicher Intelligenz Schwierigkeiten mit dem Lesenlernen und dem Rechtschreiben, • kommen häufiger aus Elternhäusern, die nicht helfen können, • haben in der Regel keine Schullaufbahnprobleme, sofern sie lesen gelernt haben.	• müssen Teilleistungsschwächen kompensieren, • laufen Gefahr, durch die Lese-Rechtschreib-Schwäche zunehmend auch in den Sachfächern nicht zurechtzukommen, da sie z. B. Textaufgaben in Mathematik nicht lesen können.	• lernen alle schulischen Fertigkeiten – Lesen, Schreiben, Rechnen – sehr schwer, • gehören einer sehr kleinen Gruppe an: Unter 80 Kindern, die die erste Klasse der Grundschule wiederholt hatten, fand man nur 15 Prozent sonderschulbedürftiger Kinder (Dummer 1982).
▷ Helfen können ein konsequent durchgeführter, langsamer Leselehrgang und später ein zusätzliches Rechtschreibtraining.	▷ Legastheniker brauchen ein spezielles Training, das ihre jeweiligen Teilleistungsschwächen berücksichtigt, damit ihr Bildungsanspruch auf eine Schullaufbahn, die ihren intellektuellen Fähigkeiten entspricht, nicht gefährdet ist.	▷ Die für diese Kinder notwendige Hilfe findet sich in einem auf zwei Schuljahre gedehnten Leseunterricht in der Sonderschule oder Förderschule für allgemein Lernbehinderte.

Ursachen legasthener Erscheinungsbilder

In der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg neigten Wissenschaftler in den USA und später auch in Deutschland dazu, die Legasthenie auf Unterrichtsfehler oder auf seelische Belastungen bei den betroffenen Kindern, z. B. durch Konflikte im Elternhaus, Erziehungsfehler der Eltern u. Ä. zurückzuführen. Hinweise auf Ursachen im Gehirn legasthenischer Kinder konnten im vergangenen Jahrhundert und bis in die 70er-Jahre unseres Jahrhunderts nicht nachgewiesen werden. Daher gab man der Schule oder den Eltern die Schuld am Schulversagen der legasthenen Kinder.

Mit der Entwicklung der neuen bildgebenden Verfahren zur Untersuchung von Hirnleistungen nahm die Erforschung der Legasthenieursachen und der Leistungsunterschiede zwischen legasthenen und gut lesenden Kindern einen bedeutsamen Aufschwung. Seit dem Ende der 70er- bzw. dem Beginn der 80er-Jahre wurden neue Forschungsergebnisse bekannt, vor allem aus den USA, aber auch aus England, den Niederlanden und mit einiger Verzögerung auch aus Deutschland.

Die Forschungsergebnisse aus den Jahren seit 1980 bestätigen zunehmend die Auffassung, dass an der Ausprägung einer familiären Legasthenie erbliche Ursachen beteiligt sind. Eine

zweite Ursachengruppe sind Schädigungen, die im Mutterleib oder im zeitlichen Umkreis der Geburt wirksam waren. In jedem Fall handelt es sich um biologische Ursachen.

Zurzeit gibt es ein Mosaik von Einzelergebnissen aus verschiedenen Forschungsbereichen, die noch nicht zu einem Gesamtbild zusammengefügt werden können. Es scheint aber, dass so unterschiedliche Beobachtungen wie Sehprobleme und Schwierigkeiten der Lautunterscheidung (inneres Hören!), die im Verlauf der Legasthenieforschung zur Einteilung der Erscheinungsbilder in „visuelle Legasthenie“ und „auditive Legasthenie“ und zu manchen Kontroversen geführt haben, nunmehr erstmals auf gleichartige biologische Ursachen zurückgeführt werden können.

Forschungsergebnisse zur visuellen und auditiven Verarbeitung

Gegen Ende der 70er-Jahre gab es erste Belege für die neurobiologische Grundlage der Legasthenie durch Untersuchungen von GALABURDA und Mitarbei-

tern aus dem Laboratorium von GE-SCHWIND, einem namhaften amerikanischen Neurologen. In Hirnschnitten verstorbener Legastheniker, für die aus ihrer Schulzeit eindeutige Diagnosen vorlagen, wurden feine Anomalien gefunden, und zwar in einer Reihe von Fällen übereinstimmend in Hirnarealen, die wesentlich an den Sprachfunktionen beteiligt sind. Diese Anomalien hängen mit Wanderungsstörungen der Hirnzellen zusammen, die schon im ersten Drittel der vorgeburtlichen Entwicklung in die Großhirnrinde aufsteigen. Daher sprechen diese Befunde dafür, dass Umwelteinflüsse oder kulturelle Einflüsse in der frühen Kindheit oder später als Ursachenfaktoren nicht in Frage kommen.

Weitere Forschungen konnten neben feinen Anomalien der Hirnrinde auch in tieferen Strukturen des Gehirns, die mit dem Sehen zu tun haben, im Vergleich zu normalen Verhältnissen minimale Fehlbildungen nachweisen. Dieses Ergebnis löste weitere Forschungsaktivitäten aus.

Untersuchungen zur Sehverarbeitung

Man wusste aus älteren Studien, dass etwa 75 Prozent der legasthenen Kinder in solchen Tests schwächer abschneiden, die rasche visuelle Informationsverarbeitung verlangen.

Daher untersuchte man zwei Verarbeitungskanäle der menschlichen Sehbahn, die ihren Anfang in unterschiedlichen Zellen der Netzhaut nehmen und

zu zwei unterschiedlichen Zellschichten im linken seitlichen Kniehöcker führen, einer Schaltzentrale im Gehirn. Von dort werden die Seheindrücke in die Sehzentren der Hirnrinde weitergeleitet.

Die großen Zellen in dieser Schaltzentrale (großzelliger oder magnozellularer Verarbeitungsweg) sind gewissermaßen farbenblind und empfindlich für schwache Kontraste, und sie verarbeiten rasch aufeinander folgende bzw. sehr kurz anhaltende Seheindrücke. Die kleinen Zellen im Kniehöcker (kleinzelliger oder parvozellularer Verarbeitungsweg) verarbeiten Farben, starke Kontraste und lang anhaltende bzw. unbewegte Sehreize. Außerdem sind sie für das räumliche Sehen zuständig.

LIVINGSTONE und andere Mitarbeiter aus dem Forschungslabor von GALABURDA fanden nun, dass erwachsene legasthene Versuchspersonen auf langsame oder kontrastreiche visuelle Reize genauso gut reagierten wie gute Leser. Bei schnell bewegten Reizen mit niedrigem Kontrast aber schnitten die legasthenen Versuchspersonen im Vergleich mit Erwachsenen ohne Leseschwächen deutlich schlechter ab (LIVINGSTONE u.a. 1991). Die Untersuchung von Hirnschnitten ehemals legasthener Personen zeigte, dass die großzelligen Schichten im seitlichen Kniehöcker von legasthenen Gehirnen weniger organisiert waren und kleinere Zellkörper enthielten im Vergleich mit Gehirnen von ehemals nicht-legasthenen Personen. Da das Lesen sehr rasche Informationsverarbeitung erfordert, kann die unzureichende

Leistungsfähigkeit des großzelligen Verarbeitungskanals Leselern- und Leseschwierigkeiten mit visuellem Schwerpunkt erklären.

Untersuchungen zur Hörverarbeitung

TALLAL und Mitarbeiter (1985) untersuchten sprachverzögerte Kinder mit Leselernschwierigkeiten. Sie fanden, dass 98 Prozent der sprachbehinderten Kinder von Kontrollkindern allein mithilfe einer Testbatterie unterschieden werden konnten, die schnelle Sprachproduktion oder rasche Lautunterscheidung bzw. Unterscheidung von rasch aufeinander folgenden Berührungsreizen erforderte.

Damit konnte gezeigt werden, dass auch die Verarbeitung in den Hörbahnen bei legasthenen Kindern sehr häufig beeinträchtigt ist. Die Zellen der entsprechenden Schaltstelle im seitlichen Kniehöcker können kurz anklingende auditive Reize nicht verarbeiten. Daher ist es einem hohen Prozentsatz legasthener Menschen nicht möglich, die nur kurz anklingenden Konsonanten (vor allem b-p, d-t, g-k) und die ähnlichen Kurzvokale (o-u, i-e) zu unterscheiden.

In München ist man durch die Untersuchung der so genannten „Ordnungsschwelle“ (PÖPPEL, 1988; v. STEINBÜCHEL 1996) auf deutlich verlangsamte Verarbeitung bei Patienten gestoßen, die infolge eines Schlaganfalls ihre Sprache verloren hatten. Als „Ordnungsschwelle“ bezeichnet man den Zeitraum, der

zwischen zwei Reizen liegen muss, damit man beurteilen kann, welcher der beiden Reize zuerst dargeboten wurde. Ein Erwachsener kann normalerweise eine korrekte Auskunft geben, wenn ihm über Kopfhörer z. B. ein Ton in das rechte und ein anderer in das linke Ohr gegeben wird und wenn beide Töne im Abstand von mindestens 40 Millisekunden aufeinander folgen. Erwachsene mit einer Sprachstörung nach einem Schlaganfall benötigten demgegenüber einen zeitlichen Abstand von mindestens 100 Millisekunden, um eine richtige Urteil abzugeben. Eine ähnliche Verlangsamung fand man auch bei legasthenen Kindern. Zwar liegt die Ordnungsschwelle, also der nötige zeitliche Abstand zwischen zwei Reizen, bei Kindern im zweiten Schuljahr noch bei 100 bis 120 Millisekunden. Das ist entwicklungsbedingt. Leseschwache Schüler mit erhöhter Ordnungsschwelle aber brauchen etwa 200 und mehr Millisekunden, um sagen zu können, welchen Ton sie zuerst gehört haben.

Da ein Training der Ordnungsschwelle bei Schlaganfallpatienten mit einer Sprachbehinderung sich als erfolgreich erwiesen hat, wollen die Münchener Wissenschaftler versuchen herauszufinden, ob auch legasthene Kinder von einem solchen Training Gewinn haben.

Die Forschungsergebnisse zu Verarbeitungsproblemen in der Hörbahn können auch erklären, warum ein hoher Prozentsatz legasthener Kinder im Einschulungsalter spezielle Probleme mit der Sprache hat, wie in zahlreichen früheren Untersuchungen nachgewiesen wurde: Später als legasthen auffallende Kinder konnten bei Schulbeginn

keine Reime finden, die Laute aus einem gesprochenen Wort nicht vollständig heraushören, vorgesprochene Wörter nicht in Silben gliedern, zwei Laute nicht zur Silbe verbinden u. a. mehr.

Legasthene Schwächen – Schwächen der raschen zeitlichen Verarbeitung

GALABURDA und Mitarbeiter nehmen einen Zusammenhang zwischen visuellen und auditiven Problemen an. Auch die Unterscheidung von Sprachlauten im gesprochenen Wort erfordert rasche auditive Verarbeitung. Ergebnisse aus früheren Untersuchungen (McGUIRE 1989) weisen darauf hin, dass es nicht nur in der visuellen und auditiven Verarbeitung, sondern auch in anderen Wahrnehmungssystemen die Unterteilung in rasche und langsame Kanäle gibt, z. B. für Berührungsreize. Dann wäre auch zu erwarten, dass legasthene Kinder ebenso bei der Wahrnehmung von Melodie, Rhythmus und Bewegungen langsamer sind als andere Kinder.

Spezielle Forschungsergebnisse aus Deutschland

In verschiedenen Universitäten Deutschlands bemüht man sich – meist in Zusammenarbeit zwischen Psycho-

logie, Medizin und Biophysik – um die Erforschung der Legasthenie. Stellvertretend soll hier über zwei Forschungsgruppen berichtet werden, die bereits begonnen haben, spezielle Trainingsmethoden für die Wahrnehmungsreiche Hören und Sehen zu entwickeln.

Legasthenie und Augenbewegungen

Im Institut für Hirnforschung der Universität in Freiburg/Breisgau werden seit einer Reihe von Jahren die unruhigen Blickbewegungen legasthener Kinder untersucht. Unruhige oder „erratische“ Augenbewegungen sind mit dem bloßen Auge nicht unbedingt beobachtbar, können aber mit Messeinrichtungen gut erfasst werden. Während das Kind liest, wird mit einer Infrarotmethode gemessen, wie häufig, mit welcher Geschwindigkeit und in welche Richtung das Kind Blicksprünge macht. Normalerweise springt das Auge beim Lesen mehrmals in der Zeile gezielt von links nach rechts. Ein langer Blicksprung erfolgt dann vom Zeilenende nach vorn zur neuen Zeile. Bei einem relativ hohen Prozentsatz legasthener Kinder aber bewegen sich die Augen nicht in regelmäßigen Blicksprüngen nach rechts, sondern ganz unregelmäßig in unterschiedlich langen Blicksprüngen und in zufälliger Folge nach links oder rechts.

Dieses unruhige und ungesteuert erscheinende Verhalten der Augen ist seit langem bekannt. Ursprünglich haben die Forscher angenommen, dass vor allem die nach links gerichteten Blick-

sprünge der Korrektur des bereits Gelesenen dienen. Dann wären sie eine Folge der Leseschwäche. Dem widerspricht aber, dass auch ältere Kinder, die ihre Leseschwäche weitgehend kompensiert haben und bereits flüssig lesen, dennoch die gleichen erratischen Augenbewegungen zeigen.

Eine andere Annahme hielt die unruhigen Augenbewegungen für die Ursache der Legasthenie. Man müsse nur ruhe, nach rechts gerichtete Augenbewegungen einüben, um die Legasthenie zu beseitigen. Diese Annahme kann aber die Schwächen der Lautunterscheidung (Hörverarbeitung) nicht erklären, die bei vielen legasthenen Kindern zugleich mit den unruhigen Augenbewegungen zu beobachten sind.

Die Forschungen von BISCALDI und FISCHER richten sich auf die Verarbeitung in der Sehbahn, speziell auf das bereits erwähnte großzellige Verarbeitungssystem. Die folgende Darstellung entspricht weitgehend einem Beitrag, den BISCALDI und OTTO (1995) für die Zeitschrift des Bundesverbandes Legasthenie geschrieben haben:

Die magnozellulären Hirnzellen bilden das Verarbeitungssystem in der Sehbahn, das der Integration von Informationen zwischen Fixationen und Augenbewegungen dient (LOVEGROVE 1982). Signale aus diesem System werden bis in Gebiete der Hirnrinde weitergeleitet, die auch an der Steuerung von Augenbewegungen beteiligt sind.

Es besteht die Möglichkeit, Augenbewegungen – insbesondere Blicksprünge, wie sie beim Lesen durchgeführt

werden – zu untersuchen. Dazu werden einer Person auf einem Computerbildschirm Punkte gezeigt, zu denen sie hinüberblicken soll. Die sprunghaften Augenbewegungen können dabei mit einer einfachen Infrarotmethode gemessen werden.

Es wurden nun solche Augenbewegungen bei Legasthenikern vieler verschiedener Altersgruppen untersucht, angefangen bei achtjährigen Kindern bis hin zu Erwachsenen. Die meisten Legastheniker zeigten sehr auffällige augenmotorische Charakteristika.

Die Fähigkeit, einen Punkt ruhig zu fixieren, ist bei ihnen eingeschränkt. Häufig ist ein Blicksprung zu kurz und muss – damit die Augen das Blickziel dennoch erreichen – mit einem zweiten Blicksprung korrigiert werden.

„Eine wichtige Aussage erhalten wir über die Zeit zwischen dem Auftauchen eines Blickziels bis zum Beginn einer Augenbewegung, die Reaktionszeit. Diese Reaktionszeit ist bei einer Gruppe von Legasthenikern extrem verkürzt. Häufig sind die Prozesse, die einen Blicksprung vorbereiten, sogar schon abgeschlossen, bevor das Blickziel erscheint. Solche Legastheniker scheinen eine dauernd erhöhte Bereitschaft zu haben, Blicksprünge durchzuführen.“ (BISCALDI und OTTO 1995)

Was bedeuten diese Ergebnisse für das Lesen? Beim Lesen wechseln sich Blicksprünge und Fixationen immer wieder ab. Eine visuelle Information (z. B. eine Gruppe von Buchstaben) kann jedoch nur während einer Fixation aufgenommen und verarbeitet

werden, wenn das Auge ruht. Während der Dauer der Fixation ist die visuelle Aufmerksamkeit auf den aktuellen Punkt des Interesses gerichtet. Das heißt, die Hirnzellen, die an den Prozessen der Aufmerksamkeit und der Fixation beteiligt sind, sind in diesem Moment aktiv und hemmen zugleich jene Zellen, die eine Blickbewegung steuern: Eine Augenbewegung wird „verboten“.

Bei einer Gruppe von Legasthenikern ist diese Hemmung nicht ausreichend. Es ist bekannt, dass beim Lesen eine optimale „Landeposition“ der Augen innerhalb eines Wortes existiert, an der das Erkennen eines Wortes am besten gelingt. Legastheniker, die zu viele Blicksprünge machen und sich häufig korrigieren müssen, könnten diese optimale Landeposition oft verfehlen.

Wenn nach der Aufnahme einer Information eine Augenbewegung zum nächsten Punkt des Interesses – etwa einem neuen Wortteil – durchgeführt werden soll, muss zuerst die Aufmerksamkeit vom vorherigen Punkt des Interesses gelöst werden. Dem Fixationsystem wird damit signalisiert: Die Fixation kann beendet werden. Ein Blicksprung wird nun „erlaubt“.

Dieses ständige Umschalten zwischen Augenbewegungen und Fixationen muss sehr präzise und koordiniert erfolgen, damit eine sinnvolle Informationsverarbeitung möglich wird. Bei einer weiteren Gruppe von Legasthenikern fanden wir jedoch diese Umschaltprozesse beeinträchtigt. Dies führt, wenn das beim Lesen ebenso ist, zu einer Unregelmäßigkeit der Fixationsdauer,

deren Länge sich nicht – wie es sonst beim Lesen der Fall ist – an der Schwierigkeit der Wörter orientiert.

Dies bedeutet, dass vorzeitige und unregelmäßige Blicksprünge zwar nicht die Ursache der Legasthenie sind, sie erschweren aber das Lesen zusätzlich zu anderen Beeinträchtigungen. Die Ergebnisse aus diesem Forschungsbereich eröffnen möglicherweise die Chance, durch ein spezifisches Training auf das großzellige Verarbeitungssystem indirekt einzuwirken und dadurch die zu schnellen Blicksprünge zu verhindern und die Fixationen zu stabilisieren.

Untersuchungen zur auditiven Analyse

Bei der auditiven Analyse geht es nicht allein um die genaue Unterscheidung ähnlicher Sprachlaute sondern auch darum, aus dem Redestrom alle Laute in der richtigen Reihenfolge herauszuhören. Im Audiologischen Zentrum der Kliniken der Stadt Düsseldorf werden seit etwa zehn Jahren zentrale Hörstörungen bei sprachbehinderten und legasthenen Kindern untersucht. Der folgende Bericht ist dem Kongressband des Bundesverbandes Legasthenie von 1994 entnommen.

„Unter zentraler Fehlhörigkeit verstehen wir einen qualitativen Hörverlust im Bereich der zentralen Hörbahn bei normaler Hörschwelle. Bei Patienten mit einer zentralen Fehlhörigkeit bleibt die Wahrnehmung von leisen und lauten Tönen praktisch unbeein-

flusst. Geräusche werden aber erheblich lauter als normal gehört. Signale mit Geräuschcharakter, z. B. gesprochene Konsonanten, werden aber nicht nur lauter, sondern auch weniger differenziert gehört. ... [Das] ... führt in akustisch komplexen Situationen zu Hörproblemen, z. B., wenn durcheinander gesprochen wird, bei Nebengeräuschen oder in halligen Räumen. In ruhiger Atmosphäre hört der Fehlhörige dagegen annähernd normal.“

Neben dem veränderten Hören von Sprache, das wegen der unzureichenden Möglichkeiten der Lautunterscheidung zu Rechtschreibproblemen führen muss, fanden ESSER und Mitarbeiter weitere Qualitätsmerkmale des Hörens bei zentraler Fehlhörigkeit:

Bei gleichzeitiger Darbietung verschiedener Wörter über Kopfhörer in beide Ohren (dichotisches Hören) kann ein normal hörendes Kind überwiegend beide Wörter verstehen und anschließend wiedergeben. Zentral fehlhörige Kinder lassen in diesem Test Beeinträchtigungen erkennen. Bei ihnen können rechtes und linkes Gehör offensichtlich nicht unabhängig voneinander wahrnehmen. Die über beide Ohren aufgenommenen unterschiedlichen Informationen stören sich gegenseitig.

Ein weiteres Qualitätsmerkmal betrifft die zeitliche Verlangsamung der Hörverarbeitung, wie sie auch TALLAL und V. STEINBÜCHEL festgestellt haben.

Das letzte Qualitätsmerkmal besteht in einer mangelhaften „Filterfunktion“ des Gehörs: Einen bestimmten Spre-

cher aus einem „akustischen Salat“ von Störgeräuschen und anderen Sprechern herauszuhören und zu verstehen stellt eine Höchstleistung menschlichen Hörens dar. Man spricht hier auch vom „Party-Effekt“: Auf einer Party, wo viele Menschen durcheinander sprechen, kann man sich normalerweise auf einzelne Stimmen konzentrieren. Diese Sprachwahrnehmungsleistung ist bei zentral fehlhörigen Menschen erheblich herabgesetzt. In einer speziellen Untersuchung fanden ESSER und Mitarbeiter, „dass die Schallintensität des Partygeräusches auf ein Viertel zurückgehen müsste, damit die Gruppe der Fehlhörigen die gleiche Sprachwahrnehmungsleistung erreicht wie die normal Hörenden“ (ESSER u. a. 1994).

Für die Schule bedeutet das mehr als nur eine Lese-Rechtschreib-Schwäche. Wie eine zentrale Fehlhörigkeit das Verhalten eines Kindes in der Klasse bestimmt und zu Fehlbeurteilungen führen kann, ist der folgenden Beschreibung zu entnehmen. Die Klassenlehrerin berichtet:

„F. macht häufig einen schulunlustigen, gelangweilten Eindruck. Gelegentlich guckt er minutenlang vor sich hin und scheint völlig abwesend zu sein, oder er albert herum und gibt freche Antworten. Er arbeitet nur, wenn eine Lehrkraft neben ihm sitzt. Er hat keinen Ehrgeiz, fertig zu werden, und schafft manchmal nur sehr wenig. Bei mündlichen Anweisungen fragt er oft nach und hört bei Erklärungen nur zu, wenn er als Einzelperson angesprochen wird. Erklärungen im Klassenverband sind für ihn wirkungslos, da er nichtinhört.“

Aufgrund von Leseproblemen bestehen Schwierigkeiten bei Sachaufgaben. F. kennt alle Buchstaben. Er kann sie benennen und schreiben. Ein fehlerhaftes Abschreiben ... ist möglich. Unbekannte Texte kann er jedoch nicht erlesen.“

Demgegenüber scheint die Sonder-
schullehrerin, die eine Untersuchung wegen Verdachts auf Sonderschulbedürftigkeit bei F. durchgeführt hat – in einer ruhigen Einzelsituation – ein völlig anderes Kind zu beschreiben:

„F. war während der Untersuchung motiviert, ehrgeizig und sehr bemüht, die an ihn gestellten Anforderungen so gut wie möglich zu erfüllen. Der Intelligenztest ergab einen überdurchschnittlichen IQ. Stärken fanden sich in der visuellen Merkfähigkeit und beim logischen Schlussfolgern.“

ESSER und Mitarbeiter haben ein Trainingsgerät entwickelt, mit dem gesprochene Sprache zeitgleich in farbige Bilder umgesetzt wird, sodass das Kind seine eigene Sprache visuell kontrollieren kann. Mit diesem Gerät ist es möglich, fehlhörige Kinder im Spracherwerb und in der frühesten Phase des Schreibens von kurzen, lautgetreuen Wörtern zu unterstützen.

Dennoch: Legasthenie ist nicht heilbar

Bei allen Bemühungen, legasthenen Kindern Erleichterungen beim Lesenlernen und beim Lesen zu verschaffen, darf nicht vergessen werden, dass es un-

terschiedliche Erscheinungsbilder und unterschiedliche Kombinationen von Teilleistungsschwächen gibt. In der Regel haben selbst zentral fehlhörige Kinder weitere Teilleistungsschwächen in anderen Wahrnehmungsbereichen, wie z. B. die Tendenz, Buchstaben zu spiegeln, oder feinmotorische Probleme. Auch wenn die neuen Forschungsergebnisse zu Trainingsmöglichkeiten führen, die nicht erst beim Wort, sondern schon in den Verarbeitungskanälen der Wahrnehmung ansetzen, muss nach wie vor betont werden: Legasthenie ist nicht heilbar.

Alle Hilfen können letztlich nur darauf hinauslaufen, die Voraussetzungen für das Lesen und Schreiben in Teilbereichen zu bessern. Im Übrigen aber bleibt es dabei, dass den Kindern Wege zur Kompensation ihrer Schwächen angeboten werden müssen. Und da gilt die Regel Goethes: Wer vieles bringt, wird jedem etwas bringen! Das bedeutet in diesem Zusammenhang: Förderansätze sollten in mehreren Wahrnehmungsbereichen ansetzen.

Legasthenie- ursachen und spezielle Begabungen

Was nun die biologischen Ursachen im engeren Sinne angeht, zeichnet GALABURDA nach dem derzeitigen Stand der Forschung das wahrscheinliche Entwicklungsgeschehen wie folgt auf: Etwa in der Mitte der Schwangerschaft

verursacht ein Gen eine Disposition für Mangeldurchblutungen im Gehirn, das sich in rascher Entwicklung befindet. Diese Mangelversorgung löst abnorme Zellwanderungen aus, die im Verlauf der weiteren Hirnentwicklung zu feinen Fehlbildungen und zu Fehlvernetzungen führen. Betroffen sind vor allem die Hirnareale, die mit Sprachfunktionen zu tun haben, aber auch tiefer liegende, an der Verarbeitung visueller und auditiver Reize beteiligte Hirnstrukturen. Die Strukturen der rechten Hirnhälfte scheinen weniger betroffen zu sein. In manchen Regionen haben die Forscher sogar eine günstigere Entwicklung im Vergleich zu normalen Verhältnissen gefunden.

Wenn man sich diese Darstellung zu Eigen macht, leuchtet ein, dass die entsprechenden Entwicklungen zwar einem generellen Muster folgen, aber nicht zu identischen Ergebnissen

führen. Auf diese Weise lassen sich die unterschiedlichen Erscheinungsbilder von Legasthenien erklären. Das gilt auch für die beobachteten auditiven bzw. visuellen Schwerpunkte der Legasthenie. Die Forschungsergebnisse bieten nicht zuletzt auch eine Erklärung für die mit der Legasthenie häufig verbundenen besonderen mathematisch-technischen und musischen Begabungen, die wesentlich auf Funktionen der rechten Hirnhälfte zurückgehen. Diese scheint von den Entwicklungshemmungen der linken zu profitieren. GALABURDA fasst die andersartige Begabungsstruktur legasthenischer Menschen daher als eine für das Überleben der Menschheit wichtige Normvariante auf. Legasthenie sollte, wie Linkshändigkeit, nicht als eine Anomalität verstanden werden, sondern als ein Zeichen für besondere Begabungen im nichtsprachlichen Bereich!

Möglichkeiten der Hilfe in Kindergarten und Schule

Leselernschwierigkeiten und Leselernschwächen betreffen etwa 7–10 Prozent aller Kinder im Einschulungsalter. Da es innerhalb des Schulsystems Hilfen für die wesentlich kleinere Gruppe sprachbehinderter Kinder gibt, sollten sich Schule und Kindergarten ebenso auch für leseschwache Kinder verantwortlich fühlen. Das setzt allerdings voraus, dass Lehrkräfte entsprechend geschult werden und dass die Erlasse der Bundesländer schulische Hilfen verpflichtend regeln.

Die dringlichsten Hilfen sind in drei Stufen zu sehen:

- a) Frühförderung im Vorschulalter,
- b) Frühförderung im Leselernprozess,
- c) weitere Förderung und begleitende Unterstützung während der gesamten Schulzeit entsprechend dem individuellen Schweregrad der Legasthenie.

Möglichkeiten einer Frühförderung legasthener Kinder bereits im Vorschulalter

(Helmut Breuer und Maria Weuffen)

Bei den meisten Kindern mit einer Legasthenie deutet im Vorschulalter nichts darauf hin, dass ihnen das Lesen- und Schreibenlernen später ein-

mal so große Schwierigkeiten bereiten wird. Ehe sie in die Schule kommen, verhalten sie sich im Spiel, im Kontakt mit anderen und bei alltäglichen Verrichtungen wie alle anderen Kinder auch. Sie freuen sich auf die Schule.

Der Schuleintritt verändert jedoch vieles in ihrem Leben. Schon nach wenigen Wochen weicht ihre freudige Erwartung, endlich das Lesen und Schreiben zu erlernen, einer Enttäuschung. Trotz aller Mühe bleiben die erhofften Erfolge aus. Daran vermag auch die vermehrte Unterstützung durch Eltern und Lehrer nichts zu ändern. Es besteht die Gefahr, dass aus der Freude auf die Schule eine Ablehnung der Schule und des Lernens entsteht.

Viele Eltern fragen sich in dieser Situation: Gab es vor Schuleintritt wirklich keine Hinweise auf diese Schwierigkeiten? Wurden sie übersehen? Hätte man ihnen vorbeugend begegnen können?

Überlegungen zur Vorbeugung wird von verschiedensten Seiten entgegengehalten, dass man die Ursachen von Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten erst dann erkennen und pädagogisch behandeln kann, wenn das Kind bereits dabei ist, das Lesen und Schreiben zu erlernen. Vorher nach einer Notwendigkeit der Förderung zu suchen, könnte leicht zu Stigmatisierungen oder zum Verlust der Unbefangenheit beim Kind führen.

Derartige Einwände widersprechen jedoch der gesicherten Erkenntnis, dass jedes Entwicklungsproblem eine Vorgeschichte hat. Schwierigkeiten abzuwarten gleicht einer Vogel-Strauß-Haltung, weil die Gründe dafür, was ein Kind kann bzw. nicht kann, nicht allein aus den aktuellen Umständen zu erklären sind. Wie ein Kind reagiert, wie es empfindet und was es zu leisten vermag, ist in vielerlei Hinsicht in früheren Abschnitten seiner Entwicklung verwurzelt.

Wenn ein Kind schreiben und lesen lernen will, ist es auf Voraussetzungen angewiesen, die sich in der Zeit vor Schuleintritt bei den meisten Kindern ausreichend ausgeformt haben. Herauszufinden, woran es bei einem legasthenen Kind gelegen hat, dass sich einzelne Vorläuferfunktionen des Schreibens und Lesens nicht genügend ausgebildet haben, führt zu Überlegungen, wie man vorbeugen kann.

Entwicklungsstand der Lautsprache

Es ist kein Zufall, dass alle Kinder der Welt zwischen dem 5. und 7. Lebensjahr damit beginnen, die schriftliche Form ihrer Muttersprache zu erlernen. Eine Ursache dafür ist das erreichte Niveau der Lautsprache. Eine vorbeugende Hilfe, um die Voraussetzungen für den Erwerb der Schriftsprache zu verbessern, besteht u. a. darin, noch vor Schuleintritt lautsprachliche Mängel logopädisch zu behandeln. Wer noch fehlerhaft spricht, kann nicht fehlerfrei schreiben und lesen. Es ist be-

kannt, dass viele lese-rechtschreibschwache Schüler im Vorschulalter einen Sprachfehler hatten.

Auf die Lautsprache bezogene Wahr- nehmungen

Eine andere unersetzbare Voraussetzung oder Vorläuferfunktion für das Schreiben- und Lesenlernen ist ein altersgemäß entwickeltes Niveau der sprachbezogenen Wahrnehmungen. Worum handelt es sich dabei? Um gesprochene Sprache in geschriebene und umgekehrt umsetzen zu können, muss das Kind in der Lage sein, die oft sehr feinen Nuancen in den sinnlich wahrnehmbaren, d. h. in den äußeren Merkmalen der Lautsprache zu unterscheiden. Nur wer Sprache richtig wahrnimmt, kann Sprache auch verstehen. Erst wenn z. B. das Kind den feinen Unterschied zwischen einem gesprochenen „g“ und einem gesprochenen „d“ in Wörtern wie Nagel und Nadel heraushört, weiß es, wovon die Rede ist.

Das **phonematische Gehör** entscheidet darüber, ob die Qualität einzelner Laute sinnbezogen richtig wahrgenommen wird. Wie soll das Kind wissen, ob es ein „g“ oder ein „d“, einen langen oder einen kurzen Vokal, einen stimmhaften oder stimmlosen Zischlaut usw. schreiben soll, wenn sein phonematisches Gehör diese Unterschiede nicht sicher zu unterscheiden vermag? Oder wie soll es einem Kind gelingen, für einen Laut den entsprechenden Buchstaben

zu schreiben, wenn es dessen **optische Feinheiten** nicht erkennt? Wenn es z. B. die Lagemodalitäten (b–d–g), Größenunterschiede (e und l), Häufigkeitsmerkmale (m–n, E–F) usw. nicht präzise unterscheiden kann? Oft kommt es beim Schreiben auch zur Umstellung der Reihenfolge von Buchstaben innerhalb des Wortes. Es werden Buchstaben ausgelassen, verwechselt oder hinzugefügt.

Subtilere Schwächen im phonematischen Gehör, aber auch in der **sprechkinästhetischen Koordination** (Zusammenspiel der Artikulationsbewegungen), in der Wahrnehmung optischer Merkmale und in anderen Sprachwahrnehmungsleistungen bleiben im Vorschulalter oft unerkannt, weil das Kind andere Situationscharakteristika als Informationsquellen nutzt.

Wenn ein Kind z. B. mit seiner Mutter ein Puppenkleid näht und aufgefordert wird, eine Nadel zu holen, dann wird es nie einen Nagel holen, obwohl es beim isolierten Darbieten beider Wörter, etwa beim Diktat, die Phoneme „g“ und „d“ hörend nicht zu unterscheiden vermag. Je intelligenter ein Kind ist, umso besser gelingt es ihm, seine Sprachwahrnehmungsmängel zu kompensieren. Es durchschaut die Situation. Das erklärt, weshalb begabte Kinder mit einer Legasthenie oft erst spät erkannt werden. Weniger kluge Kinder fallen früher durch Fehlleistungen im Alltagsverhalten auf.

Man könnte also schlussfolgern, dass subtile Wahrnehmungsdefizite, die für den Schreib-Leselern-Vorgang eine schwere Belastung darstellen, bei nor-

mal intelligenten Kindern im Vorschulalter nicht zu erkennen sind. Dieser Einwand ist verständlich, aber unberechtigt. Für Kindergärtnerinnen, Logopäden, Grundschul- und Sonderschullehrer, Lerntherapeuten, Psychologen und Schulärzte steht eine entsprechende Erkundungshilfe zur Feststellung sprachbezogener Wahrnehmungsdefizite bei 5- bis 8-jährigen Kindern zur Verfügung: die „Differenzierungsprobe“ von BREUER und WEUFFEN.

Früherkennung mit der Differenzierungsprobe

Die Differenzierungsprobe wurde veröffentlicht in dem Buch „Lernschwierigkeiten im Schulanfang“ (BREUER/WEUFFEN, Beltz-Verlag, Weinheim/Basel 1995). Mithilfe dieses Verfahrens ist es bei einem für die genannten Berufsgruppen vertretbaren zeitlichen und sachlichen Aufwand möglich, diejenigen Kinder zu ermitteln, deren Sprachwahrnehmungsniveau partielle oder globale Schwächen aufweist. Diese diagnostischen Informationen geben Hinweise, ob bzw. in welchen Wahrnehmungsbereichen eine vorbeugende Förderung angesagt ist. In der Regel weisen etwa 15 Prozent der Schulanfänger Defizite in der Sprachwahrnehmung auf. Unter ihnen befinden sich auch jene Kinder, bei denen später in der Schule eine Legasthenie diagnostiziert wird. Jedoch sind nicht alle Kinder, die bei Schulbeginn förderbedürftige Defizite zeigen, spätere Legastheniker. Für alle diese Kinder ist eine frühzeitige Förderung der Sprachwahrnehmungsleistungen von großem Nutzen.

Bei dieser Förderung geht es darum, das Kind beim Spiel, beim Bauen, Basteln, Tanzen, Singen, Erzählen usw. zur bewussten Beachtung solcher Merkmalsunterschiede zu führen, die in der Laut- und Schriftsprache eine bedeutungsunterscheidende Funktion besitzen, bzw. diese von ihnen gestalten zu lassen.

Eine vorschulische Förderung ist ungleich wirkungsvoller als jede Art von Nachhilfe in der Schule, weil der Nachhilfe immer Misserfolge und Enttäuschungen vorausgehen. Was dem Vorschulkind Freude und Spaß bereitet, was es als besondere Zuwendung und Bevorzugung z. B. durch die Erzieherin im Kindergarten erlebt, ordnet der erfolglose Schüler als Folge seiner Unfähigkeit und damit früher oder später als Abwertung seiner Persönlichkeit ein.

Diagnose und Förderung sprachbezogener Wahrnehmungsleistungen

In dem Buch „Lernschwierigkeiten am Schulanfang“ werden Prüf- und Trainingsaufgaben für fünf Wahrnehmungsbereiche beschrieben.

Die phonematisch-akustische Differenzierungsfähigkeit

Phonematische Differenzierungsleistungen (ein Phonem ist ein Sprachlaut) entscheiden darüber, ob ein Kind klangähnliche, aber bedeutungsunterscheidende Sprechlaute aus dem Redestrom herauszuhören vermag.

Wörter wie Bahn/Bein, Uhr/Ohr, Tasche/Tasse, backen/baden u. a. stellen enorme Anforderungen an das phonematische Gehör. Durch das Erraten von Geräuschen, das Heraushören von bedeutungsunterscheidenden An-, In- und Auslauten und andere Hörübungen lässt sich das phonematische Unterscheidungsvermögen relativ gut verbessern. Bestimmte Formen des Stammelns (das Kind spricht z. B. „detommen“ statt „gekommen“) beruhen auf der Unfähigkeit, die selbst gesprochenen Laute sicher zu erkennen.

Die sprechmotorisch-kinästhetische Differenzierungsfähigkeit

Mängel in diesem Bereich sind ein schweres Handikap für das Sprechen, Schreiben und Lesenlernen. Die Reihenfolge der Laute, ihre Vollständigkeit und normgerechte Artikulation hängen weitgehend von dieser Fähigkeit ab. Sprechmotorische Präzision ist auch eine wesentliche Voraussetzung für das Sprachgedächtnis. Eine vorbeugende Förderung der sprechmotorischen Voraussetzungen ist relativ gut möglich, weil z. B. Lippen- und Zungenturnen, Blasübungen wie Kammblasen, Seifenblasen, Wattlepusten und so genannte „Zungenbrecher“ den Kindern viel Spaß machen.

Die intonatorisch-melodische Differenzierungsfähigkeit

Von ihr hängt es ab, ob das Kind und der Kommunikationspartner einander verstehen. Außerdem drücken die Melodieführung und die Betonung beim Sprechen Gefühle und Einstellungen aus. Diese Merkmale sind für das Mit-

denken und Erfassen der Bedeutung von Sätzen wichtig. Derselbe Satz, z. B. „Ich komme gleich“, einmal in beruhigendem Tonfall, einmal mit drohendem Unterton gesprochen, hat entsprechend unterschiedliche Bedeutung. Es kommt eben nicht nur darauf an, was gesagt wird, sondern auch darauf, wie es gesagt wird. Die Förderung beginnt mit der Freude am Singen, Musizieren und Tanzen. Sie wird durch jede Form der musikalischen Früherziehung unterstützt.

Die rhythmische Differenzierungsfähigkeit

Ohne sie kann die inhaltlich-logische Gedankenführung eines Textes nicht erkannt werden. Rhythmus gliedert und strukturiert einen entfalteten Gedanken, sichert das Erfassen von Zusammenhängen. Pausen, Betonungen und Gruppierungen der Wörter im Satz erleichtern das Verständnis für Zusammenhänge. Ein scherzhaftes Beispiel dafür sind die Sätze „Der Lehrer, sagt der Schüler, ist ein Esel“ und „Der Lehrer sagt, der Schüler ist ein Esel“.

In gewisser Weise kommen diese Beziehungen auch für mathematische Basisleistungen in Betracht. Aus Längsschnittuntersuchungen geht hervor, dass mathematisch überdurchschnittlich befähigte Schüler im Vorschulalter über eine besonders gute rhythmische Differenzierungsfähigkeit verfügen. Diese Fähigkeit sagt zukünftigen Lernerfolg mit hoher Wahrscheinlichkeit voraus.

Rückstände im Niveau der rhythmischen Differenzierungsfähigkeit lassen

sich nur schwer überwinden. Mit spektakulären Fördererfolgen ist nicht zu rechnen. Besonders nützlich sind Übungen, die in der Einheit von melodisch-rhythmisch-motorischer Aktivität vollzogen werden. Solche Übungen bilden den Kernbestand jeder vorbeugenden Förderung zur Einschränkung von unerwarteten Lernschwierigkeiten im Anfangsunterricht.

Die optisch-graphomotorische Differenzierungsfähigkeit

Um Lautsprache in Schriftsprache und Schriftsprache in Lautsprache umsetzen zu können, benötigt der Schulanfänger ein entsprechendes Niveau der optisch-graphomotorischen Differenzierungsfähigkeit. Nur dann kann das Kind auffällige und unauffällige Details bei der Unterscheidung, Aussonderung, Zuordnung und Gestaltung von Merkmalen der Form, Lage, Größe, Länge, Dicke, Richtung, Farbe und Häufigkeit erkennen. Diese Leistungen werden vor allem für das Erkennen und Schreiben von Buchstaben benötigt. Sie bilden sich normalerweise vor Schuleintritt im Alltagsverhalten des Kindes heraus. Um Rückstände in dieser Differenzierungsleistung aufzuholen, sind Tätigkeiten wie Malen, Bauen, Basteln, Puzzlespiele, Fingerübungen, Sortierübungen u. a. sehr nützlich.

Funktionen nicht isoliert üben!

Es geht bei der vorbeugenden Förderung nicht um ein isoliertes Training für einzelne Sinnesbereiche (Sinnes-

schulung), sondern darum, im Spielalltag des Kindes die Tätigkeit mit Anforderungen anzureichern, welche die Genauigkeit der Wahrnehmungen fördern und verbessern helfen. Eine spielerische Basisförderung stabilisiert und automatisiert auch die sprachbezogenen Wahrnehmungen. Unterstützt wird dies, wenn in der Förderung die Einheit von Tätigkeit, positiver Motivation und Sprechen verwirklicht wird. Ohne dass das Kind schreibt oder liest, wird es auf das Schreiben und Lesen vorbereitet.

In der konkreten Förderung ist daher immer zu beachten, dass jeder einzelne sprachbezogene Wahrnehmungsbereich zwar seine spezifische Funktion besitzt, aber zugleich ein Teil eines Bündels elementarer Lernvoraussetzungen ist. Die Übungen für einzelne Wahrnehmungsbereiche sollten daher immer eingebettet sein in sprachliche Situationen, in denen auch andere Wahrnehmungsbereiche beteiligt sind.

Die Frühförderung der mit Sprache verbundenen Wahrnehmungsleistungen bedeutet zugleich auch eine Förderung der Konzentrationsfähigkeit und des Sprachgedächtnisses. Konzentrationsschwäche bei Schülern ist oft **nicht der primäre Ausgangspunkt** für Lernschwierigkeiten, **sondern die Folge** unscharfer Wahrnehmungen für die Informationsverarbeitung.

Der Erfolg einer vorbeugenden Förderung hängt nicht nur von ihrer didaktischen Gestaltung ab. Ebenso wichtig ist die Atmosphäre, in der sie sich vollzieht. Es kommt darauf an, wie die psychosozialen Grundbedürfnisse des

Kindes nach Liebe, Geborgenheit und Zuneigung, nach Bestätigung, Anerkennung und Hilfe, nach Erkenntnisgewinn, Lern- und Erfahrungszuwachs, nach Selbsterfahrung und Freiräumen befriedigt werden.

Frühförderung im Lesernprozess

Falls in der Vorschulzeit keine Früherkennung und keine vorbeugende Förderung stattgefunden hat, kommt es umso mehr darauf an, Schwächen des Kindes im Lesernprozess möglichst früh zu erkennen. Je nach dem Leselehrgang, den die Schule durchführt, treten Auffälligkeiten früher oder später in Erscheinung. Manche Kinder können sich lange Zeit mit dem Auswendiglernen von Fibeltexten helfen. Auch das visuelle Einprägen von Wortbildern, die dann auswendig „aufgemalt“ werden, kann die Entdeckung der Schwierigkeiten des Kindes lange Zeit verhindern.

Worauf also sollen Eltern achten? Dazu ist zunächst ein wenig über den Lesernprozess zu sagen, wie er normalerweise abläuft.

Lesenlernen bei guten Lesernvoraussetzungen

Die in Deutschland heute bevorzugte Lesedidaktik, vertreten durch Namen wie BRÜGELMANN, DEHN, GÜNTHER und SCHEERER-NEUMANN, folgt einem kogni-

tiven Erklärungsmodell des Schriftspracherwerbs: Lesenlernen ist Denkentwicklung (GÜNTHER, 1989). In Tabelle 2 ist dargestellt, wie diese Entwicklung normalerweise verläuft.

In diesem Denkmodell ist nicht an Teilleistungsschwächen der Wahrnehmung und Motorik gedacht, die verhindern können, dass ein Kind die an sich gewonnene Erkenntnis über die Buchstaben-Laut-Beziehung richtig umsetzen kann. Daher ist es nötig, das Wissen um Teilleistungsschwächen, wie BREUER

und WEUFFEN sie beschrieben haben, im Anfangsunterricht zu berücksichtigen.

Anzeichen für ein Lesenlernen unter erschwerten Bedingungen

Zu Beginn der Schulzeit kann man natürlich noch keine Leseschwierigkeiten beobachten. Aber aus der Tabelle 2 und aus der Differenzierungsprobe las-

sen sich Verdachtsmomente ableiten. Noch nicht ausreichend auf das Lesenlernen vorbereitet sind Kinder,

- die sich noch nicht für Buchstaben, z. B. in Autokennzeichen, und nicht für das Schreiben des eigenen Namens interessieren,
- die längere Wörter wie Feuersalamander, Polizeibericht, Organisation u. a. noch nicht richtig nachsprechen können,
- die noch zu Beginn der Schulzeit wie ein Kleinkind sprechen: „Tinder“ statt „Kinder“, „detommen“ statt „gekommen“,
- die ungern puzzeln,
- die den Stift beim Schreiben und Malen noch nicht im „Dreifingergriff“ halten.

Im Leselernprozess selbst sprechen die folgenden Hinweise für Teilleistungsschwächen:

- Das Kind schreibt Wörter von rechts nach links oder druckt mit Buchstabenstempeln von rechts nach links.
- Es antwortet auf die Frage nach dem Anfangslaut eines Wortes mit dem Endlaut.
- Es kann Anfangslaute vorgesprochener Wörter nicht nennen.
- Es kann ähnliche Laute (b-p, d-t, g-k) nicht unterscheiden.
- Es hat Schwierigkeiten, die ähnlichen Buchstabenzeichen (z. B. F-E-L, h-k, r-n, f-t) zu unterscheiden.
- Es verwechselt spiegelbildliche oder gedrehte Buchstabenformen wie b-d, g-p-q, a-e, o-a und E-3 bzw. die Zeichen für „größer“ (>) und „kleiner“ (<).

- Es kann zwei Laute nicht zur Silbe zusammenziehen, auch nicht bei gedehntem Sprechen; es spricht m – a statt mmaa.
- Es kann die Silbenzahl von zwei- und mehrsilbigen Wörtern nicht bestimmen.
- Es kann Reimwörter nicht erkennen, z. B. in der Wortreihe Hose – Jacke – Rose.
- Es erklärt schon nach den ersten Schulwochen, dass es einmal diesen oder jenen Beruf ergreifen will, „weil man da nicht lesen muss“.

Weiterhin gibt es Auffälligkeiten, die man unschwer beobachten kann, wenn man ihre Bedeutung kennt:

- Beginnt das Kind beim Lesen nach kurzer Zeit zu gähnen? Dann strengt das Lesen sehr an!
- Reibt es sich häufig die Augen? Dann erschwert vermutlich ein Sehfehler das Lesen.
- Klagt es über Kopfschmerzen beim Lesen? Das kann ein Hinweis auf Probleme der Seh- oder der Hörverarbeitung sein.
- Muss es den Zeigefinger benutzen, um dem Text folgen zu können? Wahrscheinlich rutschen die Zeilen ineinander oder die Blickbewegungen sind unruhig, das Fixieren ist nicht stabil.
- Schließt es beim Lesen ein Auge oder deckt es das Auge ab? Dann könnte eine latente Schielstellung bei beidäugigem Sehen zu Doppelbildern führen.
- Geht es mit dem Kopf bzw. mit einem Auge sehr nahe an den Text heran? Auch dies wäre ein Hinweis auf Sehprobleme.

Tabelle 2: Lesenlernen als Denkentwicklung

Aktivität	Erkenntnis/Denken
Kritzelpriefe	Gesprochenes kann man durch Aufschreiben – Striche auf dem Papier – festhalten; noch keine Buchstabenkenntnis, noch kein Bezug zu den Lauten der Sprache.
Logographemische Schreibungen (Wortbilder)	Zum Schreiben braucht man nicht irgendwelche Striche, sondern Buchstaben: z. B. MAMA, OMA, TAXI. Das Kind schreibt z. B. OCOA OCLA für COCA COLA, HKIEIK, HKEIK, HEEK und HEKE für HEIKE (TWIEHAUS, zit. nach GÜNTHER 1989, S. 21). Noch keine Zuordnung von Lauten zu den Buchstaben möglich, daher keine Kontrolle der Anzahl der Laute und der Reihenfolge möglich.
Alphabetische Schreibungen (lautierendes Schreiben)	Jeder Buchstabe steht für einen bestimmten Laut. Anfänglich unvollständige Schreibungen: Ui für „Mutti“, PP für „Papa“; zunehmend vollständige Schreibungen mit alphabetisch-lautgetreuen Falschlösungen: Hunt für „Hund“, Fata für „Vater“.
Orthographisch korrekte Schreibungen	Die Schreibung vieler Wörter kann man nicht heraus hören, es gibt bestimmte Regeln für die Rechtschreibung. Zunehmender Erwerb von Rechtschreibwissen.

Auffälligkeiten dieser Art deuten auf ganz unterschiedliche Sehprobleme, von einer manchmal nur geringfügigen Weitsichtigkeit bis zu verborgenem (latentem) Schielen, das für die kurze Dauer einer augenärztlichen Untersuchung vom Kind noch ausgeglichen werden kann, nicht jedoch bei längerem Lesen. Man darf sich also nicht mit der Auskunft zufrieden geben „das Kind sieht wie ein Adler“. Erst die zusätzliche Untersuchung durch eine Orthoptistin in der Sehschule, die bei vielen Augenärzten zur Praxis gehört, kann abklären, ob das sonst gut sehende Kind beim Lesen dennoch eine Brille braucht. Es geht darum, ihm das Lesen während des Lesernprozesses zu erleichtern. In den meisten Fällen hat das Kind neben diesem Problem ja auch noch Schwierigkeiten mit der Lautunterscheidung und andere Teilleistungsschwächen.

Alle hier angesprochenen Hinweise können auf eine individuell verlangsamte Entwicklung im Bereich der Lesernvoraussetzungen deuten. Viele Kinder überwinden die Anfangsschwierigkeiten, vor allem, wenn sie jünger sind. Dann liegt keine Legasthenie vor.

Wenn aber die Schwierigkeiten des Kindes über das erste Schulhalbjahr in der ersten Klasse hinaus und bis in die zweite Klasse hinein anhalten, dann spricht das für überdauernde Teilleistungsschwächen. Eine Diagnose sollte nach Möglichkeit spätestens im Verlauf der zweiten Klasse gesucht werden.

In jedem Fall aber können Eltern mit den unten beschriebenen Spielen schon vom Beginn der ersten Klasse an

den Lesernprozess unterstützen. Auch mit der Lehrerin des Kindes sollte man sich über die Schwierigkeiten des Kindes von Anfang an austauschen. Nur so können dem Kind anhaltende Misserfolgserfahrungen erspart bleiben.

Nicht zuletzt ist das Kind unbedingt einem Augen- und einem Ohrenarzt vorzustellen. In schulärztlichen Untersuchungen vor der Einschulung können die speziellen Seh- und Hörprobleme dieser Kinder **nicht** erkannt werden.

Überprüfungen des Lesernerfolgs um die Mitte der ersten Klasse

Um nicht auf zufällige Beobachtungen angewiesen zu sein, empfiehlt sich dringend eine Überprüfung aller Schüler der ersten Klasse mit lautgetreuen Wörtern. Dies sollte am Ende des ersten Schulhalbjahrs und erneut am Ende des Schuljahrs geschehen.

Mit den „Diagnostischen Bilderlisten“ (DUMMER-SMOCH 1992) stehen Verfahren zur Verfügung, die um die Mitte des Schuljahrs mit 14 Bildern und am Ende des Schuljahrs mit 24 Bildern das Schreiben lautgetreuer Wörter prüfen. Die Kinder schreiben im eigenen Tempo und nach ihrer eigenen Artikulation. Man bespricht mit ihnen vor dem Schreiben nur, was die Bilder bedeuten.

Für die Auswertung werden vier Fehlerkategorien gebildet, die ausreichen, um die häufigsten Erscheinungsbilder

der Legasthenie zu erkennen. Dabei ist nicht allein auf die höchsten Fehlerzahlen zu achten, sondern auch auf bessere Schreibleistungen mit einer Häufung auffälliger Fehlerarten:

In der Gruppe lautgetreuer Fehler werden alle die Buchstaben gezählt, die zwar der orthographischen Schreibung eines Wortes noch nicht entsprechen, die aber das Wort in seinem Klang nicht verändern, wenn man die Schreibung des Kindes laut liest. Zum Beispiel unterscheiden sich die Schreibungen Schine und Schiene oder Hund und Hunt beim lauten Vorlesen nicht. Lautgetreue Falschlösungen (L) gelten als positives Anzeichen für einen gelungenen Anfang im Lesernprozess.

Wenn ein Wort unvollständig geschrieben wurde oder Buchstaben enthält, die hinzugefügt wurden, dann sprechen wir von Fehlern der Wahrnehmungsdurchgliederung (WD). Auch in dieser Gruppe wird jeder Buchstabe gezählt, der im Wort fehlt oder hinzugefügt wurde. Das Wort „BSN“ für „Besen“ enthält z. B. zwei WD-Fehler für die beiden fehlenden „e“. Im Wort „Wargen“ kommt ein zusätzliches „r“ vor, das als ein WD-Fehler gezählt wird.

Die Fehler der Wahrnehmungstrennschärfe (WT) betreffen die Probleme der visuellen Unterscheidung von Buchstabenformen (WTvis) und der auditiven Unterscheidung von Lauten (WTaud). Häufiger kommen auditive Falschschreibungen vor wie „Domate“ (Tomate) oder „Reken“ (Regen). Beispiele für visuelle WT-Fehler sind Schreibungen wie „Fomate“ (Tomate), „Magel“ (Nagel), „Kanel“ (Kamel) oder

„Supe“ (Lupe, Verwechslung von „L“ und „S“ in Schreibschrift).

Fehler der Wahrnehmungsrichtung (WR) bilden eine weitere Gruppe visueller Falschlösungen. Sie haben mit der Leserichtung von rechts nach links (Umstellungen der Reihenfolge) oder mit Raumlageproblemen zu tun. Solche Fehler sind „Kamle“ (Kamel), „Segimo“ (Eskimo) oder „Banaen“ (Reihenfolgefehler), Vertauschungen von b-d-g, seltener Verwechslungen von a-o, M-W, m-w oder e-a (Raumlagefehler).

Kinder, in deren Bilderlisten die WD-Fehler überwiegen, haben noch keinen Zugang zum Lesernprozess gefunden. Sie bedürfen im zweiten Schulhalbjahr der 1. Klasse eines Neuanfangs mit spezifischen Methoden. Die bloße Wiederholung der ersten Klasse bringt bei Kindern mit Teilleistungsschwächen in der Regel keinen Erfolg. Sie kennen die Fibeltexte bereits auswendig und finden den Zugang zum alphabetisch-lautierenden Lesen und Schreiben ohne Hilfe nicht.

Wenn visuelle oder auditive WT-Fehler auffällig häufig sind, sollte das Kind einem Augenarzt bzw. einem Ohrenarzt oder in einer Ohrenklinik vorgestellt werden mit der Frage, ob spezielle Seh- oder Hörverarbeitungsprobleme vorliegen. Die reguläre augenärztliche Untersuchung bzw. die Hörprüfung mit einem Audiometer reichen in solchen Fällen nicht aus.

Auch am Ende des ersten Schuljahrs sollten wieder **alle** Schülern der Klasse die entsprechende Bilderliste ausfüllen. Zum einen können diesmal Kinder

auffallen, die bis zum Halbjahr in der ersten Klasse ihre Schwächen noch gut kompensieren konnten, bei wachsender Anforderung aber nicht mehr mitzuhalten vermögen. Zum andern sollte bei den Kindern, die im zweiten Halbjahr der Klasse intensiv gefördert wurden, der Erfolg dieser Förderung kontrolliert werden. Dann weiß man, welche Kinder im zweiten Schuljahr weiterer Förderung bedürfen.

Auffälligkeiten

in der weiteren Schullaufbahn

Nicht immer werden legasthene Kinder früh erkannt. Vor allem begabtere Kinder wie Lukas können während der ersten Grundschuljahre ihre Teilleistungsschwächen noch kompensieren. Dabei spielen die so genannten „geübten Diktate“ eine verhängnisvolle Rolle. Nicht wenige Schüler mit legasthenen Schwächen sind in der Lage, sich Wortbilder vorübergehend visuell zu merken. Das kostet sie und die Mütter zwar viel Übungszeit, führt aber im Klassendiktat zu relativ wenigen Fehlern. Schreibt man dasselbe Diktat mit dem Kind ohne Vorübung etwa vier Wochen später, enthüllt sich die ganze Misere: Nun kommt es zu 12 bis 20 Fehlern! Da die Lehrerin aber nur die relativ guten Diktatergebnisse kennt und nicht weiß, wie viel Zeitaufwand das Kind für dieses Ergebnis erbringen musste, kommt sie nicht auf den Legasthenieverdacht. Das hat nicht nur zur Folge, dass dieses letztlich erfolglose Üben zu Hause fortgesetzt wird. Bei

steigender Anforderung kann das Kind nicht mehr mithalten. Es kommen zunehmend mehr Fehler auch im geübten Diktat vor. Dann liegt für die Lehrerin der Verdacht nahe, das Kind habe nicht geübt. So gesellt sich leicht zum Versagenserlebnis der – unberechtigte – Schuldvorwurf, und der so gefürchtete Teufelskreis beginnt: Versagen, Angst vor dem Versagen und erneutes Versagen. Daher ist es nötig, dass mehrfach im Jahr ungeübte Probediktate geschrieben werden, die nicht der Leistungsmessung, sondern der Diagnose dienen sollen.

Auswirkungen von Teilleistungsschwächen auf das Lesen und Rechtschreiben in der weiteren Schullaufbahn

Das Lesen und Schreiben wird bei Legasthenie nicht nur später erlernt, sondern auch später und manchmal nur teilweise automatisiert. So müssen die meisten legasthenen Kinder bis in die 4. Klasse und darüber hinaus viele Wörter, vor allem längere und schwierigere, noch mühsam erlesen und beim Schreiben Laut für Laut rekonstruieren. Dadurch stehen sie bei Klassendiktaten und anderen schriftlichen Arbeiten zusätzlich unter Zeitdruck. Das kann sich in einer Verschlechterung der Schrift auswirken, aber auch zu vermehrten Fehlern führen; denn unter Stress brechen die mühsam aufgebauten Kompensationen, die Eselsbrücken und Merkhilfen, zusammen.

Bis zum Ende der Grundschulzeit schreiben legasthene Schüler überwiegend lautgetreu, aber vielfach noch nicht orthographisch richtig. Da sie bei den meisten Wörtern nachdenken müssen, kommt oft die Überlegung, ob Groß- oder Kleinschreibung angezeigt ist, zu kurz.

Schüler mit rhythmisch-melodischen Teilleistungsschwächen sind auch nicht in der Lage, die Satzzeichen korrekt zu setzen. Sie haben kein Sprachgefühl, das normalerweise in vielen Fällen die bewusste Regelanwendung ersetzt.

Auswirkungen von Teilleistungsschwächen im Fach Mathematik

Im Verlauf der zweiten Klassenstufe wirken sich visuelle Teilleistungsschwächen noch in der Umstellung der Ziffernfolge bei zweistelligen Zahlen aus (32 = 23).

Bei auditiven Verarbeitungsschwächen fällt das Kopfrechnen schwer. Da Sprache verlangsamt verarbeitet wird, rechnet das Kind auch deutlich langsamer als seine Altersgenossen. Aus diesem Grund kann es Zwischenergebnisse beim Kopfrechnen nicht speichern. Beim zweiten Rechenschritt verliert es den ersten aus dem Kurzzeitgedächtnis.

Auditive Teilleistungsschwächen beeinträchtigen auch das Behalten der Einmaleinsreihen. Dies betrifft selbst Kinder, die Gedichte recht gut auswendiglernen können. Anders als Gedichte

haben Einmaleinsreihen keinen bildhaft-inhaltlichen Bezug, der als Gedächtnisstütze dienen kann.

Bei noch unsicherer, nicht automatisierter Lesefertigkeit werden Textaufgaben im Fach Mathematik für das legasthene Kind zunehmend zum Problem. Es kann nicht sicher und nicht schnell genug lesen. Es muss sich unter Umständen mehrfach korrigieren, bis es den Inhalt der Aufgabe verstanden und den Rechenweg gefunden hat. Dadurch kann es in der vorgegebenen Zeit z. B. statt drei Textaufgaben nur eine lösen. Es wird mit der Arbeit nicht fertig, erhält weniger Punkte und eine schlechtere Note.

Die erste Fremdsprache

Nach der Grundschulzeit, in der das begabtere legasthene Kind bei guter Förderung seine Teilleistungsschwächen schon teilweise kompensieren konnte, leben die alten Schwierigkeiten in der weiterführenden Schule wieder auf. Diktate im Fach Deutsch werden nicht mehr geübt und die Anforderung in den Diktaten liegt in Realschulen und Gymnasien deutlich höher als in der Grundschule. Dadurch kann es zu erneuter Verunsicherung in der Rechtschreibung kommen. Diese Verunsicherung greift häufig auf die erste Fremdsprache über. Dabei muss betont werden, dass Legastheniker bis auf wenige Ausnahmen die mündlichen Leistungen erbringen können. In Vokabelarbeiten sieht man, dass sie das gesuchte Wort niederschreiben, nur leider falsch. Daher ist es sinnvoll, Vokabeln bei

Legasthnikern mündlich zu prüfen oder ihre Vokabelarbeiten als mündliche Leistungen zu werten, ohne Berücksichtigung der Rechtschreibfehler.

Die englische Schriftsprache ist wenig lautgetreu. Wie im Deutschen versuchen legasthene Schüler aber, lautgetreu zu schreiben. Das führt dann zu ganz typischen Fehlern wie „candel“ statt „candle“, „cieling“ statt „ceiling“. Darüber hinaus können Hörfehler vorkommen bei Wörtern, die im Klang sehr ähnlich sind: „walk“ – „work“, „here“ – „her“, „sheep“ – „ship“, „ride“ – „right“ – „write“. Weitere Hinweise auf legasthene Probleme in der Fremdsprache geben zwei Informationshefte, die beim BUNDESVERBAND LEGASTHENIE erhältlich sind.

Wie die Situation eines begabten legasthenen Kindes sich nach dem Wechsel in ein Gymnasium verschärfen kann, beschreibt die Mutter von Lukas:

„Überraschend schafft Lukas die Prüfung aufgrund seiner guten Leistungen im Mündlichen. Doch auf dem Gymnasium gehen die Probleme erst los. In der Grundschule gab es noch Erfolgserleb-

nisse, jetzt geht es eindeutig abwärts – und das, obwohl ihm sein Legasthenietherapeut durchaus Fortschritte bescheinigt. Bei den Arbeiten reicht die Zeit nicht, um all die Regeln und Tricks, die er gelernt hat, auch anzuwenden. Die Folge: Vor Klassenarbeiten hat Lukas Magenschmerzen und Panikattacken. Den Förderunterricht sieht er als Strafe.

Zwar kann in der Jahrgangsstufe 5 und 6 bei der Bewertung der Rechtschreibleistungen Rücksicht genommen werden, und grundsätzlich sind Deutsch- und Englischlehrer auch dazu bereit. Tatsächlich aber sind beide skeptisch, wie sich in der Sprechstunde herausstellt. „Warum tritt keine Besserung ein?“, fragt der Englischlehrer nach ein paar Wochen. Sollen wir ihm sagen, dass die Besserung – wenn überhaupt – nur minimal sein wird?

Schon vor Ende des Schuljahres steht fest, dass er die Versetzung in die sechste Klasse nicht schaffen wird. Nicht nur in Deutsch und Englisch hagelt es Fünfen, auch in Mathe, Bio, Erdkunde. Eine ganz normale Entwicklung, wie ich inzwischen weiß: Versagen schafft Frust und Frust schafft Versagen.“

Wenn Eltern und Schule Hinweise auf eine Legasthenie beobachtet haben, sollte unbedingt geklärt werden, ob es sich um eine leichter oder schwerer ausgeprägte Lese-Rechtschreib-**Schwäche** (Legasthenie) oder um Übungsdefizite (Lese-Rechtschreib-**Schwierigkeiten**) handelt (vgl. Tabelle 1).

Eine Legastheniediagnose kann sachgerecht nur im Zusammenwirken von Fachärzten und Diplompsychologen mit der Schule und dem Elternhaus gestellt werden. Kindern mit einer ausgeprägten Lese-Rechtschreib-Schwäche (Legasthenie) steht eine Schulzeit mit erhöhten Anstrengungen – in der Regel während der gesamten Schullaufbahn – bevor.

Die weitere schulische und Persönlichkeitsentwicklung des Legasthenikers ist nun davon abhängig, wie die Umwelt auf die Legasthenie reagiert. Wird dem Kind nicht schon in einem frühen Stadium angemessene Hilfe zuteil, kann es sehr schnell in psychische „Teufelskreise“ geraten: Es entwickelt Schulunlust, die rasch auf andere Fächer übergreift. Sein Selbstvertrauen verliert sich, Minderwertigkeitsgefühle stellen sich ein. Schließlich traut das Kind sich gar keine Leistung mehr zu und sein ganzes Verhalten wird durch sein Versagen geprägt. Aggressive und depressive Verhaltensstörungen sind häufig die Folge.

Eine frühzeitige Diagnose kann solche negativen Entwicklungen verhindern, sofern sie ernst genommen wird und Eltern und Schule verständnisvoll darauf reagieren. Das Problemverständnis bei Eltern, Lehrern und in der Klassengemeinschaft stellt wohl die wichtigste Voraussetzung für sachgerechte Hilfen dar.

Schule und Eltern sollten in der Hilfe für Legastheniker an einem Strang ziehen, das heißt gemeinsam die Diagnose anerkennen und sie auch mit dem Kind besprechen, auf die Stärken des Kindes achten, sie fördern und hervorheben und nicht zuletzt auch kleinste individuelle Erfolge loben! Für konkrete Übungshilfen aber gibt es grundsätzlich drei Empfehlungen:

- Spiele zur Vorbereitung auf das Lesenlernen einsetzen,
- das Lesenlernen mit Lautgebärden unterstützen,
- beim Schreibenüben das silbenweise, rhythmische Mitsprechen einüben.

Dass Eltern mit ihren legasthenen Kindern darüber hinaus immer wieder Frust aufarbeiten und ihnen Mut machen müssen, wenn Lehrerinnen oder Lehrer die Legasthenie des Kindes mit ihren Auswirkungen nicht erkennen oder nicht kennen, ist leider immer noch „normal“.

Spiele

zur Vorbereitung auf das Lesen und Schreiben

Spiele zur Vorbereitung auf das Lesen- und Schreibenlernen können bereits vor der Einschulung, besonders aber zu Beginn der ersten Klasse zu Hause eingesetzt werden. Dabei sollen Kinder, denen die entsprechenden Leistungen schwer fallen, zunächst nur mit wenigen Karten spielen, damit sie nicht von vornherein den Mut verlieren.

Eltern können sich Bilder für die nachfolgend empfohlenen Spiele aus den käuflichen Memoryspielen heraussuchen, aus Übungsheften für „lautgetreues Rechtschreibtraining“ oder „akustisches Rechtschreibtraining“ zusammenstellen oder sie selber zeichnen. Alle diese Spiele werden als Aufdeckmemorys gespielt. Das heißt, eine einmal aufgedeckte Karte bleibt offen liegen, damit die Spieler mehrere Bilder vergleichen können.

● Silbenlänge (2–4 Silben)

Es werden jeweils sechs bis acht Karten mit zweisilbigen, dreisilbigen und viersilbigen Wörtern zusammengestellt, möglichst Wörter ohne Konsonantenhäufung, damit die Silbenzahl leichter feststellbar ist (z. B. Rose, nicht Blume). Man benutzt diese Karten anstelle eines Würfels z. B. bei „Mensch ärgere dich nicht“ und ähnlichen Spielen.

Eine andere Spielart: Beim Aufdeckmemory dürfen je zwei Karten mit gleicher Silbenlänge als Paare herausgenommen werden.

● Reimwörterpaare

Bei diesem Memoryspiel werden Bilder von Reimwörtern zusammengestellt. Es darf immer ein Wortpaar, das sich reimt, herausgenommen werden (Rose – Hose, Löwe – Möwe, Tisch – Fisch).

● Anfangslaute

Hier geht es um Wörter mit gleichem Anfangslaut. Zunächst empfiehlt es sich, nur Wörter mit dehnbaren Konsonanten auszuwählen, d. h. Anfangslaute wie M, N, R, S, F, L, Z, W und Sch. Ein zweites Spiel sollte dann Wörter mit den schwierigen Anfangslauten B, P, D, T, G, K enthalten. Fällt es dem Kind schwer, diese Laute zu unterscheiden, kann man es anweisen, die „Stotterbremse“ zu ziehen, d. h. den Anfangslaut mehrfach zu sprechen. In jedem dieser Spiele gibt es zu jedem Anfangslaut acht bis zehn Wörter. Dadurch ergeben sich von Spiel zu Spiel stets unterschiedliche Kombinationen von Wortpaaren.

Lesenlernen mit Lautgebärden

Lautgebärden sind Handzeichen, die im Prinzip jedem Laut der Sprache zugeordnet werden, allerdings bei Buchstaben, die für denselben Laut stehen (z. B. V und F), auch jedem Buchstaben.

Lautgebärden haben sich im Erstleseunterricht und in Intensivmaßnahmen für schwer legasthene Kinder sehr bewährt: Sie unterstützen die Zuordnung von Lauten und Buchstaben, die Unterscheidung ähnlicher Buchstabenformen sowie ähnlicher Laute, die Verschmelzung zweier Laute zur Silbe.

Sie erleichtern alle diese Leistungen, indem sie unterschiedliche Kompensationsmöglichkeiten für Teilleistungsschwächen in der visuellen Wahrnehmung, der Wahrnehmung der Sprachlaute, der Artikulationsbewegungen (kinästhetische Wahrnehmung), der melodischen und rhythmischen Wahrnehmung sowie für die Zusammenarbeit von Hand und Auge bieten. Lautgebärden stellen demnach eine multisensorische Hilfe dar.

Unter neuropsychologischer Betrachtungsweise verhelfen die Lautgebärden dazu, die Prozesse der Analyse und Synthese „nach außen“ zu verlegen, sie dadurch sichtbar und be-,greifbar“ zu machen. Eine entscheidende Hilfe der Lautgebärden scheint demnach darin zu bestehen, dass sie das laute, gedehnte, silbenweise Erlesen von Wörtern als motorische Stütze begleiten. Es genügt nicht, die Handzeichen nur zu den isolierten Buchstaben und Lauten in der ersten Phase des Leselernprozesses zu benutzen.

Abbildungen und Beschreibungen eines Lautgebärdensystems und viele Übungshinweise finden sich in dem Buch „Mit Phantasie und Fehlerpflaster“ von DUMMER-SMOCH.

Rechtschreiben-üben mit der „Pilotsprache“

Wenn legasthene Kinder lesen gelernt haben, bleibt immer noch das Problem der unzureichenden Rechtschreibung. Um in diesem Bereich verlässlich auf-

bauen zu können, beschränken sich Fördermaßnahmen zunächst auf lautgetreue Schreibungen. Dabei wird das silbenweise, rhythmische Mitsprechen (nach BUSCHMANN) während des Schreibens eingeübt.

Sobald jedoch die Dopplung zu üben ist, wird die Strategie des Mitsprechens zur so genannten „Pilotsprache“ erweitert. Diesen Begriff hat zunächst BREUNINGER (BREUNINGER/BETZ 1982) geprägt. Inzwischen hat REUTER-LIEHR die damit gemeinte Vorgehensweise als „synchrones rhythmisch-melodisches Sprechschreiben“ ausführlich beschrieben. Ihre Erfahrungen gehen dahin, dass der Lernprozess bereits sehr unterstützt wird, „wenn Wörter beim Sprechen durch Klatschen und Schreiten in Silben gegliedert, beim Lesen und Schreiben in Silben getrennt werden oder beim Schreiben lautierend mitgesprochen wird.“ Sie fährt fort:

„Die Beobachtung der Lese- und Rechtschreibentwicklung meiner Förderkinder haben mir jedoch deutlich gezeigt, dass der integrierende Ansatz des rhythmisch-melodischen Sprechschreibens von Frau Buschmann eine noch tiefer gehende Korrektur fehlerhafter Schreibstrategien ermöglicht. Dieser Ansatz – der Körpermotorik, Sprechmotorik, Sprache und Atmung gleichermaßen aktiviert und integriert – fördert zunächst sowohl das spontane als auch das deutliche und rhythmische Sprechen des Kindes. Der so gewonnene Sprechrhythmus wird übertragen auf das genaue silbengliedrende Lesen und das synchrone rhythmisch-silbierende Sprechschreiben“ (REUTER-LIEHR, 1992, S. 32).

Die Rhythmisierung der Sprache, wenn sie bewusst auf das Mitsprechen beim Schreiben übertragen wird, stellt offenbar eine wichtige und wirksame (körpereigene!) Steuerungshilfe dar, über die legasthene Kinder von sich aus nicht verfügen. Beteiligt sind Sprache, visuelle und akustische Wahrnehmung sowie motorischer Bewegungsablauf, die wie in einem Regelkreis zusammenwirken und Artikulation, Schreibrichtung, Wahrnehmungskontrolle und den Bewegungsfluss regulieren.

Damit stellt diese Strategie, wie die Lautgebärden, eine multisensorische Hilfe dar, mit der legasthene Kinder Teilleistungsschwächen kompensieren können. Wenn Eltern diese Hilfen übernehmen und beim häuslichen Üben anwenden, dann wird auch damit nicht die Legasthenie weggezaubert, doch die Kinder erwerben eine Strategie, die erfolgreicher zum Aufbau der Rechtschreibung führt als eine isolierte visuelle Strategie wie das Auswendiglernen von Wortbildern für das nächste Diktat.

Außerschulische Hilfen

Der Bundesverband Legasthenie vertritt das Anliegen, dass die Lern- und Förderbedingungen für lese- und rechtsschreibschwache Kinder in den Schulen verbessert werden. Dafür bedarf es aber einer Reihe von Vorbedingungen: Ausbildung von Lehrern für den speziellen Förderunterricht für Kinder mit erschwerenden Leselernbedingungen, Ermü- tigungen im Förderunterricht und in den

regulären Schulstunden durch Anerkennung auch kleiner Übungserfolge.

Immer dann, wenn die Schule über die notwendigen Organisationsmöglichkeiten noch nicht verfügt, vor allem aber in Fällen schwer ausgeprägter Legasthenie, sind Eltern auf außerschulische Fördermöglichkeiten bzw. Therapien angewiesen.

Für den, der außerschulisch Hilfe sucht, stellt sich jedoch ein Problem: Der Nachhilfe- und Förder-„Markt“ boomt, nicht jedes Angebot ist seriös und nicht jedes seriöse Angebot ist für Legasthener hilfreich! Wie sollen Eltern da die Spreu vom Weizen trennen?

Therapien werden in der Regel nach einer entsprechenden ärztlichen Verordnung in klinischen Einrichtungen durchgeführt.

Von Psychologen angebotene **Spiel- und Verhaltenstherapien** können Ängste abbauen und den „Teufelskreis“ auflösen helfen. Als Voraussetzung für Lese-Rechtschreib-Übungen können sie von großem Wert sein. Sie ersetzen jedoch nicht die Übungen mit Wörtern, Silben und Lauten.

Alle **pädagogischen Übungsangebote** richten sich überwiegend auf das Training des Lesens und Rechtschreibens.

Da Eltern gerade in Bezug auf diese freien Angebote Rat suchen, für die sie die Kosten in der Regel selbst tragen müssen, hat der Bundesverband Legasthenie einen Fragenkatalog erstellt, der Eltern als Orientierungshilfe dienen kann:

Diagnose

- Wenn Fördereinrichtungen eine Diagnose anbieten, dann fragen Sie, welche Qualifikation derjenige besitzt, der sie durchführt. Ein Rechtsschreiber allein, den in manchen Instituten eine Förderkraft durchführt, sagt über eine Legasthenie noch nichts aus. Eine Förderung, die nicht das ganze Kind mit seinen Stärken und Schwächen im Auge hat, ist aber nicht hilfreicher als der Förderunterricht durch den nicht speziell vorgebildeten Klassen- oder Deutschlehrer!
- Über Stärken und Schwächen gibt eine Intelligenzuntersuchung Auskunft. Dazu gehört ein Intelligenztest, der eine Reihe unterschiedlicher Aufgaben stellt. Solche Tests dürfen nur Diplompsychologen durchführen.

Zusammenarbeit der Fördereinrichtung

- Mit Kinderärzten?
- Mit Hals-Nasen-Ohren- und Augenärzten?
- Mit anderen Spezialisten?

Bereiche der Förderung

- Förderung im Lesen/Rechtschreiben
- Wahrnehmungstraining
- Psychomotorisches Training
- Sprachheiltherapie (wird häufig durch die Schule angeboten)
- Spieltherapie
- Andere Therapieformen? – **Beachten Sie:** Je jünger das Kind ist oder je schwerer ausgeprägt die legasthenischen Schwächen sind, umso wünschenswerter sind neben der Lese-Rechtschreib-Förderung Trainingsformen, die sich auf Wahrnehmung

und Motorik beziehen.

Eine Spieltherapie kann bei einem stark entmutigten Kind als Einstieg und Voraussetzung für eine Lese-Rechtschreib-Förderung notwendig sein. Die Spieltherapie allein ist jedoch nicht geeignet, Lese-Rechtschreib-Probleme zu lösen.

Wer führt die Hilfen durch?

- Welche Qualifikationen haben die Mitarbeiter der Förder- oder Therapieeinrichtung?
- Können Sie die Förderlehrkraft persönlich kennen lernen?
- In welcher Form führt die Förderkraft Erfolgskontrollen durch? (Fortschritte an der vorausgegangenen Leistung messen, nicht Fehler, sondern richtige Lösungen messen.)

Methoden und Materialien der Förderung

- Wird einzeln oder in Gruppen gefördert? (Lese- und Rechtschreibförderung möglichst nicht mit mehr als 4 Kindern pro Gruppe)
- Fragen Sie, wenn Ihr Kind noch einmal mit dem Lesenlernen beginnen muss, ob die Förderkraft mit Lautgebärden arbeitet. Lautgebärden sind bei schwerem Leselernversagen heute eine unverzichtbare Hilfe für das Kind.
- Wenn es bei Ihrem Kind mehr um den Aufbau der Rechtschreibung geht, fragen Sie, nach welcher Methode oder nach welchem Konzept man arbeitet. Lässt die Antwort erkennen, dass nicht mit Silbengliederung gearbeitet und silbenweise gedehntes Mitsprechen beim Schreiben nicht eingeübt wird, ist die Förderung oder Therapie ungeeignet.

- Werden Schreibmaschinen/Computer benutzt? – **Beachten Sie:** Ein Training ausschließlich mit Schreibmaschine oder Computer hilft nur den wenigsten Kindern. Neben Lautier- und Gliederungsübungen eingesetzt, können solche Programme hilfreich sein. Der Einzelfall mit seinen speziellen Lernproblemen muss immer berücksichtigt werden.
- Informationen über Legasthenie allgemein?
- Informationen über die angebotenen Hilfen und Erfolgskontrollen?
- Informationen über Möglichkeiten der Finanzierung?
- Wird weitere Unterstützung angeboten, z. B. für Anträge auf Kostenübernahmen, Schullaufbahnberatung?
- Besteht eine Zusammenarbeit mit dem Bundesverband Legasthenie (beim BVL nachfragen)?

Zusammenarbeit mit Eltern und Schule

- Besteht für Eltern die Möglichkeit zur Teilnahme an der Förderung zum Kennenlernen der Arbeit?
- Erfolgt eine Zusammenarbeit der Förderungseinrichtung mit der Schule und wenn, in welcher Form?
- Führt die Förderereinrichtung Elternberatung durch?

Vertragsabschluss

Fragen Sie, für wie lange ein Vertrag abgeschlossen wird. Eine Verpflichtung sollte Sie zunächst nur für ein halbes Jahr binden, mit einer Kündigungsfrist von maximal drei Monaten – ohne Angabe von Gründen. Außerdem sollte am Anfang eine mindestens vierwöchige Probezeit vereinbart werden.

Die Schule ist für die Lernerfolge aller Kinder verantwortlich, denn sie hat das Monopol für Bildung. In früheren Jahrzehnten versuchten Bildungspolitiker, diesem Anspruch auch gerecht zu werden, indem besondere Schul- und Unterrichtsformen für verschiedene Behinderungen geschaffen wurden: Schulen für Körperbehinderte, Schulen für Seh-, Hör- und Sprachbehinderte. In der DDR galt die Legasthenie als zentrale Sprachbehinderung. Dort wurden spezielle LRS-Klassen an Sprachheilgrundschulen eingerichtet. In den Jahren vor 1970 und teilweise darüber hinaus richteten auch einige der alten Bundesländer LRS-Klassen für lese-rechtschreib-schwache Schüler ein, so in Baden-Württemberg (Freiburg, Karlsruhe, Stuttgart), in Hamburg, in Niedersachsen (Hannover) und in Nordrhein-Westfalen (Bonn, Düsseldorf, Köln). Zudem gab es an vielen Orten einen spezifischen Förderunterricht für legasthene Kinder, der von gut geschulten Sonder- oder Grundschullehrern erteilt wurde. Die damals erzielten Erfolge sind belegbar.

Seit den Empfehlungen der Kultusministerkonferenz von 1978 aber hat sich in der Mehrzahl der alten Bundesländer die schulrechtliche Lage geändert. Die neuen Auffassungen zur Lese-Rechtschreib-Schwäche ließen es unnötig erscheinen, besondere Klassen für Kinder einzurichten, deren Lese-lernprobleme mit einem verbesserten Erstleseunterricht und ggf. „zusätzli-

chem Lese- und Rechtschreibtraining“ bis zum Ende der Grundschulzeit – vermeintlich – zu lösen waren.

Seither sehen schulrechtliche Regelungen überwiegend eine Förderung während der Grundschulzeit vor. Jedoch soll das „zusätzliche Lese- und Rechtschreibtraining“ durch den Klassen- oder Deutschlehrer erfolgen, also nicht durch speziell aus- oder fortgebildete Lehrkräfte. In den meisten Erlassen wird die Bewertung der Rechtschreibung bei Kindern, die einen Förderkurs besuchen, während der Grundschulzeit ausgesetzt. Diktate sollen entweder allein oder zusätzlich zur Note mit einer verbalen Beschreibung des Lernfortschritts versehen werden. In den Zeugnissen sind die Rechtschreibleistungen bei der Festsetzung der Deutschnote „zurückhaltend zu gewichten“, eine watteweiche Empfehlung!

In den Ländern Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen gibt es weiterhin LRS-Klassen, in die Kinder mit einer diagnostizierten schweren Legasthenie aufgenommen werden. Das Land Brandenburg hat seine LRS-Klassen bis auf einen Schulversuch aufgelöst. Baden-Württemberg ist das einzige westliche Bundesland, in dem noch LRS-Klassen bestehen. In Schleswig-Holstein wurden angesichts der Not von Kindern, die nicht lesen gelernt hatten, Lese-Intensivmaßnahmen eingerichtet, bisher

ohne schulrechtliche Grundlage. Der Zugang zu LRS-Klassen wie zu Lese-Intensivmaßnahmen setzt im Allgemeinen voraus, dass die Grundschullehrerinnen und -lehrer die Schulschwierigkeiten des Kindes als Legasthenie erkennen und einordnen können.

Zugang zu Realschulen und Gymnasien für Legastheniker?

Am Beispiel von Lukas wird deutlich, dass die allgemeinen Lernvoraussetzungen des legasthenen Kindes, aber auch sein eigener Leistungsanspruch, häufig für eine Schullaufbahn in einer Realschule oder einem Gymnasium sprechen. Daher ist es wichtig zu sehen, in welchen Bundesländern und wie weit die Bestimmungen zur Hilfe für Legastheniker über die Grundschule hinausgehen. In Bezug auf den Zugang zu Realschulen und Gymnasien gibt es in den verschiedenen Bundesländern unterschiedliche Regelungen. Es stellt sich die Frage, in welchem der Bundesländer ein legasthener Schüler im Regelschulsystem den Realschulabschluss oder das Abitur erreichen kann. Die folgende Zusammenstellung soll diese Frage beantworten.

Baden-Württemberg:

Im Aufnahmeverfahren in die Realschule und das Gymnasium soll die Legasthenie berücksichtigt werden. Förderunterricht kann noch in den Klas-

sen 5 und 6 erteilt werden. Kein Notenschutz in weiterführenden Schulen. Jedoch wird Lehrern „pädagogischer Spielraum bei der Leistungsbeurteilung“ eingeräumt.

Bayern:

Beim Übergang in Gymnasien und Realschulen dürfen „Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben ... bei sonst angemessener Gesamtleistung kein Grund sein, einen Schüler vom Übertritt ... auszuschließen“. Doch gilt dies nur dann, „wenn Aussichten bestehen, dass diese Schwierigkeiten in absehbarer Zeit behoben werden können“. Kein Notenschutz in weiterführenden Schulen.

Berlin:

Die Grundschule umfasst die Klassen 1–6. Keine Förderung und kein Notenschutz nach Klasse 6.

Brandenburg:

Eine Verwaltungsvorschrift bezieht sich nur auf die Klassen 1–6 (Grundschule). Formal wird Legasthenie nicht anerkannt. Keine Förderung und kein Notenschutz nach Klasse 6.

Bremen:

LRS darf kein Grund sein, dem Schüler den Zugang zur Realschule oder zum Gymnasium zu verwehren. Bei Bedarf kann bis zur 13. Klasse Förderunterricht erteilt werden. Notenschutz ist nach „pädagogischem Ermessen“ bis zum Ende der Klasse 6 möglich.

Hamburg:

Eine Legasthenie wird generell nicht anerkannt. In weiterführenden Schulen gibt es daher keinen Notenschutz und keine Förderung.

Hessen:

Legasthenie allein ist kein Grund, einem Schüler den Zugang zu Realschulen oder Gymnasien zu verwehren. Schüler, die an Fördermaßnahmen teilnehmen, erhalten bis zur Jahrgangsstufe 10 in Diktaten keine Note. In anderen schriftlichen Arbeiten, auch in den Fremdsprachen, werden Rechtschreibfehler nicht mitbewertet.

Mecklenburg-Vorpommern:

In der 4. Klasse erfolgt im Hinblick auf die weiterführenden Schulen eine förmliche Anerkennung. Eine Legasthenie soll den Besuch einer Realschule oder eines Gymnasiums nicht hindern. Bis zum Ende der Klasse 6 gibt es für anerkannte Legastheniker Förderung. Notenschutz wird bis zum Ende der Klasse 10 gewährt.

Niedersachsen:

Eine Lese-Rechtschreib-Schwäche soll weder bei der Versetzung noch beim Zugang zu einer Schulform ausschlaggebend sein. Förderunterricht ist in den Klassen 5 und 6 noch vorgesehen. Notenschutz gibt es jedoch nur bis zum Ende der 4. Klasse. In den Klassen 5 und 6 soll zusätzlich zur Note eine schriftliche Aussage über den Leistungsfortschritt des Schülers erfolgen.

Nordrhein-Westfalen:

„Besondere Schwierigkeiten im Rechtschreiben allein“ sollen den Übergang in eine Realschule oder ein Gymnasium nicht hindern. Fördermaßnahmen sind generell noch in den Klassen 5 und 6 möglich, „in begründeten Ausnahmefällen“ auch noch in den Klassen 7–10. Mit der Förderung wird auch Notenschutz gewährt.

Rheinland-Pfalz:

Bei der Empfehlung der Grundschule für die weitere Schullaufbahn soll berücksichtigt werden, „ob bei sonst überzeugender Gesamtleistung, trotz bestehender Schwierigkeiten, eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht der empfohlenen Schule zu erwarten ist“. Keine Förderung und kein Notenschutz in weiterführenden Schulen.

Saarland:

„Ausnahmsweise, d. h. bei Vorliegen besonderer Gründe, können die besonderen Fördermaßnahmen in den Klassenstufen 5 und 6 fortgesetzt werden“, auch in Realschulen und Gymnasien. Der Notenschutz endet mit dem ersten Halbjahr in Klassenstufe 6.

Sachsen:

Nur für Kinder deren Legasthenie im Zusammenhang mit der Aufnahme in eine LRS-Klasse diagnostiziert worden ist, gibt es bis zum Ende der Klasse 6 Notenschutz in weiterführenden Schulen. Weitere Bestimmungen gibt es nicht.

Sachsen-Anhalt:

Kinder mit festgestellter Legasthenie (im Zusammenhang mit der Aufnahme in eine LRS-Klasse) können bis zum Ende des ersten Halbjahrs der 7. Klasse von der Benotung der Rechtschreibleistungen in den Fremdsprachen und im Fach Deutsch befreit werden.

Schleswig-Holstein

Im 4. Schuljahr wird ein förmliches Anerkennungsverfahren durchgeführt, durch das der Zugang zu einer Schulform ermöglicht werden soll, die den Begabungen des Kindes entspricht. Förderunterricht soll in den

Klassen 5 und 6 in allen Schularten erteilt werden und auch die erste Fremdsprache berücksichtigen. Notenschutz wird für anerkannte Legastheniker bis zum Ende der 10. Klasse (auch im Realschulabschluss) gewährt.

Thüringen:

Legastheniker können nach entsprechender Diagnose während der Grundschulzeit LRS-Klassen besuchen. Für weiterführende Schulen gibt es noch keine Bestimmungen.

Fragt man abschließend noch einmal, in welchem Land Lukas ohne unnötige Schuljahrswiederholungen und ohne den Umweg über den zweiten Bildungsweg das Abitur erreichen könnte, dann bieten sich eigentlich nur die Länder an, in denen nach einem förmlichen Feststellungsverfahren auch in weiterführenden Schulen Notenschutz bis zum Ende der 10. Klasse gewährt wird (Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein). Auch in Hessen kann mit Glück noch eine erfolgreiche Schullaufbahn trotz einer Legasthenie erwartet werden, doch ist unklar, wie Schüler festgestellt werden, die an Fördermaßnahmen teilnehmen dürfen und dann den Notenschutz genießen. Ebenso erlauben die Regelungen von Nordrhein-Westfalen, allerdings nur „in begründeten Ausnahmefällen“ Förderung und damit Notenschutz bis zum Ende der 10. Klasse.

Dennoch wäre Lukas in Hessen und Nordrhein-Westfalen immer noch besser dran als in Bayern. Dass die Legasthenie in einem Schulsystem überhaupt anerkannt und berücksichtigt wird, kann ihm wenigstens das Gefühl

nehmen, einer negativ bewerteten Minderheit anzugehören. Seine Mutter schreibt abschließend:

„Die Klasse wiederholen oder abgehen? Lukas hat sich entschieden. Er will weiterkämpfen. Ich bewundere seinen Mut. Als kürzlich ein Freund über ein paar Schreibfehler lachte, brauchte Lukas keine zwei Sekunden für die Antwort: ‚Na und? Ich bin Legastheniker, und du kannst keine Tore schießen!‘“ (Sabine Woeckel, Eltern for family 11/1986)

Rechtsgrundlage:

Artikel 3 des Grundgesetzes

Die Länder müssten sich trotz ihrer Kulturhoheit in einer so dringlichen Frage wie der schulrechtlichen Behandlung einer begabten, aber behinderten Minderheit einigen können. Im Grundgesetz steht in Artikel 3, Absatz 3 der Satz:

„Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.“

In Verbindung mit der Schulpflicht, die die Schulgesetze der Länder regeln, müsste dieser Satz ausreichen, um die heutigen Benachteiligungen der Legastheniker im Schulsystem aufzuheben. Es gibt allerdings mehrere Hinderungsgründe für das Problemverständnis in Kultusbehörden wie Schulen:

- Die Auffassungen der KMK-Empfehlungen sind weit verbreitet. Sie signalisieren: „Legasthenie ist kei-

ne Behinderung.“ In diesem Fall geht der Verweis auf den Grundgesetzartikel ins Leere!

- Zukünftige Lehrer aller Schularten erhalten infolge der entsprechenden Theoriebildung über LRS als einer milieubedingten, trainierbaren Minderleistung nur **ausnahmsweise** während ihres Studiums Informationen über den Sachverhalt Legasthenie.
- In Seminaren zum Leselernprozess und selbst in Ausbildungsgängen zum Sonderschullehrer werden nur selten spezifische, auf die Kompensation von Teilleistungsschwächen ausgerichtete Fördermethoden vermittelt.

Demgegenüber sind rechtschreibliche Leistungen im deutschen Schulsystem immer noch ausschlaggebend für die Schullaufbahn. Angesichts der nichtsprachlichen Begabungen legasthener Schüler muss dieses Schulsystem daher bisher als ungeeignet gelten, den grundgesetzlich verankerten Bildungsanspruch dieser begabten Minderheit zu erfüllen!

Viele ehemals legasthene Erwachsene haben über langwierige zweite Bildungswege dennoch Studienabschlüsse in Physik, Maschinenbau, Medizin und selbst in sprachlichen Fächern erreicht. Namhafte Schriftsteller wie Eike Christian Hirsch und Michael Holzach waren Legastheniker! Solche langen Bildungswege belasten völlig unnötig die Volkswirtschaft, nicht allein wegen der verlängerten Schulzeit, sondern auch wegen des verspäteten Berufseintritts und einer entsprechend verkürzten Lebensarbeitszeit. Dabei sind die seelischen Belas-

tungen durch das unnötige Schulversagen als noch wesentlich schwerwiegender einzuschätzen. Was tut unser Schulsystem dieser begabten Minderheit an und mit welchem Recht?

Der Bildungsanspruch des Legasthenikers

Betrachten wir es einmal so: Das Gehirn eines Legasthenikers weist eine geringfügig abweichende ‚Arbeitsweise‘ auf. Gäbe es keine Schriftsprache, wäre diese Abweichung ohne Belang. Sie behindert jedoch das Lesen- und Schreibenlernen. In schweren Fällen lässt sie es zur Tortur werden. Bei **früher** Behandlung können die Folgen wesentlich einfacher behoben werden. Der Legastheniker trainiert quasi Umwege der Wahrnehmung und ist dann in der Lage, beim Lesen und Schreiben Gleiches wie seine Mitmenschen zu leisten. Bleibt die frühe Hilfe aus, kann die Rechtschreibunsicherheit den Legastheniker sein ganzes Leben lang belasten.

In Erfolgskontrollen über Lese-Intensivmaßnahmen wurde gefunden, dass leichtere Schweregrade von Legasthenie durch 12-wöchige Intensivkurse gut gebessert werden konnten. Bei höheren Schweregraden ist eine längerfristige intensive Förderung notwendig, wie sie die LRS-Klassen bieten. Nach diesen Maßnahmen reicht der Notenschutz für die Rechtschreibung aus, um eine begabungsgerechte Schullaufbahn zu sichern.

An schwerer Legasthenie leiden 3–4 Prozent der Menschen. Sie werden in unserer Kultur, in der Lesen und Schreiben Schlüsselqualifikationen sind, recht brutal ihrer Entwicklungsmöglichkeiten beraubt. Sie gelten als dumm, auch wenn sie hoch begabt sind. Ihr logisches Denkvermögen und ihre konstruktiv-technischen Begabungen sind sogar im Durchschnitt höher entwickelt als die ihrer Mitmenschen. Aber selbst auf ihren besonderen Begabungsfeldern haben Legastheniker keine Chancen, denn bis zum Ende der 7. Klassenstufe überwiegen im Schulsystem die sprachlichen/schriftsprachlichen Anforderungen. Viele Legastheniker scheitern in der für sie angemessenen Schulart, bevor sie ihre mathematisch-naturwissenschaftlichen und technisch-konstruktiven Fähigkeiten überhaupt unter Beweis stellen können!

Bis zu 10 Prozent Legastheniker leben unter uns, wenn man auch die leichteren Fälle mit einbezieht. Selbst eine „leichte Legasthenie“ hat in unserem Bildungssystem keineswegs nur geringfügige Auswirkungen. Bei Unwissenheit von Lehrern und Eltern sind sie schwerwiegend: Das „gymnasiale Kind“ landet auf der Hauptschule, bei mittlerer Begabung wird nicht einmal ein Schulabschluss erreicht.

Das Schicksal der weithin nicht geförderten Legastheniker ist unverantwortlich schwer. Bereits im Kindesalter entwickeln sich wegen andauernder Misserfolge Selbstwertdefizite, ja sogar Schulprobleme, „nicht richtig zu funktionieren“. In extremen Fällen ist es zum Selbstmord gekommen.

Hat ein nicht gefördertes legasthenisches Kind die Schule im wahrsten Sinne des Wortes überlebt, beginnt eine neue Tortur: die soziale Rolle zu finden, die in unserer Gesellschaft vorrangig durch den Beruf geprägt ist. Der begabte Legastheniker wird mangels formaler Qualifikation in Berufe gedrängt, die seine Geistesgaben nicht beanspruchen. Der durchschnittlich begabte Legastheniker hat oft nur Aussicht auf schlecht bezahlte Arbeitsplätze. Nicht selten ist er von Arbeitslosigkeit bedroht.

Mit der Diskrepanz zwischen Begabung einerseits und beruflicher Entwicklung andererseits kann sich ein Legastheniker nicht abfinden. Seine Persönlichkeit drängt nach Ausgleich. Gelingt ihm dies nicht auf konstruktivem und legitimen Wege, kommt es im besten Fall zur Resignation, die in seelische Erkrankungen münden kann, häufig aber auch zu Suchtproblemen oder zum Abrutschen in die Kriminalität.

Die Forderung angemessener schulrechtlicher Regelungen auf der Grundlage des Artikels 3 des Grundgesetzes ist ein Gebot der Mitmenschlichkeit – in gleicher Weise, wie man Menschen mit einer Sehschwäche zu einer Brille verhelfen sollte. Solche Regelungen helfen nicht nur den Betroffenen, sondern der Gesellschaft aufgrund einfachster ökonomischer Gesetze: Jugendliche und Erwachsene mit nicht rechtzeitig und angemessen behandelter Legasthenie verursachen erhebliche gesellschaftliche Kosten

- durch verlängerte Schul-, Ausbildungs- und Studienzeiten,

- durch einen verspäteten Berufseintritt und entsprechend verkürzte Lebensarbeitszeit,
- bei einem Abgleiten in Arbeitslosigkeit, Suchtprobleme, Kriminalität.

Darüber hinaus geht ihr eigentliches Leistungsvermögen der Gesellschaft häufig verloren. Gegenüber allen diesen Kosten sind die Kosten einer frühzeitigen Behandlung der Legasthenie minimal.

Angesichts der Hauptprobleme unserer Zeit – Arbeitslosigkeit, Umweltschutz, Energieversorgung, Sicherung des (technologischen!) Standorts Deutschland – stellt sich die Frage, ob

es noch verantwortet werden kann, eine prozentual nicht unbedeutende Minderheit auf ihrem Weg durch Schule und Ausbildung nur deswegen scheitern zu lassen, weil sie in der Rechtschreibung den schulischen Anforderungen nicht genügen kann! Diese Minderheit besitzt genau die Begabungen, die für die Lösung unserer Zukunftsprobleme gebraucht werden.

„Die Rechtschreibung“, so formuliert ein Legasthenieforscher, „ist eine sehr unwichtige Leistung im Vergleich mit den Leistungen, die die Herausforderungen des dritten Jahrtausends erfordern!“ Nur leider: Das Schulsystem weiß es noch nicht!

Literatur

Literatur zum Problemverständnis für Eltern

Dummer-Smoch, Lisa: Mit Phantasie und Fehlerpflaster. Hilfen für Eltern und Lehrer legasthenischer Kinder. Ernst Reinhardt-Verlag München 1994. (Teilleistungsschwächen S. 40 ff.)

Firnhaber, Mechthild: Legasthenie und andere Wahrnehmungsstörungen. Ratgeber Fischer, Frankfurt 1996. (Ergebnisse der Hirnforschung S. 34 ff.)

Klasen, Edith: Legasthenie. Umschriebene Lese-Rechtschreib-Störung. Informationen und Ratschläge. Chapman & Hall, Weinheim 1997.

Lohmann, Beate: Müssen Legastheniker Schulversager sein? Ernst Reinhardt Verlag, München 1997.

Literatur zur Förderung in der Schule

Für Kinder, die den Leselernprozess noch einmal nacharbeiten müssen:

Dummer-Smoch, Lisa/Renate Hackethal: Kieler Leseaufbau. Veris-Verlag, Kiel 1996.

Dummer-Smoch, Lisa: Spiele I zum Kieler Rechtschreibaufbau. Veris-Verlag, Kiel 1993.

Renate Hackethal: 13 Stationen auf dem Weg zum Lesen. Megapolis-Verlag, Schwerin 1996. (Erhältlich bei Buchhandlung Pagenstecher, Beethovenweg 5, 23795 Bad Segeberg.)

Für Legastheniker, die in 4. bis 7. Klassen noch erhebliche Rechtschreibprobleme haben:

Breuninger, Helga/Betz, Dieter: Jedes Kind kann schreiben lernen. Beltz, Weinheim, Grüne Reihe, 1993

Dummer-Smoch, Lisa/Renate Hackethal: Kieler Rechtschreibaufbau. Veris-Verlag, Kiel 1996 (3. Aufl.).

Hackethal, Renate: Zehn Schritte zur Rechtschreibung. Megapolis-Verlag, Schwerin 1995. (Erhältlich bei Buchhandlung Pagenstecher, Beethovenweg 5, 23795 Bad Segeberg.)

Kremer, Ulrike: Englisch lernen – mal ganz anders! Ein individuell gestaltbares grammatisches Übungsprogramm (Klasse 5 bis 7) – nicht nur für Legastheniker. (Erhältlich bei Ulrike Kremer, Fehmarnwinkel 18, 24107 Suchsdorf.)

Carola Reuter-Liehr: Lautgetreue Rechtschreibförderung. Vlg. Dr. Dieter Winkler, Bochum 1992.

Hier können Sie sich informieren

Bundesverband Legasthenie – mit Landesverbänden und Selbsthilfegruppen in allen Bundesländern

Bundsgeschäftsstelle: Königstraße 32 · 30175 Hannover

Tel.: 0511/31 87 38 · Fax: 0511/31 87 39 · e-Mail: BVLEGAST@aol.com

Internet: <http://selbsthilfe.seiten.de/bv/legasthenie/index.html>