

## PRAXISLEITFADEN

Richtlinien zur Förderung von Schülerinnen  
und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten  
beim Erlernen des Lesens und/oder Rechtschreibens

## IMPRESSUM

### **Herausgeber:**

Landesinstitut für Pädagogik und Medien (LPM), 2011

Beethovenstr. 26

66125 Saarbrücken

Tel. 06897/7908-0

[www.lpm.uni-sb.de](http://www.lpm.uni-sb.de)

**Konzeption und Redaktion:** Petra Klein, Armin Schmitt

**V.i.S.d.P.:** Petra Klein, Armin Schmitt

**Autor/inn/en:** Tanja Eich, Prof. Dr. Wolfgang Eichler, Thomas Fey, Petra Klein, Armin Schmitt, Gisela Simon

**Layout und Titelfoto:** Reiner Kussler

### **Druck:**

Ministerium für Bildung

Hohenzollernstr. 60

66117 Saarbrücken

Kostenloser Download der Richtlinien, des Leitfadens und der Formulare unter:

[www.lpm.uni-sb.de](http://www.lpm.uni-sb.de) → Grundschule → Deutsch

oder

[www.lpm.uni-sb.de](http://www.lpm.uni-sb.de) → Weiterführende Schulen → Deutsch → Aktuelles

## INHALT

|  |    |
|--|----|
| <b>Zur Einführung</b> .....  | 4  |
| <b>I. Richtlinien zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und/oder Rechtschreibens</b> ..... | 5  |
| 1. Das Wichtigste in Kürze .....   | 5  |
| 2. Vorschlag einer Handlungsfolge .....  | 9  |
| 3. Häufige Fragen und Probleme .....   | 10 |
| <b>II. Grundlagen des Lesen- und Schreibenlernens unter besonderer Berücksichtigung von Lernschwierigkeiten</b> .....                                    | 11 |
| <b>III. Diagnose und Förderung</b> .....   | 18 |
| 1. Einleitung .....  | 18 |
| 2. Tabellarische Übersicht .....   | 18 |
| 3. Diagnostik .....  | 22 |
| 4. Förderung .....   | 32 |
| 4.1 Grundlegende Voraussetzungen .....   | 32 |
| 4.2 Aufmerksamkeitsübungen .....   | 34 |
| 4.3 Kurzdarstellung einiger Förderkonzepte .....   | 35 |
| – Lernserver .....   | 35 |
| – FRESCH-Methode .....   | 38 |
| – Rechtschreibwerkstatt .....  | 41 |
| 4.4 Methoden der Leseförderung .....   | 46 |
| <b>IV. Fortbildungs- und Unterstützungsangebote</b> .....  | 51 |
| <b>V. Glossar</b> .....  | 53 |
| <b>VI. Literaturempfehlungen und Internetadressen</b> .....  | 56 |
| <b>VII. Formularvorschläge</b> .....   | 57 |

## ZUR EINFÜHRUNG

Der vorliegende Praxisleitfaden resultiert aus der praktischen Arbeit von Lehrer/inne/n, Legasthietrainer/inne/n und Fortbildner/inne/n, die über langjährige und vielfältige Erfahrung in der „Förderung von Kindern und Jugendlichen mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und/oder Rechtschreibens“ verfügen. Zum einen basieren die Inhalte der Broschüre auf der konkreten Anwendung in Förder- und Trainingssituationen, zum anderen wurden Ergebnisse und Rückmeldungen aus vergangenen Fortbildungen und der aktuelle Stand der Wissenschafts- und Forschungsdiskussion aufgenommen.

Ziel des Leitfadens ist es, Lehrer/inne/n konkrete Hilfestellung und Anregungen für die Praxis zu geben. Wir wollen und können keine Patentlösung für die vielfältigen Herausforderungen im Schulalltag anbieten. Auch erheben wir mit unserem Angebot keinen Anspruch auf Vollständigkeit hinsichtlich der Diagnose- und Fördermöglichkeiten.

Nach einem stichwortartigen Überblick über die derzeit gültigen Richtlinien des Ministeriums für Bildung folgt ein Vorschlag zu möglichen Handlungsschritten bei der Umsetzung. Daran schließen sich Grundlageninformationen über den aktuellen Stand der Wissenschaft und Forschung zu dem Themengebiet „Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten/Legasthenie“ von Prof. Dr. Wolfgang Eichler an.

Der Schwerpunkt des Leitfadens liegt auf den Diagnose- und Fördermöglichkeiten von lese- und rechtschreibschwachen Schüler/inne/n. Dabei ist zu beachten, dass es sich bei den aufgeführten Lese- und/oder Rechtschreibtests um standardisierte fachspezifische Tests handelt, die lediglich zur Diagnostik einer **Lese- und Rechtschreibschwäche** herangezogen werden können. Eine **Lese- und Rechtschreibstörung** kann nur durch ein ergänzendes psychologisches und/oder medizinisches Gutachten festgestellt werden.

Am Ende der Broschüre finden Sie eine Sammlung von praxiserprobten Formularvorschlägen zu verschiedenen Handlungsfeldern. Wählen Sie die passenden Angebote aus oder benutzen Sie unsere Vorschläge als Ausgangspunkt, um bekannte und bewährte Ideen und Methoden weiterzuentwickeln.

In der Fortbildungspraxis hat sich gezeigt, dass die Weiterarbeit an bzw. Neuentwicklung von Konzepten zum Umgang mit lese- und oder rechtschreibschwachen Schüler/inne/n eine große Herausforderung darstellt. Die Wirkmöglichkeiten einzelner Lehrkräfte sind begrenzt. Kooperationen in den Kollegien sind erforderlich. Daher möchten wir mit diesem Leitfaden auch Anreize schaffen, die Diagnose und Förderung von lese- und rechtschreibschwachen Schüler/inne/n zu einem zentralen Inhalt der Unterrichtsentwicklung Ihrer Schule zu machen.

Wir danken der Arbeits- und Autorengruppe Tanja Eich, Thomas Fey, Gisela Simon und Prof. Dr. Wolfgang Eichler für den Grundlagenartikel. Ein herzlicher Dank geht auch an alle Kolleginnen und Kollegen, die Anregungen gegeben und die Handreichung kritisch durchgesehen haben.

Petra Klein      Armin Schmitt

# I. RICHTLINIEN ZUR FÖRDERUNG VON SCHÜLERINNEN UND SCHÜLERN MIT BESONDEREN SCHWIERIGKEITEN BEIM ERLERNEN DES LESENS UND/ODER RECHTSCHREIBENS

Die „Richtlinien zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und/oder Rechtschreibens“ wurden am 03. November 2009 im Amtsblatt des Saarlandes veröffentlicht und setzten damit die Richtlinien vom 18. Dezember 1997 außer Kraft. Sie regeln für Schulen verbindlich den Umgang mit Schüler/inne/n, die aus verschiedenen Gründen Probleme mit dem Lesen und/oder Schreiben haben. Neben der formalen Vorgehensweise zur Diagnose und Förderung innerhalb der Schule ist auch die Zusammenarbeit mit Eltern und außerschulischen Institutionen aufgeführt. Die wichtigste Neuerung ist die Unterscheidung von Schüler/inne/n mit einer akuten temporären Lese- und/oder Rechtschreibschwäche in Abgrenzung zu Schüler/inne/n mit einer Lese- und/oder Rechtschreibstörung, die nur von einem Psychologen oder Mediziner festgestellt werden kann. Im Folgenden sind die zentralen Aspekte der „Richtlinien“ im Überblick dargestellt.

## 1. DIE „RICHTLINIEN“ – KURZGEFASST

### GRUNDSÄTZLICHES (s. Richtlinien 1.)

- Die pädagogische, psychologische und medizinische Forschung auf diesem Gebiet ist kontrovers und hat viele Fragen nicht abschließend geklärt.
- Die neuen Richtlinien unterscheiden zwischen Lese- und/oder Rechtschreibstörung und einer akuten Leistungsschwäche im Lesen und/oder Rechtschreiben.
- Ein Nachteilsausgleich und/oder Abweichungen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbeurteilung sind nur möglich, wenn keine allgemeine Lernschwäche bzw. ein vermuteter Förderbedarf im Bereich des Lernens vorliegt; z. B. unter „ausreichend“ liegende Leistungen in Mathematik (s. Richtlinien 1.)
- Berücksichtigung finden die vielfältigen Erscheinungsbilder und möglichen Begleitsymptome bei Schwierigkeiten im Lesen und/oder Rechtschreiben. Im Vergleich zu den Mitschüler/inne/n können das sein:
  - erheblich längere Lernzeit und die Notwendigkeit intensiverer Lernhilfe beim Erfassen der grundlegenden Buchstaben-Laut-Zuordnungen, bei der Lautsynthese, bei der Wortdurchgliederung und somit beim Aufbau einer Lesefertigkeit als Voraussetzung für das sinnentnehmende Lesen von Texten
  - Verzögerungen bei der Entwicklung eines Rechtschreibgespürs
  - Ausbilden von Fehlstrategien, z. B. Ratelesen oder unreflektiertes Lernen von Wortbildern
  - motorische Schwierigkeiten beim Schreiben (Schreibfluss, Schriftbild, Schreibhaltung)
  - deutliches Vermeidungsverhalten gegenüber Lesen und Schreiben
  - motorische Unruhe, evtl. Aggressivität einerseits und Rückzugsverhalten andererseits
  - psychosomatische Beschwerden.

### ZIELGRUPPE (s. Richtlinien 2.)

#### Schüler/innen

- der Klassenstufen 1 und 2, die die grundlegenden Ziele des Lese- und/oder Rechtschreibunterrichts nicht erreichen
- der Klassenstufen 3 und 4, deren Leistungen im Lesen und/oder Rechtschreiben mindestens drei Monate nicht den Anforderungen entsprechen
- der Klassenstufen 5 und 6, deren ausgeprägte Rechtschreibschwierigkeiten über die Grundschulzeit hinaus bestehen
- der Klassenstufen 7 bis 13 (einschl. der Oberstufengymnasien), wenn in Einzelfällen deren besondere Schwierigkeiten im Rechtschreiben weiterhin bestehen
- der beruflichen Schulen, insbesondere im Berufsvorbereitungsjahr und im Berufsgrundbildungsjahr, wenn ihre besonderen Schwierigkeiten im Lesen und/oder Rechtschreiben nicht behoben werden konnten.

DEFINITION (s. Richtlinien 2.1)

| LESE- UND/ODER RECHTSCHREIBSTÖRUNG   | AKUTE LEISTUNGSSCHWÄCHE IM LESEN UND/ODER RECHTSCHREIBEN   |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- entwicklungsbiologisch und zentralnervös begründet</li> <li>- Störungen bei der Aufnahme, Verarbeitung und Wiedergabe von Sprache und Schriftsprache</li> <li>- unterschiedliche Schweregrade und Kombination von Schwäche der Wahrnehmung und Motorik sowie der sensorischen Integration (s. Richtlinien 2.1)</li> <li>- Teilleistungsstörung trotz normaler oder überdurchschnittlicher Intelligenz</li> <li>- ca. 4-6 % der Kinder eines Jahrgangs betroffen</li> <li>- Diagnose über externe Expert/inn/en</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- mehr oder minder starke Verzögerung im individuellen Lese- und/oder Schreiblernprozess (s. Richtlinien 2.1, b)</li> <li>- im Lesen und/oder Rechtschreiben nicht ausreichende Leistungen</li> <li>- Diagnose schulintern möglich</li> </ul> |

DIAGNOSE UND VERFAHREN DER SCHULISCHEN ANERKENNUNG (s. Richtlinien 2.1 u. 3.1)

| LESE- UND/ODER RECHTSCHREIBSTÖRUNG  | AKUTE LEISTUNGSSCHWÄCHE IM LESEN UND/ODER RECHTSCHREIBEN  |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- gezielte Beobachtung und andere informelle Diagnoseverfahren durch die Lehrkraft (s. auch Kapitel III.1 u. III.2, Praxisleitfaden)</li> <li>- bei Bedarf weitere standardisierte Diagnoseverfahren durch die Lehrkraft (s. auch Kapitel III.1–3)</li> <li>- Anhörung/Information der Erziehungsberechtigten (s. Formular „Anhörung“)</li> <li>- Gutachten (Schulpsychologischer Dienst oder Amtsarzt oder Direktor einer Universitäts-Klinik [Neurologie, Psychiatrie, Psychotherapie, Psychosomatik, Med. oder Klinische Psychologie] s. Richtlinien 2.1, a)</li> <li>- Klassenkonferenz entscheidet über:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Förderplan</li> <li>b. Art, Umfang und Dauer der Förderung</li> <li>c. Maßnahmen zum Nachteilsausgleich (s. auch unten „Klassenarbeiten und Noten“)</li> <li>d. das Abweichen von den allg. Grundsätzen der Leistungserhebung und -bewertung (s. auch unten „Klassenarbeiten und Noten“)</li> </ol> </li> <li>- schriftliche Information der Eltern über die Entscheidung durch Schulleitung (s. auch Formular Protokoll „Klassenkonferenz“)</li> <li>- Erörtern der Lernentwicklung in einer Klassenkonferenz (mindestens einmal pro Halbjahr)</li> <li>- Beendigung der Maßnahme durch die Klassenkonferenz</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- gezielte Beobachtung und andere informelle Diagnoseverfahren durch die Lehrkraft (s. auch Kapitel III.1 u. III.2, Praxisleitfaden)</li> <li>- bei Bedarf weitere standardisierte Diagnoseverfahren durch die Lehrkraft (s. auch Kapitel III.1–3)</li> <li>- Anhörung/Information der Erziehungsberechtigten (s. Formular „Anhörung“)</li> <li>- Klassenkonferenz entscheidet über:             <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Förderplan</li> <li>b. Art, Umfang und Dauer der Förderung</li> <li>c. Maßnahmen zum Nachteilsausgleich (s. auch unten „Klassenarbeiten und Noten“)</li> <li>d. nur in der Grundschule für ein Jahr möglich: das Abweichen von den allg. Grundsätzen der Leistungserhebung und -bewertung (s. auch unten „Klassenarbeiten und Noten“)</li> </ol> </li> <li>- schriftliche Information der Eltern über die Entscheidung durch Schulleitung (s. auch Formular Protokoll „Klassenkonferenz“)</li> <li>- Erörtern der Lernentwicklung in einer Klassenkonferenz (mindestens einmal pro Halbjahr)</li> <li>- Beendigung der Maßnahme durch die Klassenkonferenz</li> </ul> |

**FÖRDERUNG** (s. Richtlinien 3.2 und 4.3)

|   |
|---|
| <p><b>Ziele:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Stärken der Schüler/innen herausfinden, bewusst machen und Erfolgserlebnisse vermitteln</li> <li>- Defizite systematisch beheben</li> <li>- Lernhemmungen und Blockaden abbauen, Lust auf Schreiben und Lesen wecken</li> <li>- Lese- und Rechtschreibfähigkeiten schrittweise weiterentwickeln</li> <li>- Arbeitstechniken und Lernstrategien vermitteln</li> </ul> <p><b>Formen:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- gestufte Maßnahmen</li> <li>- klasseninterne Förderung, während der normalen Unterrichtszeit</li> <li>- zusätzliche schulische Förderung in Kleingruppen</li> </ul> <p>Voraussetzung: konstant nicht ausreichende Leistungen im Bereich Lesen und/oder Rechtschreiben<br/>         Umfang: bis zu 2 Unterrichtsstunden pro Woche, möglichst parallel zum Regelunterricht;<br/>         höchstens 8 Schüler/innen in der Gruppe</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- außerschulische Maßnahmen (z. B. im Rahmen der Jugendhilfe), wenn Schüler/innen auf die schulinterne Förderung nicht ansprechen; z. B. bei starken psychischen Beeinträchtigungen, neurologischen Auffälligkeiten, unangemessenem Sozialverhalten (s. Richtlinien 4.3)</li> </ul> |
|---|

**KLASSENARBEITEN UND NOTEN** (s. Richtlinien 5.1 und 5.2)

| LESE- UND/ODER RECHTSCHREIB-<br>STÖRUNG  | AKUTE LEISTUNGSSCHWÄCHE IM<br>LESEN UND/ODER RECHTSCHREIBEN  |
|--|--|
| <p><b>Grundschule:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Schüler/innen schreiben Diktate, Aufsätze, Rechtschreib- und Grammatiktests sowie Lesekompetenztests mit.</li> <li>- Hilfen im Sinne eines Nachteilsausgleichs sind möglich (s. Formular „Klassenkonferenz“) und vorrangig vor dem Abweichen von den allg. Grundsätzen der Leistungserhebung und -bewertung anzuwenden.</li> <li>- Abweichungen von den allg. Grundsätzen der Leistungsbeurteilung sind möglich (s. Formular „Klassenkonferenz“).</li> </ul>   | <p><b>Grundschule:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Schüler/innen schreiben Diktate, Aufsätze, Rechtschreib- und Grammatiktests sowie Lesekompetenztests mit.</li> <li>- Hilfen im Sinne eines Nachteilsausgleichs sind möglich (s. Formular „Klassenkonferenz“).</li> </ul> <p>- Abweichungen von den allg. Grundsätzen der Leistungsbeurteilung (s. Formular „Klassenkonferenz“) sind auf Beschluss der Klassenkonferenz und Wunsch der Eltern nur in der Grundschule für max. ein Jahr möglich.</p> |
| <p><b>Klassenstufe 5 bis einschl. Klassenstufe 9:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Alle Klassenarbeiten in Deutsch, in den Fremdsprachen und in anderen Fächern werden mitgeschrieben, aber es erfolgt keine Bewertung der Lese- und/oder Rechtschreibleistung (fehlerhafte Rechtschreibung wird gekennzeichnet aus diagnostischer Zielsetzung).</li> <li>- Falls in Abstimmung mit den Eltern die Lese- und/oder Rechtschreibleistung nicht benotet wird, ist dies unter der Klassenarbeit zu vermerken. Speziell Diktate werden nicht benotet. (s. außerdem Formular „Klassenkonferenz“).</li> </ul> | <p><b>Klassenstufe 5 bis einschl. Klassenstufe 9:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hilfen im Sinne eines Nachteilsausgleichs sind grundsätzlich möglich, sollten in den höheren Klassen aber immer mehr abgebaut werden.</li> <li>- Abweichungen von den allg. Grundsätzen der Leistungsbeurteilung sind nicht möglich.</li> </ul>   |

| LESE- UND/ODER RECHTSCHREIBSTÖRUNG   | AKUTE LEISTUNGSSCHWÄCHE IM LESEN UND/ODER RECHTSCHREIBEN |
|--|--|
| <p>- Erziehungsberechtigte sind spätestens zum Halbjahreszeugnis der Klassenstufe 8 in einem Gespräch darauf hinzuweisen, dass bei Abweichungen von den allg. Grundsätzen der Leistungsbewertung ein Vermerk auf dem Zeugnis/Abgangszeugnis/Abschlusszeugnis erfolgen muss (Vermerk s. unten).</p> |  |

ZEUGNIS (s. Richtlinien 5.2 und 5.3)

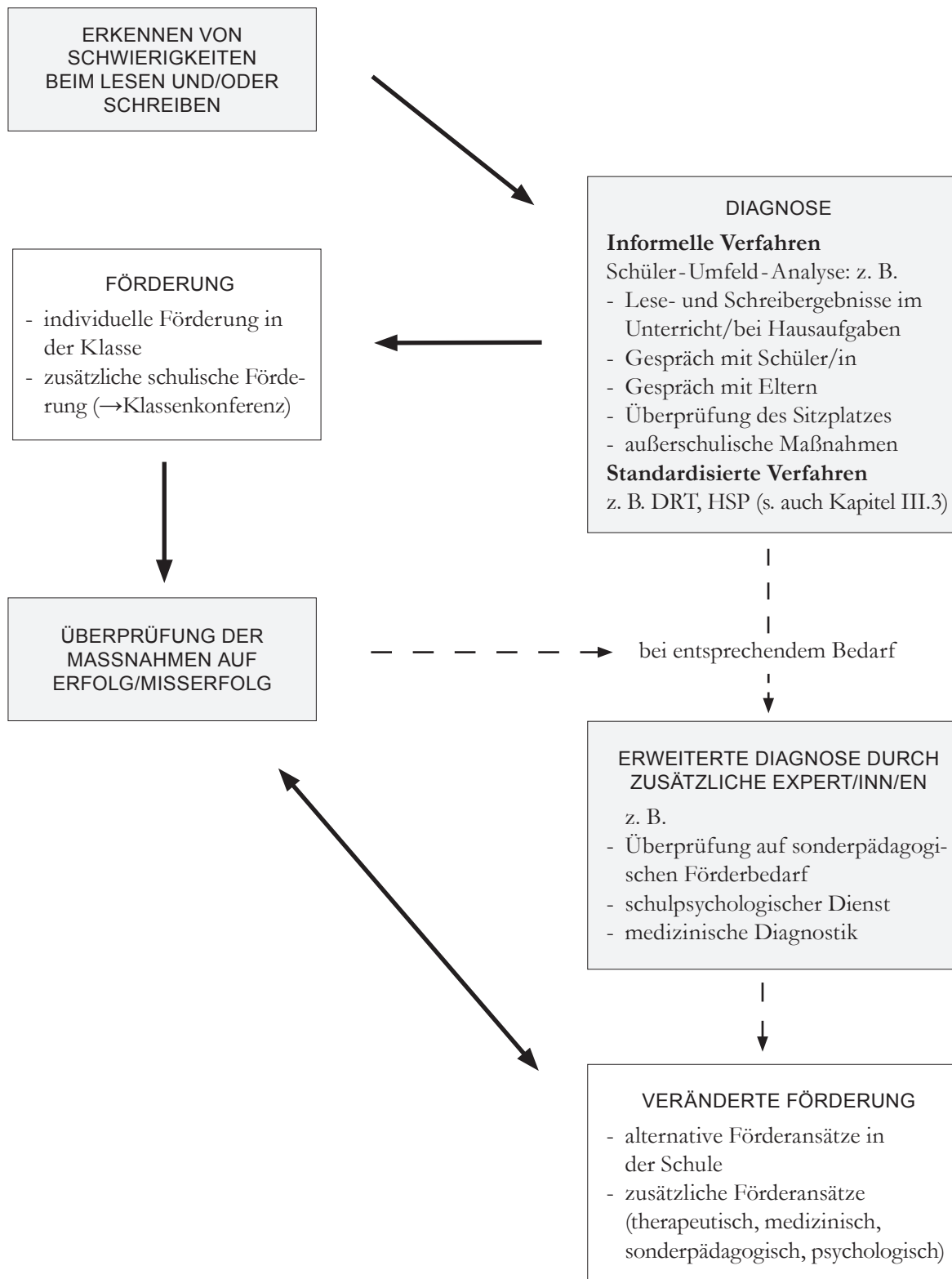
| LESE- UND/ODER RECHTSCHREIBSTÖRUNG   | AKUTE LEISTUNGSSCHWÄCHE IM LESEN UND/ODER RECHTSCHREIBEN  |
|--|---|
| <p><b>Grundschule:</b><br/> <b>Vermerk auf dem Zeugnis bei Aussetzen der Teilnoten:</b><br/>                     „Der Schüler/die Schülerin wurde aufgrund deutlicher Leistungsschwächen im Lesen und/oder Rechtschreiben auf Beschluss der Klassenkonferenz in eine besondere Fördermaßnahme einbezogen. Die Leistungen im Lesen und/oder Rechtschreiben wurden verbal beurteilt und bei der Gesamtnote Deutsch nicht berücksichtigt“.</p> <p><b>Sekundarstufe I:</b><br/> <b>Vermerk auf dem Zeugnis:</b><br/>                     „Der Schüler/die Schülerin wurde aufgrund deutlicher Leistungsschwächen im Lesen und/oder Rechtschreiben auf Beschluss der Klassenkonferenz in eine besondere Fördermaßnahme einbezogen. Die Leistungen im Lesen und/oder Rechtschreiben wurden bei den Zeugnisnoten nicht berücksichtigt“.</p> | <p><b>Kein Vermerk auf dem Zeugnis.</b><br/>                     Nur wenn in der Grundschule auf Beschluss der Klassenkonferenz die Benotung für ein Jahr ausgesetzt wurde, steht auf dem Zeugnis derselbe Vermerk wie bei der Lese- und oder Rechtschreibstörung (s. links).</p> |

VERSETZUNG (s. Richtlinien 5.4)

| LESE- UND/ODER RECHTSCHREIBSTÖRUNG  | AKUTE LEISTUNGSSCHWÄCHE IM LESEN UND/ODER RECHTSCHREIBEN  |
|---|---|
| <p>Teilleistungsstörung darf bis einschl. Klassenstufe 9 nicht den Ausschlag für das Nichtversetzen geben. Die Gesamtleistung ist zu berücksichtigen.</p> | <p>Zeugnis-Konferenz entscheidet über Versetzung in pädagogischer Verantwortung im Rahmen der „Zeugnis- und Versetzungsordnung - Schulordnung“.</p> |



2. MÖGLICHE HANDLUNGSFOLGE IM UMGANG MIT SCHÜLER/INNE/N, DIE BESONDERE SCHWIERIGKEITEN IM LESEN UND/ODER RECHTSCHREIBEN HABEN



3. HÄUFIGE FRAGEN UND PROBLEME

| FRAGEN UND PROBLEME   | HANDLUNGSMÖGLICHKEITEN/LÖSUNGSANSÄTZE  |
|---|--|
| Schüler/innen mit Migrationshintergrund, die in allen Fächern auf Grund der Sprachdefizite schwache Leistungen erzielen       | Wenn deutlich wird, dass die Leistungsdefizite entscheidend auf einen Lernrückstand im Bereich der Zweitsprache zurückzuführen sind, nehmen die Schüler/innen an der Förderung teil; am sinnvollsten ist diese Teilnahme, wenn der Förderunterricht zusätzlich (vor allem nicht parallel zum regulären Deutschunterricht) stattfindet.   |
| Schüler/innen mit sozial auffälligem Verhalten und schlechten Leistungen entweder nur in Deutsch oder auch in anderen Fächern | genaue Diagnose der Ursachen (familiärer Bereich, kognitiver Bereich; differenzierte LRS-Diagnose); wenn möglich, Einzeltestung durchführen; ggf. auch weitere Expert/inn/en (Schulpsycholog. Dienst) hinzuziehen  |
| Mehraufwand für die einzelne Lehrperson bei der Umsetzung der Richtlinien   | <p>Aufgaben für die Deutschlehrkraft:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- allgemeine Diagnose</li> <li>- bei Bedarf zusätzliche Testung</li> <li>- Elterngespräch, Schülergespräch</li> <li>- Förderplan</li> <li>- Klassenkonferenz mit Protokoll, evtl. Absprachen mit der Förderlehrkraft und externen Expert/inn/en</li> </ul> <p>Aufgaben für die Klassenkonferenz:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entscheidung über Anerkennung von Schwäche oder Störung, Fördermaßnahme und deren Dauer, Beendigung der Maßnahme; halbjährliche Beratung</li> <li>- Formulare als Hilfsangebot zur Umsetzung (s. VII. Formularvorschläge, S. 57)</li> </ul> <p>Aufgaben für die Schule/Schulentwicklung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entwicklung von förderdiagnostischen Konzepten</li> <li>- Hilfestellung durch Zusammenarbeit, Absprachen, Fortbildungen, Rückgriff auf standardisierte Tests und erprobte Förderkonzepte</li> </ul> |
| Wann ist ein Aussetzen der Note sinnvoll bzw. erforderlich?   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- in weiterführenden Schulen nur bei einer Lese- und/oder Rechtschreib<b>störung</b> möglich, wenn psychische, motorische Beeinträchtigungen oder auffälliges Sozialverhalten vorliegen</li> <li>- auch in der Grundschule nur dann, wenn andere Maßnahmen des Nachteilsausgleiches vorher keine Wirkung zeigten; bei einer Schwäche maximal ein Jahr möglich, ansonsten muss eine Störung festgestellt sein</li> </ul>   |
| Konkrete Organisation der Umsetzung   | <p>Art der Fördergruppenbildung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Klassenebene</li> <li>- Jahrgangsstufenebene</li> <li>- Schulebene</li> </ul> <p>Zeitliche Organisation der Förderung:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- parallel zum regulären Unterricht</li> <li>- zusätzlich zum Unterricht</li> <li>- individuell außerhalb der Schule</li> </ul> <p>Methodische Aspekte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- differenzierend, individuell</li> <li>- Rückgriff auf vorhandene Materialien</li> <li>- Nutzung eigener Materialien</li> <li>- kooperative Lernformen</li> </ul>  |

## II. GRUNDLAGEN DES LESEN- UND SCHREIBENLERNENS UNTER BESONDERER BERÜCKSICHTIGUNG VON LERNSCHWIERIGKEITEN

*Prof. em. Dr. Wolfgang Eichler, Universität Oldenburg*

Das Lesen- und Schreibenlernen ist eine hoch integrative sprachliche Tätigkeit, bei der verschiedenste Hirn- und Sprachfunktionen miteinander in Verbindung gebracht werden. Damit stellt es eine hohe Anforderung an das lernende Kind und ist relativ leicht störfähig, da der auch nur teilweise Ausfall einzelner Funktionen bereits zu tief greifenden Lernschwierigkeiten und Behinderungen führt.

Das Lesen- und Schreibenlernen ist ein „später Spracherwerb“, also zumindest im Anfang ein weitgehend eigenaktiver, selbst organisierter Prozess, der deshalb individuell verschieden und auch unterschiedlich schnell verläuft. Er ist zugleich die zentrale Aufgabe des Deutschunterrichts und eine zentrale Aufgabe der Schule überhaupt, was man schon daran sehen kann, dass es in Kulturen, die keine Schule haben, keine Schrift gibt.

So ist einerseits das Lesen- und Schreibenlernen eine eigene innere Tätigkeit des Kindes und es ist andererseits zugleich auf Anstöße und die Lernbegleitung durch den Unterricht der Schule angewiesen. Dies soll im Folgenden unter dem besonderen Gesichtspunkt der Störfähigkeit und der Lernschwierigkeiten erläutert werden.

### 1. VORAUSSETZUNGEN DES LESEN- UND RECHTSCHREIBLERNENS UND URSACHEN VON LESE- UND RECHTSCHREIBPROBLEMEN

Zu den immer wieder genannten Grundlagen des Lesen- und Schreibenlernens gehören allgemeine Kompetenzen und sprachliche Generalkompetenzen, die das deutsche Sprachsystem betreffen.

#### ALLGEMEINE KOMPETENZEN UND HIRNFUNKTIONEN

Zu den ersteren, der Integration von allgemeinen Hirnfunktionen, gehört ein differenziertes Seh-, Hör- und Artikulationsvermögen und eine für das Schreibenlernen ausreichende Feinmotorik. Das heißt, das akustische, visuelle und taktile Zentrum unseres Gehirns muss auf hohem Niveau miteinander arbeiten.

Mängel im Bereich des Hör- und Artikulationsvermögens (im schlimmsten Falle Taubstummheit) behindern bereits den allgemeinen vorschulischen Spracherwerb und dann den Lese- und Rechtschreiberwerb noch einmal.<sup>1</sup>

Mängel im Bereich des Sehens und der Entwicklung der Motorik behindern später direkt den Erwerb der Basiskompetenzen des Lesens und der Techniken des (Recht-)Schreibens, wobei Sehschwächen - meist überlagerte Bilder der Augen - relativ selten sind, feinmotorische dagegen schon häufiger, weil sich die Feinmotorik erst im Grundschulalter entwickelt.

Zusätzlich wichtig ist für das Lesen- und Schreibenlernen das Raumkonzept, wobei wir wissen, dass Links-, vor allem aber Beidhänder mit der Raumorganisation unserer Schrift Probleme haben (sog. Raumlageabilität).

#### SPRACHLICHE GENERALKOMPETENZEN

Zu diesen allgemeinen Hirnfunktionen kommen dann „Sprachliche Generalkompetenzen“, die die Schüler/innen mehr oder weniger weit entwickelt in die Schule mitbringen. Zu den besonders wichtigen sprachlichen Generalkompetenzen gehören die Sprachsystem-Kompetenz („Grammatik“-Kompetenz), konkret: „grammatisches Können“. Für das erste Lesen- und Schreibenlernen ist dabei besonders die phonologische und morphologische Kompetenz des Deutschen wichtig, was z. B. bei Migrant/inn/en mit starker Erstsprache und bei Kindern mit auch nur leichter Sprachstörung nicht genügend gegeben ist. Auch nur leichtes Stammeln oder leichter Dysgrammatismus, oft als Folge sozialer Deprivation oder Spannung, führen in der Regel zu Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, der sog. „sprachlichen Legasthenie“. Anders gesagt: Nur mit guten Deutschkenntnissen gibt es eine sinnvolle Weiterentwicklung im Lesen- und (Recht)schreiben-Lernen.

---

<sup>1</sup> Entwicklung einer Lese-Rechtschreibschwäche aus einer allgemeinen Behinderung im Spracherwerb.

Weiter kommt dazu die sprachliche Wahrnehmungs- und Verstehenskompetenz, konkret: allgemeine Wahrnehmungskompetenz und sprachliche (Re-)Konstruktionskompetenz. Zur aktiven (Re-)Konstruktionskompetenz gehört auch der Besitz eines Wortschatzes. Die (Re-)Konstruktionskompetenz ist notwendig, z. B. für das kontrollierende Hörverstehen beim Schreiben und das spätere Leseverstehen. Diese Wahrnehmungskompetenz ist vor Eintritt in die Schule für die allgemeine Wahrnehmung (von Wortklangbildern, nicht jedoch Einzellauten im Wort) und für das „Erfühlen von Ausgesprochenem“ weitgehend entwickelt. Im visuellen Bereich des „sprachlichen Sehens“, die Erkennung von Buchstaben und Wörtern, ist sie hingegen noch wenig oder gar nicht entwickelt (Frühlesen).

Erst im Unterricht kommt in der Regel eine Sprachanalysekompetenz (Sprachbewusstheit) hinzu, konkret: die phonologische Bewusstheit, die Fähigkeit, Worte auf ihre Einzellaute zu untersuchen, und die graphemische Bewusstheit, die Zuordnung von Lauten zu Buchstaben und später von Wörtern und Buchstabengruppen (→ Stufenmodell, Abb. 1, Stufe 3 und 4).

## 2. ERWERBSPROZESSE

Die Schlüsselkompetenzen Lesen und (Recht-)Schreiben werden in einem langen Prozess erworben, der oft schon vor dem Eintritt in die Grundschule beginnt und weit über die Grundschulzeit hinausgeht.

Dabei sind beim Lesen zwei aufeinander folgende, unterschiedliche Erwerbsvorgänge zu beachten:

- A. Der Erwerb der Dekodierungskompetenz, der Fähigkeit, aus Buchstabengruppen Wortbedeutungen zu entnehmen und
- B. die Entwicklung von Lesestrategien des verstehenden Lesens, z. B. die Fähigkeit, gezielt und selektiv, auch überfliegend zu lesen.

Das sind also Strategien der interaktiven Suche und Entnahme von Informationen und des verstehenden Umgangs mit diesen Informationen beim Weiterlesen und des Aufbaus eines Gesamttextverstehens.

Beim Schreiben handelt es sich zunächst um

- Techniken der Produktion und Kontrolle von Buchstabenfolgen samt Bezug auf das deutsche Lautsystem und der Auseinandersetzung mit der deutschen Rechtschreibung, wie sie zentraler Inhalt des Erstschrift- und Rechtschreibunterrichts ist, und - teils parallel laufend -
- die Einprägung von Engrammen (Schreibmustern), d. h., die Einübung von Gesamtschreibungen als festes Bewegungsmuster der Hand.

### ZU A. ERWERB DER BASISTECHNIKEN IM LESEN UND SCHREIBEN

Um Dekodierungskompetenz und erste Rechtschreibkompetenz zu erwerben, muss das Kind zunächst sein Verhalten gegenüber der Sprache grundsätzlich ändern (→ Sprachanalysekompetenz). Es muss sprachliche Äußerungen nicht nur als Kommunikationswerkzeug benutzen, sondern selbst zum Gegenstand der Betrachtung machen, d. h., es muss Wörter auf ihre Einzellaute zerlegen, diesen Buchstaben zuordnen und aus Buchstabenfolgen Wörter synthetisieren lernen. Zugleich muss es diese Buchstaben schreiben lernen, d. h., motorisch in Besitz nehmen, was vom Entwicklungsstand der Feinmotorik her, bei Schulanfänger/innen nicht einfach ist. Dieser Wechsel in eine analytische Sprach(betrachtungs)haltung ist für viele Kinder nicht leicht, und manche können diese Stufe nicht erreichen und bleiben im mühsamen Einzelwortlernen stecken.

Für das Dekodieren und Erstschriften öffnet sich das „Lernfenster“ mit ca. fünf Jahren und schließt sich normalerweise etwa mit dem 8./9. Lebensjahr, wobei Kinder bei schwierigen Wörtern noch lange auf rekodierende Strategien<sup>1</sup> oder aktives Vorsprechen zurückgreifen. Die Förderung dieses sehr eigenaktiven Lernprozesses geschieht vor allem im Erstleseunterricht und später im Förderunterricht für schwächere Kinder und für Migrant/innen mit starker Erstsprache (→ Diagnostik).

Der Lernprozess der Basisfähigkeiten und ein evtl. Zurückbleiben lässt sich gut mit dem Stufenmodell des frühen Lese- und Rechtschreiblernens und mit sog. lerngenetischen Lese- und Rechtschreib-Fehlertypologien<sup>2</sup> beobachten (→ Diagnostik).

---

1 z. B. innerlich mitsprechen bzw. buchstabenweise und vom Wortklang her die Bedeutung eines Wortes entnehmen.

2 AFRA, Züricher Lesetest, Hamburger Rechtschreibprobe.

## DAS STUFENMODELL DES LESE- UND RECHTSCHREIBLERNENS

Das Modell unterscheidet in seiner differenziertesten Ausprägung sechs Stufen des Lese- und Rechtschreiberwerbs, wobei die ersten vier Stufen für den Anfangsunterricht dominant, die drei letzteren für die Konstitution von Kompetenzniveaus nach den Bildungsstandards relevant sind.

| STUFEN DER ENTWICKLUNG |   |
|------------------------|---|
| Stufe 1                | <p><b>Nachahmung äußerer Verhaltensweisen</b><br/>           Kinder tun so, als ob sie läsen, halten ein Buch auch manchmal verkehrt herum vor die Augen, fahren mit dem Finger über die Zeilen/Seiten. <i>Schreiben</i>: Kritzeln (die Schreibe-bewegungen der Erwachsenen werden nachgeahmt), das Kind sagt auch, das Gekritzelte habe eine bestimmte Bedeutung.</p>  |
| Stufe 2                | <p><b>Kenntnis einzelner Buchstaben und auch Wörter an Hand figurativer Merkmale</b><br/> <i>Lesen</i>: Einzelne Wörter werden an einem Buchstaben, meist dem Anfangsbuchstaben, erkannt. Einzelwörter werden am Seheindruck gemerkt. <i>Schreiben</i>: Malen von Buchstabenreihen, Malen des eigenen Namens – meist in Großbuchstaben, oft spiegelverkehrt; Kinder ahnen bzw. erkennen, dass eine Verbindung zwischen Schrift und Bedeutung besteht.</p>   |
| Stufe 3                | <p><b>Beginnende Einsicht in den Buchstaben-Laut-Bezug, Kenntnis einiger Buchstaben/Laute</b><br/> <i>Lesen</i>: Erstes rekodierendes Lesen: Einzelne Buchstaben im Wort oder Buchstabenfolgen werden isoliert nacheinander gelesen, manchmal das Wort aus dem Klang erschlossen oder wieder erinnert. <i>Schreiben</i> von prägnanten Lautelementen: „Skelettschreibungen“.</p>  |
| Stufe 4                | <p><b>Einsicht in die Buchstaben-Laut-Beziehung: phonetisch-phonologische Bewusstheit</b><br/>           Übergang ins kreative, buchstabierende Lesen und Verschleifen zu Worteinheiten, oft in einer Wiederholung. Entdeckung der Bedeutung am verschliffenen Wortklangbild.<br/> <i>Schreiben</i>: Phonetische Schreibungen (nach dem Prinzip: „Schreibe wie du sprichst“); alle hörbaren Laute - auch der eigenen Mundart - werden abgebildet; die Kinder haben eine vollständige Kenntnis der Phonem-Graphem-Korrespondenz; einzelne Engramme (sichere Schreibungen in der Hand: u. a. der, und, ein, das).</p>   |
| Stufe 5                | <p><b>Verwendung orthographischer bzw. sprachstruktureller Elemente, Aufbau eines visuographischen Lexikons im Lesen</b><br/> <i>Lesen</i>: Wortlesen und Wortgruppenlesen beginnt (visuographisches Lexikon), es wird nicht mehr nur, wenn auch noch häufig rekodiert. Die Lesegeschwindigkeit und -sicherheit steigt an, gute Kinder brauchen kaum noch spezielle Förderung. <i>Schreiben</i>: Neben dem Aufbau eines noch kleinen Schreibwortschatzes häufiger Wörter und Wortteile wie vor-, ver-, -heit, -keit, -lich (Merkwörter, Engramme) Beginn der systematischen Arbeit an Rechtschreibregeln, Großschreibung von konkreten Nomen, Satzanfängen, Entdeckung des Wortstammprinzips, sichere Endungen (z. B. -en, -er, Umlaute); häufige Übergeneralisierungen von Regeln.</p> |
| Stufe 6                | <p><b>Automatisierung und Integration, beginnende Trennung der Entwicklung von Lesen und Schreiben</b><br/> <i>Lesen</i>: Das Lesen wird stumm und sinnerfassend. Der Lesewortschatz nimmt rasch zu, nur noch bei unbekanntem, schweren Wörtern findet sich rekodierendes, mitsprechendes Lesen. Das <i>Schreiben</i> greift zwar noch häufiger auf das Lautieren zurück, aber es gibt entfaltete orthographische Kenntnisse; Kinder verwenden mehrere Strategien, wie Probieren und Wiedererkennen, Nachdenken über verwandte Wörter, Korrigieren. In Überforderungssituationen Rückgriff auf einfachere Strategie (z. B. wenn die Aufmerksamkeit mehr auf den Aspekt des Vertextens gelegt wird).</p>   |

Abb. 1

## ZU B. WEITERFÜHRENDES LESE- UND (RECHT-)SCHREIBLERNEN

An sich markiert die Stufe 6 des Stufenmodells den Übergang in ein ganz neues, anderes Leseverhalten. Waren bislang beide Lernprozesse, die des Lesens und des (Recht-)Schreibens vereint, gewissermaßen zwei Seiten desselben Prozesses, so trennen sie sich nun.

Das Lesen wird still, innerlich und kommunikativ, das Rechtschreiben verharnt noch lange in Stufe 6, bis ins 6./7. Schuljahr, teils in der orthographischen Auseinandersetzung mit den schwierigeren Geregeltheiten (Fremdwörter, Schreibung von Abstrakta, syntaktische Zeichensetzung), teils in der Erarbeitung einer flüssigen verbundenen Handschrift mit einem immer größeren Rechtschreibwortschatz.

Im Lesen ist das visuographische Lexikon<sup>1</sup> jetzt so weit entwickelt, dass die Technik des Dekodierens nicht mehr behindert, sondern dass rasch und sinnsuchend, in immer größeren Sakkaden<sup>2</sup> Textstücke gelesen, ggfs. auch überfliegend der kommunikative Gehalt des Textes aufgesucht werden kann. Es kommt zur kommunikativen Leser-Text-Interaktion.

Die kritische Lesegeschwindigkeit für ein sinnsuchendes stilles, kommunikatives Lesen liegt bei etwa 3000 Wörtern pro Stunde (ca. 4 Seiten eines Buches pro Stunde), eine Lesegeschwindigkeit, die das Kind durchschnittlich Ende des 3. Schuljahres erreicht, allerdings individuell sehr verschieden. Schwächere Schüler/innen können noch mit Ende der Schulzeit bei 2000 bis 5000 Wörtern sein<sup>3</sup>. Zum Vergleich: ein Abiturient hat eine Lesegeschwindigkeit von ca. 15.000 - 20.000 Wörtern pro Stunde, ein Lehrer ca. 30.000, ein viellesender Wissenschaftler bis zu 120.000 Wörtern pro Stunde, wobei hier gar nicht mehr jedes Wort gelesen, sondern nur noch „Schlüssel“-Wörter und Ausdrücke aufgesucht werden, die für das Wissen des Lesers neu sind.

In den großen Lesestudien<sup>4</sup> wird lediglich dieses Leseverstehen untersucht, allein IGLU in der neusten Fassung (Bos et al 2007) hat einen indirekten Reflex auf die Dekodierungskompetenz.

Die Niveaustufen des IGLU-Modells seien hier angegeben, sie veranschaulichen die weitere Entwicklung der Lesekompetenz, zu der allerdings lese- und rechtschreibschwache Schüler/innen ohne Förderung niemals kommen:

| LESEKOMPETENZSTUFENMODELL IN IGLU 2006 |  |                               |
|--|--|-------------------------------|
| KOMPETENZSTUFE                         |  | SKALENBEREICH DER FÄHIGKEITEN |
| Stufe 1                                | Dekodieren von Wörtern und Sätzen  | <400                          |
| Stufe 2                                | Explizit angegebene Einzelinformationen in Texten identifizieren                               | 400 - 475                     |
| Stufe 3                                | Relevante Einzelheiten und Informationen im Text auffinden und miteinander in Beziehung setzen | 476 - 550                     |
| Stufe 4                                | Zentrale Handlungsabläufe auffinden und die Hauptgedanken des Textes erfassen und erläutern    | 551 - 625                     |
| Stufe 5                                | Abstrahieren, Verallgemeinern und Präferenzen begründen  | >625                          |

*Abb. 2*

Im (Recht-)Schreiben kommt neben der weiteren Auseinandersetzung mit den Regeln der Deutschen Rechtschreibung die Verwendung von Strategiemixen hinzu, z. B. „*Schreiben aus der Hand*“, probieren und visuographisch identifizieren, rechtschreibschwache Stellen kennen, Nachdenken bei der Fehlerkorrektur, ganz schwierige Wörter auch noch mal „erbuchstabieren“.

1 Gespeicherte Ganzwortbilder, deren Bedeutung sofort abgerufen werden kann.

2 „Blicksprünge“, gleichzeitig überblickte Wortgruppen.

3 Siehe unten: habituellem Analphabetismus.

4 PISA und DESI für die Sekundarstufe 1, 9. Schuljahr; IGLU für die Grundschule, 3./4. Schuljahr.



Es entwickelt sich - stark in Abhängigkeit von Anregungen in der Schule - ebenfalls der kommunikative Aspekt der „Vertextung von Sachverhalten mit kommunikativer Funktion“, der ein völlig eigenes Forschungsfeld beinhaltet. Es geht hier um die Befähigung zur Schriftsprache, dem besonders situationsneutralen, grammatisch korrekten Sprachgebrauch, um die Herstellung eines Kontakts zum Adressaten und die Stil-/Textgestaltung. Allerdings kommen Schüler/innen mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten ohne gezielten Förderunterricht nicht an diese Leistungen heran, weil die technische Mühe der Verschriftlichung die Konzentration auf solche Dinge vereitelt.

### 3. ANMERKUNGEN ZUR DIAGNOSTIK:

#### DIFFERENZIERUNG ZWISCHEN KINDERN MIT EINER LESE- UND RECHTSCHREIBSTÖRUNG (LEGASTHENIE) UND KINDER MIT TEMPORÄREN LESE-RECHTSCHREIBSCHWIERIGKEITEN

Alle lese-rechtschreibschwachen Schüler/innen scheitern oder bleiben im Erwerb der Basistechniken bereits „hängen“, wobei sie besonders in den Stufen 3 und 4 Mängel zeigen. „Man muss gewissermaßen durch den Erwerb der Laut-Buchstabenbeziehung hindurch“ das Wesen unserer Lautschrift erfasst haben, um in der weiteren Arbeit auch am visuographischen Lexikon oder der Orthographie oder der schriftsprachlichen Vertextung erfolgreich zu sein.

Dabei unterteilen wir die lese-rechtschreibschwachen Kinder und Jugendlichen in zwei Gruppen:

- Die erste Gruppe ist gekennzeichnet durch eine Lese-Rechtschreibstörung mit eher Mängeln im Bereich der allgemeinen Funktionen (Hören, Sehen, Artikulieren) und damit verbunden im allgemeinen Deutschspracherwerb (leichtes Stammeln, Dysgrammatismus) sowie alternativ auch Raumlageabilität und feinmotorische Schwächen, begleitet manchmal auch von AHDS oder Konzentrationsschwächen.
- Zur zweiten Gruppe gehören Schüler/innen mit temporären Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. Diese Gruppe ist größer als die erste, ca. 15 bis 17 % eines Jahrgangs gehören dazu. Sie haben Probleme überwiegend im „Umschalten auf die sprachanalytische Grundhaltung“ sowohl im Erwerb der phonologischen Bewusstheit des deutschen Phonemsystems als auch später im Erwerb des morphematischen und syntaktischen Prinzips der deutschen Rechtschreibung. Migrant/inn/en mit starker Erstsprache leiden meist unter Irritationen durch Interferenz des phonologischen Systems ihrer Erstsprache mit dem deutschen System.

#### ZUR UNTERSCHIEDUNG DER GRUPPEN UND EINIGE BEOBACHTUNGSHINWEISE

Die Unterscheidung echter Legastheniker/innen von nur vorübergehend mit Lernschwierigkeiten Betroffenen ist wichtig, weil die Förderung unterschiedlich ansetzen muss.

##### a) ZUR ERSTEN GRUPPE DER „ECHTEN LEGASTHENIKER/INNEN“

Kinder mit grundsätzlichen Beeinträchtigungen im Hören, Artikulieren und Sehen beginnen den Lese-Schreiblernprozess meistens gar nicht oder bleiben in den ersten Begegnungen bereits stecken. Eine auch nur leichte Hörschwäche kann die lautliche Unterscheidung der Buchstaben beeinträchtigen und das „Auseinanderhören“ der Wörter erschweren. Eine nuschelige flüchtige Artikulation und das Fehlen einzelner Sprachlaute [Stammeln, nicht selten als „soziales Stammeln“ auftretend, z. B. S-Laut-Differenzierung, inlautendes r (*Aarzt* für Arzt, *Oan* für Ohren) oder auch t – k (Babysprache *tommt* für kommt)], die ungenügende Durchgliederung von Konsonantengruppen (*spingen* statt springen, *Schange* statt Schlange) sowie die ungenügende Artikulation von Endungen, (*ein* statt einen, *ham* statt haben) bewirken das Gleiche. Außerdem leiden solche Kinder auch unter ungenügender Differenzierung in der grammatischen Morphologie, einem leichten, oft sozial bedingten Dysgrammatismus. Eine Spracharmut ist immer ein schlechtes Zeichen.

Echte Sehfehler kommen seltener vor. Meist handelt es sich um überlappende Bilder der beiden Augen. Allerdings ist das Unterscheiden der Buchstaben nicht leicht, weil man genau „unten“ und „oben“ und „rechts“ und „links“ unterscheiden muss. Manche Kinder sind sich in der Raumorientierung nicht sicher, vor allem Beidhänder, und sie verwechseln die Buchstaben.

Sogenannte „motorische Legasthenien“ gibt es auch, allerdings sind diese auf das Schreiben mit der Hand hin isoliert: Bei manchen Kindern ist die Feinmotorik noch nicht genügend entwickelt. Ein erster guter Test ist Schleifenbinden oder der (Nicht-)Erwerb des „Pfötchengriffs“.

### b) ZUR ZWEITEN GRUPPE DER VORÜBERGEHEND VON LESE- UND RECHTSCHREIBSCHWIERIGKEITEN BETROFFENEN SCHÜLER/INNE/N

Die zweite Gruppe ist dadurch gekennzeichnet, dass sie den Lernprozess beginnt, aber darin recht früh „steckenbleibt“. Die Kinder bleiben meist in der Laut-Buchstabenzuordnung stecken, typische Lauffehler bleiben sehr lange, z. B. *ain* für ein, *Bine* für Biene, *troimpt* für träumt, *Oan* für Ohren. Bei Migrant/inn/en mit starker Erstsprache mischen sich Lautbesonderheiten der Erstsprache hinein (s. einschlägige Fehlertabellen aus der DAZ-Forschung). Oft ist auch die sichere Laut-Buchstabenzuordnung eingeschränkt, weil das Kind durch seinen eigenen Dialekt irritiert wird. Immer bereitet der Überstieg in die Angebote des normalen Rechtschreibunterrichts, der die Laut-Buchstabenzuordnung stillschweigend voraussetzt und sich schwerpunktmäßig mit den Regelkomplexen der Rechtschreibung beschäftigt, Schwierigkeiten. Insgesamt helfen, wie angedeutet, frühe Lese-(Rechtschreib-) Screenings, z. B. das Bielefelder oder Salzburger Screening, bei Auffälligkeiten der ersten Gruppe auch der HNO-Arzt oder/und der Logopäde bei der Diagnose.

## 4. GRUNDBEMERKUNGEN ZUR FÖRDERUNG

Für die Gruppe der echten Legastheniker/innen ist, wenn irgend möglich, eine spezielle Therapie durch Lerntherapeut/inn/en erforderlich, bei Sprachentwicklungsstörungen (Stammeln, Dysgrammatismus) auch eine logopädische Therapie. Hier und durch den Schulpsychologischen Dienst werden auch entsprechende Tests (Lauttests, Artikulationstests, Raumwahrnehmungstests) durchgeführt. Oft haben solche Kinder überhaupt Lernschwierigkeiten und die Lese-Rechtschreibschwäche ist nur ein Ausdruck davon. In diesem Fall bedürfen sie sonderpädagogischer Unterstützung. Äußerst selten hilft die Verschreibung eines Hörgerätes oder einer speziellen Brille.

In der Unterrichtspraxis kann der Lehrer oder die Lehrerin durch Artikulationsübungen, einschließlich Einzel- und Chorsprechen, durch Achten auf eine gute Grammatik und Erziehung zu Sorgsamkeit und durch ganz viel Geduld fördernd beitragen.

Motorische Legasthenien „*verwachsen sich*“ oft, weil die Kinder hier noch in der Entwicklung sind, Stempel- und Druckschrift und viel Handtraining helfen. Ähnliches gilt auch für den Umgang mit den temporär lese-rechtschreibschwierigen Kindern. Artikulationsübungen, Auseinandersprechen und wieder Verschleifen von Wörtern und lautes langsames Vorlesen sind hilfreich.

Außerdem gibt es gute Übungsmaterialien, auch für die ergänzende Arbeit zuhause, z. B. den „Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau“, das „Wortlistentraining“ oder „H. Wendel: Lautgetreue Materialien“ für die erste Phase des Schriftspracherwerbs (s. Kapitel III.4.3).

Die intensive Förderarbeit an den Stufen 3 und 4 im Stufenmodell ist bei allen Kindern erforderlich.

Deutlich schwieriger wird die Förderung, wenn die Lernfenster ab dem 10. Lebensjahr bereits geschlossen sind, weil die Eigenaktivität in der Organisation des Lernprozesses deutlich nachlässt. Die Jugendlichen sind kaum dazu zu bekommen, die sichere Laut-Buchstabenzuordnung zu erlernen und haben auch vom üblichen Rechtschreibunterricht wenig, weil dieser darauf aufbaut.

## 5. AN- UND DYSALPHABETEN. EIN GESELLSCHAFTLICHES PROBLEM

Trotz großer Aufmerksamkeit des Deutschunterrichts kommt es immer wieder dazu, dass eine Lese-Rechtschreibstörung oder -schwierigkeit nicht genügend therapiert oder nicht genügend „durch“-gefördert wird oder werden kann. Das hat nicht selten soziale Gründe, die Kinder wollen einfach nicht (mehr), manchmal auch fehlte die sprachliche Frühförderung. Die Folge ist das Entstehen eines An- oder Dysalphabetismus. Immerhin gelten nach Untersuchungen und Schätzungen des entsprechenden Arbeitskreises ca. 1,7 Millionen Menschen in Deutschland als Dys- oder Analphabeten.



Dazu kommt eine Gruppe von lese-rechtschreibschwierigen Schüler/inne/n, die zwar in der Schule das Dekodieren und die Basistechniken des (Recht-)Schreibens einigermaßen erworben haben, aber denen das Lesen und Schreiben insgesamt so viel Mühe macht, dass sie nach Verlassen der Schule diese Tätigkeiten vermeiden und rasch wieder verlernen. Wir sprechen dann von habituellem Analphabetismus. Eine ganz neue Studie sieht dies für ca. 25% eines Entlassungsjahrgangs der allgemeinbildenden Schulen gegeben.

Die Förderung von erwachsenen An- und Dysalphabeten ist sehr schwierig, wie besonders Volkshochschulen, die die Kurse anbieten, zu berichten wissen. Neben der Tatsache, dass die Laut-Buchstabenbeziehung im höheren Alter nicht mehr erworben wird, sondern fast nur noch mit Merkwörtern und der Morphem-Methode ein vokabelhaftes visuographisches Lexikon und ein kleiner Schreibwortschatz erworben werden kann, schaffen innere Widerstände und auch Schamgefühle, den „Mangel“ nach außen zu zeigen, große Förderprobleme.

In der Schule müssen wir davon ausgehen, dass bei „halberwachsenen“ Schüler/inne/n mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, die dann auch in die Fremdsprachen und in den Mathematikunterricht (Dyskalkulie) auswandern, ab der Pubertät nur noch wenig Fähigkeit besteht, den Lernprozess selbst zu organisieren, und dass eine erfolgreiche Therapie oft nur durch Lerntherapeut/inn/en oder ganz intensive, gesonderte Kursarbeit zu leisten ist. Was wir aber durch immer wieder gegebene Lernanreize<sup>1</sup> verhindern sollten, ist das Auftreten von habituellem An- oder Dysalphabetismus.

Die Nachteile, die An- und Dysalphabeten gerade auch heute im Wissens- und Computerzeitalter in ihrem Leben entstehen, darf ein demokratisches, auf Chancengleichheit hin orientiertes Bildungswesen nicht verantworten.

---

<sup>1</sup> Klassenbüchereien, Lesecke, Vorlesezeiten, eigene Bücher in der Klasse in Lerngemeinschaft verfertigen, Lesewettbewerbe.

### III. DIAGNOSE UND FÖRDERUNG

#### 1. EINLEITUNG

Die wichtigste Voraussetzung für eine effektive Förderung ist die rechtzeitige Diagnose von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten. Diese muss bereits in den ersten Wochen der Schuleingangsphase und fortlaufend durch alle Klassenstufen erfolgen. Keinesfalls darf bei auftretenden Schwierigkeiten abgewartet werden.

Das wichtigste Diagnoseinstrument ist die Beobachtung. Durch sie erhält man Hinweise auf eventuelle visuelle, auditive und kinästhetische Beeinträchtigungen, Sprachentwicklungsstörungen sowie Aufmerksamkeitsdauer und -konstanz. Bei möglichen Hinweisen auf Beeinträchtigungen können informelle pädagogische und/oder standardisierte Testverfahren zur weiteren Diagnostik eingesetzt werden.

In den Richtlinien vom 15. 11. 2009 wird im Kapitel 3.1 „Förderdiagnostik“ darauf hingewiesen, dass sich die Deutschlehrkraft ein möglichst genaues Bild über „den sprachlichen, den kognitiven, den emotional-sozialen und den motorischen Entwicklungsstand sowie die Lernmotivation des einzelnen Kindes verschaffen muss“.

#### 2. TABELLARISCHE ÜBERSICHT DER LAUT RICHTLINIEN ZU DIAGNOSTIZIERENDEN BEREICHE

Hinweise für die Nutzung dieser Übersicht:

- Im Folgenden werden stichwortartig Diagnose- und Fördermöglichkeiten aufgezeigt, die keinerlei Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Auf ausführlichere Informationen an anderer Stelle innerhalb des Praxisleitfadens wird hingewiesen. Sie erkennen dies an folgendem Symbol (\*).
- Auf keinen Fall ist für jeden Bereich eine zusätzliche Diagnose notwendig. Alle bereits vorhandenen Informationen zu dem Lernstand des Kindes (u. a. Schuleingangsdiagnose, Arbeitsblätter, Notizen aus Elterngesprächen, Klassenarbeiten, Texte aus den Heften) können herangezogen und nur bei Bedarf, bei Zweifeln oder Unklarheiten durch gezielte Diagnosemaßnahmen ergänzt werden.
- Der Bereich „Persönliche Stärken“ wurde zusätzlich zu den in den Richtlinien vorgegebenen Bereichen aufgenommen. Gerade bei Kindern, die bereits starke Sekundärsymptome wie Leistungsverweigerung, Lernblockaden, geringes Selbstwertgefühl o. ä. aufweisen, kann das Anknüpfen an die Interessen und Stärken der Schüler/innen ein Einstieg oder eine Voraussetzung für eine gelingende Förderung sein.

| BEREICHE                                     | DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN   |
|--|---|
| <b>1.1 Aktueller Stand der Lesekompetenz</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Trennen von Lesetechnik und Leseverständnis:<br/>Lautlesen (*Leseprotokoll, s. VII), sinnerfassendes Lesen</li> <li>– standardisierte Tests: * SLS 1-4 und LGVT 6-12 (s. III.3)</li> </ul>   |
|  | FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN   |
|  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Silbentraining (z. B. mit * Fresch [s. III.4.2]; Silbenbögen zunächst unter alle, später vor allem unter längere Wörter)</li> <li>– klar gegliederte Lesetexte (Sinneinheiten in einem Abschnitt), Schriftgröße, Schriftart, Wort- und Satzlänge sowie Satzstrukturen bewusst auswählen</li> <li>– kleinschrittiges Vorgehen: nur einen Satz lesen, durch Fragen Verständnis klären, wiederholtes Lesen (Lese Flüssigkeit), dann zum nächsten Satz übergehen</li> <li>– Bildunterstützung zu Textinhalten</li> <li>– bei Bedarf Unterstützung durch Schulpsychologe, Legasthenieexperte</li> </ul> |

| BEREICHE  | DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN  |
|---|--|
| <b>1.2 Aktueller Stand der Rechtschreibkompetenz</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Qualitative Analyse der Verschreibungen beim freien Schreiben und/oder Abschreiben und/oder Schreiben von Diktiertem (* s. VII. Formularvorschläge)</li> <li>– Standardisierte Testverfahren (*s. III.3)</li> </ul>   |
|   | <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b>   |
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– nach Fehleranalyse einen individuellen Förderplan erstellen</li> <li>– besonderen Augenmerk auf die Verschreibungen im Bereich der Laut-Buchstaben-Zuordnung legen</li> <li>– die regelhafte Schreibweise üben, nicht schon im 2. Schuljahr mit Ausnahmeschreibungen, die oft in Sprachbüchern thematisiert werden, konfrontieren</li> <li>– Arbeit mit Förderprogrammen wie * Fresch, *Lernserver, * Rechtschreibwerkstatt (s. III.4.3)</li> <li>– bei Bedarf Unterstützung durch Schulpsychologe, Legasthenieexperte</li> </ul> |
| <b>2. Sprach- und Sprechfähigkeit</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Sprechbereitschaft (Mitmachen bei Aktivitäten; Reagieren auf Ansprache)</li> <li>– Lautbildung</li> <li>– fragen und antworten</li> <li>– Wortschatz</li> <li>– Satzbildung</li> <li>– Ausführen von Anweisungen</li> </ul>        | <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b>   |
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Beobachtung im Unterricht und in Alltagssituationen</li> <li>– Rücksprache mit Eltern und Fachlehrer(inne)n</li> </ul>  |
|   | <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– bei großen Schwierigkeiten ggf. Meldung auf „Überprüfung auf sonderpädagogischen Förderbedarf“</li> <li>– Elterngespräch → Logopädie</li> <li>– Förderung der Satzbildung, z. B. mit dem Material „Satzbausatz“ der *Rechtschreibwerkstatt (s. III.4.3)</li> </ul>       |  |
| <b>2.1 Rhythmische Gliederungsfähigkeit</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Reime hören und nachsprechen</li> <li>– Wiederholen von Rhythmus und Melodie</li> <li>– Silben klatschen</li> </ul>  | <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b>   |
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Beobachtung im Unterricht und Überprüfung der phonologischen Bewusstheit in gezielt herbeigeführten Unterrichtssituationen, z. B. Reimspiele, Abzählverse</li> <li>– standardisierte Tests: BAKO 1-4, Rundgang durch Hörhausen</li> </ul>   |
|   | <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Übungen: Silben gehen, Spiel „Mutter, wie viele Schritte darf ich gehen?“</li> <li>– Lieder und Reime als fester Bestandteil des Unterrichts</li> <li>– gezieltes Übungsprogramm zum Training der phonologischen Bewusstheit, z. B. in der Schuleingangsphase</li> </ul> |  |
| <b>2.2 Symbolverständnis</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Laute Buchstaben zuordnen</li> <li>– Muster fortsetzen</li> <li>– geometrische Formen und Zeichen unterscheiden</li> </ul>  | <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b>   |
|   | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Beobachtung in verschiedenen Fächern, vor allem Mathematik</li> </ul>   |
|   | <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– verstärkte Übung auch im Mathematikunterricht</li> </ul>   |  |

| BEREICHE   | DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN  |
|--|--|
| <b>3.1 Optische Wahrnehmung, Differenzierung und optisches Gedächtnis</b><br>– bestimmte Buchstaben aus anderen herausfinden<br>– Buchstabenformen und Wortbilder merken | – Beobachtung, z. B. Verwechslung ähnlich aussehender Wörter, Wortbild kann nicht gemerkt werden<br>– Material „Zeichen unterscheiden“ bei der * Rechtschreibwerkstatt (s. III.4.3)  |
|  | <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b><br>– intensives Buchstabentraining im Anfangsunterricht, z. B. den Buchstaben auf einen Briefumschlag schreiben, Anlautbilder dazu ausschneiden lassen, im Briefumschlag sammeln<br>– ggf. Untersuchung beim Orthoptisten (Adressen s. IV. Unterstützungsangebote), evtl. zusätzlich differenzierte Diagnose im Pädiatrischem Zentrum NK-Kohlhof oder an der Uniklinik in HOM (s. IV) |
| <b>3.2 Akustische Wahrnehmung, Differenzierung und auditives Gedächtnis</b><br>– An- und Endlaute, (Inlaute) heraushören<br>– zuhören und antworten                      | <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b><br>– Beobachtung im Schulalltag, z. B. Verwechslung ähnlich klingender Buchstaben oder Wörter, Gehörtes kann nicht wiedergeben werden<br>– gezielt herbeigeführte Unterrichtssituationen: bildgestützte Hörübungen (z.B. Bildkartei LB, *Rechtschreibwerkstatt, s. III.4.3), computergestützte Hörübungen   |
|  | <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b><br>– Eltern „mit ins Boot nehmen“, evtl. bildgestützte Hörübungen auch zu Hause machen lassen, Computerprogramm „Graf Orthos Laut-Buchstaben-Sortiermaschine“ empfehlen, ggf. Untersuchung beim Pädaudiologen (Adressen s. IV. Unterstützungsangebote), evtl. zusätzlich differenzierte Diagnose im Pädiatrischen Zentrum NK-Kohlhof oder an der Uniklinik in HOM                     |
| <b>3.3 Raum-Lage-Orientierung</b><br>– Lagebezeichnungen<br>– Rechts-/Links-Unterscheidung   | <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b><br>– Beobachtung im Unterricht, z. B. Schüler/in verliert beim Lesen die Zeile, vertauscht die beiden ersten Buchstaben, verwechselt b und d oder p und q, erkennt beim Schreiben nicht Zeilenanfang bzw. -ende, hat Probleme beim Abschreiben von der Tafel  |
|  | <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b><br>– Armbändchen für rechten Arm<br>– am Tisch/im Heft rechte und linke Ecke markieren/beschriften<br>– Spiele: „Schau genau“, „Mein rechter, rechter Platz ist frei“<br>– Elterngespräch → Ergotherapie  |
| <b>4. Konzentrationsfähigkeit</b>  | <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b><br>Beobachtung; Unterschiede in einzelnen Lernbereichen?  |
|  | <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b><br>– ggf. bei Verdacht Überprüfung auf ADS/ADHS veranlassen<br>– Elterngespräch: Ergotherapie empfehlen; Ernährungs- und Freizeitgewohnheiten erfragen  |

| BEREICHE  | DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN  |
|---|--|
| <b>5. Feinmotorik</b><br>– Körperhaltung (Entfernung vom Blatt, Lage des Blattes)<br>– Stifthaltung<br>– Schreibdruck<br>– Schriftbild<br>– Schreibrichtung der Buchstaben/Zahlen | – Beobachtung im Unterricht, z. B. beim Schreiben und Ausschneiden<br>– Rücksprache mit Sportlehrer/in: Gleichgewicht; Koordination; Ausdauer<br><hr/> <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b><br>– Nachfahrbuchstaben, Schwungübungen<br>– geeignete Schreibmaterialien (evtl. Verzicht auf Füller, Ersatz durch Rollerpen)<br>– ggf. Nutzen einer anderen Lineatur als der für die Klassenstufe üblichen (individuelle Schriftgröße)<br>– ggf. Ergotherapie empfehlen |
| <b>6.1 Selbstvertrauen</b><br>– Selbstbild<br>– Reaktion auf neue Anforderungen<br>– eigene Meinung vertreten<br>– Neugier<br>– Umgehen mit Fehlern/Misserfolgen                  | <hr/> <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b><br>– Beobachtung<br><hr/> <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b><br>– kleine Lernschritte<br>– individuelle Rückmeldung bei kleinsten Erfolgen  |
| <b>6.2 Lern- und Arbeitsverhalten</b><br>– Materialien und Hausaufgaben<br>– Arbeitstempo<br>– Strukturiertheit   | <hr/> <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b><br>– Beobachtung; Unterschiede in einzelnen Lernbereichen/Lernsituationen<br><hr/> <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b><br>– Verstärkerpläne<br>– kleine „Portionen“<br>– differenzierte Hausaufgaben<br>– klares Zeitlimit<br>– klare Regeln für das Arbeiten und Zusammenleben in der Klasse<br>– evtl. auch Einzelplatz für bestimmte Arbeitsphasen  |
| <b>6.3 Motivation</b><br>– eigene Beiträge  | <hr/> <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b><br>– Beobachtung; Unterschiede in einzelnen Lernbereichen   |
| <b>6.4 Merk- und Denkfähigkeit</b><br>– Fakten und Zusammenhänge<br>– Problemlösen<br>– Hypothesen<br>– Ursache-Wirkung<br>– schnelle Auffassung                                  | <hr/> <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b><br>– Beobachtung; Unterschiede in einzelnen Lernbereichen   |

| BEREICHE   | DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN   |
|--|---|
| <b>7. Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit</b><br>– s. auch Sprechfähigkeit<br>– Bestimmen und Führen ↔ Anpassen und Unterordnen<br>– Kritik an anderen   | – Beobachtung; Gruppenarbeit; Pausen; Klassendienste  |
|  | <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b><br>– viele kurze Sprech- und Spielanlässe<br>– klare Regeln für das Arbeiten und Zusammenleben in der Klasse<br>– evtl. auch Einzelplatz für bestimmte Arbeitsphasen<br>– gezielte Zuteilung von Klassendiensten |
|  |   |
|  | <b>DIAGNOSEMÖGLICHKEITEN</b>  |
| <b>8. Persönliche Stärken</b><br>– Weltwissen in best. Bereichen (Computer, Tiere,...)<br>– sportliche Fähigkeiten<br>– besondere Kenntnisse<br>– musische Interessen<br>– künstlerische Fähigkeiten<br>– Helfen im Haushalt<br>– Versorgen von Tieren | – Beobachtung; Gespräche mit Schüler/in und Eltern  |
|  | <b>FÖRDERVORSCHLÄGE/MASSNAHMEN</b><br>– Stärken stärken durch z. B.:<br>Gespräche<br>Klassentagebuch<br>Geschichtenheft<br>Referate in der Klasse   |

### 3. STANDARDISIERTE DIAGNOSTIK

Im Folgenden werden einige ausgewählte standardisierte Testverfahren zur Erhebung der Lese- und/oder Rechtschreibleistungen überblicksartig dargestellt. Jedes zusätzlich eingesetzte Diagnoseverfahren sollte bewusst und gezielt ausgewählt werden. Zentral ist im Vorfeld die grundsätzliche Fragestellung, wozu ein standardisierter Test durchgeführt werden soll. Hierbei sind viele verschiedene Antworten denkbar, so z. B. „Ansatzpunkte zum Einstieg in die Förderung zu finden“, „Hilfe bei der Zuordnung zu Fördergruppen zu erhalten“, „genauere Diagnose einzelner Teilleistungen (z. B. Lesegeschwindigkeit) zu ermöglichen“ oder eine „Orientierung an Vergleichsgruppen zu bieten“.

Zunächst erfordert jeder standardisierte Test von der Lehrkraft eine Einarbeitung in dieses spezifische Testverfahren und nach der Durchführung eine mehr oder weniger aufwändige Auswertung. Allerdings bietet ein formeller Test in Ergänzung zu informellen Leistungserhebungen (z. B. Klassenarbeiten, selbst erstellten Tests, Beobachtung) einige Vorteile:

- Die Lehrperson kann ihre auf anderen diagnostischen Maßnahmen beruhenden Urteile/Einschätzungen objektiv überprüfen und ggf. revidieren.
- Der Leistungsstand einer Klasse/Gruppe kann relativ schnell und im Überblick beurteilt werden, z. B. in Klassenstufe 5 oder in der Grundschule, wenn eine Lehrperson eine Klasse/Fördergruppe übernimmt.
- Es können Schwierigkeiten, die im alltäglichen Unterrichtsgeschehen nicht immer leicht beobachtbar sind, durch Testverfahren sichtbar gemacht werden.
- Standardisierte Testverfahren erfüllen die Gütekriterien Objektivität (Grad der Unabhängigkeit der Ergebnisse vom Untersucher), Reliabilität/Zuverlässigkeit (Grad der Genauigkeit mit dem ein bestimmtes Merkmal gemessen wird) und Validität/Gültigkeit (Aussage darüber, ob wirklich das gemessen wird, was gemessen werden soll und nichts anderes).
- Standardisierte Tests bieten eine Normorientierung über den Bezugsrahmen der eigenen Klasse und Schule hinaus.

Es ist zu beachten, dass es sich bei den aufgeführten Lese- und/oder Rechtschreibtests um standardisierte fachspezifische Tests handelt, die lediglich zur Diagnostik einer Lese- und Rechtschreibschwäche herangezogen werden können. Eine Lese- und Rechtschreibstörung kann nur durch ein ergänzendes psychologisches oder medizinisches Gutachten festgestellt werden.

## GRUNDSCHULE

**HAMBURGER LESETEST 1****HLT****1. KLASSE**

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>Bewertung</b>                 | Es handelt sich um einen kostenlosen Gruppenlesetest mit geringem Zeitaufwand. Die Normwerte sind nur informell festgelegt. Für einen genaueren Aufschluss sollte eine Einzelbeobachtung mit der Hamburger Leseprobe (HLP 1-4) erfolgen.   |
| <b>Diagnostische Zielsetzung</b> | Mit dem Hamburger Lesetest 1 wird die Lesefähigkeit schon in dieser Altersstufe als komplexe Fähigkeit erfasst, in die verschiedene Teilfähigkeiten, die für den Schriftspracherwerb wichtig sind, integriert werden müssen: u. a. Synthese, Ausnutzen des semantischen und syntaktischen Kontextes, Segmentieren, Ausnutzen häufiger Sprech-Schreibmuster. Der HLT 1 ist als prognostisches Verfahren für die Früherkennung insbesondere von lang anhaltenden Leselernproblemen geeignet. |
| <b>Anwendungszeitraum</b>        | Ab der 35. Schulwoche  |
| <b>Durchführung</b>              | Es handelt sich um einen Klassenlesetest. Auf dem Arbeitsblatt müssen Wörter gefunden und angekreuzt werden.   |
| <b>Dauer</b>                     | Instruktionszeit insgesamt ca. 20 Minuten, Testzeit insgesamt 17 Minuten   |
| <b>Auswertung</b>                | Die Daten werden in einen Auswertungsbogen eingetragen.  |
| <b>Förderhinweise</b>            | keine  |
| <b>Bezugsquelle</b>              | kostenlos im Internet: <a href="http://www.peter-may.de/Komponenten/HLT1.htm">http://www.peter-may.de/Komponenten/HLT1.htm</a>   |

## GRUNDSCHULE

| <b>DIE DIAGNOSTISCHEN BILDERLISTEN</b>                     |   |
|--|---|
| <b>DBL-F                  DBL 1                  DBL 2</b> |   |
| <b>1. UND 2. KLASSE</b>                                    |   |
| <b>Bewertung</b>   | Der Test ist als Einzel- oder Gruppentest leicht durchzuführen und auszuwerten. Förderhinweise werden geliefert.  |
| <b>Diagnostische Zielsetzung</b>                           | Es handelt sich um ein Siebungsverfahren zur Früherkennung von Leselernschwierigkeiten im Leselernprozess und von ausgeprägten Leselernschwächen. Die Leistungsmessung erfolgt kriteriumsorientiert, um einen Orientierungswert für die Förderbedürftigkeit zu erhalten.  |
| <b>Anwendungszeitraum</b>                                  | DBL-F                  28. – 29. Woche nach Schulbeginn<br>DBL 1                  Ende des 1. Schuljahres und 5. – 8. Woche in der 2. Klasse<br>DBL 2                  Feststellung qualitativer Fehlerschwerpunkte<br>Prozentrangnormen für Mitte des 2. Schuljahres   |
| <b>Durchführung</b>  | Es ist ein Einzel- oder Gruppentest, bei der DBL 1 und 2 gibt es eine A- und B-Liste. Die Bilder werden besprochen, dann vom Kind im eigenen Tempo geschrieben. Die Wortauswahl besteht aus überwiegend zweisilbigen Nomen mit der Struktur Konsonant-Vokal/Konsonant-Vokal, gemäß der neueren Erkenntnisse über den Leselernprozess. |
| <b>Dauer</b>   | 20 – 30 Minuten   |
| <b>Auswertung</b>  | Quantitativ: nach der Anzahl der Wortfehler Zuordnung eines Prozentranges<br>Qualitativ: nach Fehlerklassen   |
| <b>Förderhinweise</b>                                      | Je nach Häufigkeit der Art der Fehler erhält man spezifische Förderhinweise, z. B. Hinweise auf außerschulische Förderung (sensorische Integration, auditive Wahrnehmung) oder schulische Förderung, z. B. Lernen mit allen Sinnen.   |
| <b>Bezugsquelle</b>  | www.testzentrale.de   |
| <b>Preis</b>   | je 43,50 € für DBL-F, DBL 1, DBL 2<br>(Manual + 30 Testbogen 1 sowie 30 Testbogen 2)  |



## GRUNDSCHULE

**HAMBURGER LESEPROBE****HLP****1. – 4. KLASSE**

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>Bewertung</b>                 | Die Hamburger Leseprobe (HLP 1-4) ist einfach durchzuführen. Förderhinweise werden geliefert. Gutes Preis-Leistungsverhältnis.   |
| <b>Diagnostische Zielsetzung</b> | Die Hamburger Leseprobe (HLP 1-4) ist ein Verfahren zur Erfassung der Lesefertigkeit und zur Analyse von Leseprozessen vom ersten bis zum vierten Schuljahr, bei Kindern mit gravierenden Leseschwierigkeiten teilweise auch darüber hinaus. Die HLP ermöglicht es, zwei Ziele der pädagogischen Diagnostik miteinander zu verbinden: das Beobachten von Leseprozessen unter alltagsnahen Bedingungen und das Gewinnen von Vergleichsmaßstäben zur Beurteilung der Förderbedürftigkeit besonders schwacher Leselerner/innen. Dies wird in der HLP u. a. durch folgende Prinzipien realisiert: Die HLP enthält Texte, deren Inhalt und Wortschatz den Erfahrungen der Kinder entsprechen. Neben Texten, die das Textverstehen erfassen, enthält die HLP auch Listen von Einzelwörtern, die es erlauben, die Strategien der Kinder zum Entschlüsseln von Wörtern ohne Einbettung in einen Kontext zu beobachten. Die HLP erlaubt die analysierende Beobachtung und Dokumentation der Lernentwicklung beim Lesen über einen langen Zeitraum (erstes bis viertes Schuljahr) mit einem einheitlichen Konzept. |
| <b>Anwendungszeitraum</b>        | Zeitpunkte für bundesdeutsche Vergleichswerte: Ende 1. Klasse (Juni-Juli) und jeweils Mitte (Dezember-Januar) und Ende (Juni-Juli) 2. – 4. Klasse, kann aber ab der 2. Klasse grundsätzlich zu jedem beliebigen Zeitpunkt durchgeführt werden.   |
| <b>Durchführung</b>              | Einzeltest, Interaktion zwischen Schüler/in und Lehrer/in während der Testung. Die Überprüfung des Leseverständnisses geschieht durch anschließende Fragen, die auf verschiedene Dimensionen des Leseverstehens zielen.  |
| <b>Dauer</b>                     | Ca. 30 Minuten   |
| <b>Auswertung</b>                | Die Auswertung der HLP ermöglicht sowohl eine quantitative Bestimmung der Leseleistung (Richtigkeit der Wiedergabe und Lesetempo) als auch eine qualitative Analyse der Lesefähigkeit. Die Ergebnisse werden in einem Auswertungsbogen eingetragen.  |
| <b>Förderhinweise</b>            | Aus der Analyse der Vorgehensweisen des Kindes beim Erlesen und aus der erreichten Stufe der Lesekompetenz ergeben sich Gesichtspunkte für die weitere Förderung, die im Anleitungsheft mit Beispielen von Kindern erläutert werden.   |
| <b>Bezugsquelle</b>              | <a href="http://www.peter-may.de">www.peter-may.de</a>   |
| <b>Preis</b>                     | 38,50 €, Manual inkl. Kopiervorlagen und Auswertungsbögen  |

## GRUNDSCHULE

| <b>STOLPERWÖRTERLESETEST</b><br><b>1. – 4. KLASSE</b> |   |
|---|---|
| <b>Bewertung</b>                                      | Der Gruppentest ist kostenlos und ohne großen Zeitaufwand durchzuführen. Allerdings erhält man keine Förderhinweise   |
| <b>Diagnostische Zielsetzung</b>                      | Er ist ein Verfahren zur Erfassung der Lesefertigkeit vom ersten bis zum vierten Schuljahr. Der Test erfasst Lesetempo, -genauigkeit und -verstehen. Der Stolperwörterlesetest gibt anhand der Normtabellen Informationen über den Leistungsstand der Klasse sowie über die Leistungen des einzelnen Kindes. Deutliche Ausfälle werden sichtbar und können Ausgangspunkt für eine weitere Diagnose sein. Der Test kann andere Maßnahmen der Beobachtung ergänzen und punktuell objektivieren. |
| <b>Anwendungszeitraum</b>                             | ab Ende Klasse 1, jeweils in den letzten 4 Wochen eines Schuljahres   |
| <b>Durchführung</b>                                   | Gruppentest, aus vorgegebenen Sätzen muss ein nicht passendes Wort herausgefunden werden; für die Bearbeitung hat man eine begrenzte Zeit.  |
| <b>Dauer</b>  | 10 – 15 Minuten inkl. Einweisung  |
| <b>Auswertung</b>                                     | Die Auswertung erfolgt mittels Schablone oder der Lösungsvorgabe.   |
| <b>Förderhinweise</b>                                 | keine   |
| <b>Bezugsquelle</b>                                   | <a href="http://www.wilfriedmetze.de/html/tests.html">www.wilfriedmetze.de/html/tests.html</a>  |
| <b>Preis</b>  | Der Test ist kostenlos.<br>Der Autor bittet um Übermittlung der anonymisierten Ergebnisse.  |

## GRUNDSCHULE

| <b>SALZBURGER LESESCREENING</b><br><b>SLS</b><br><b>1. – 4. KLASSE</b> |   |
|--|---|
| <b>Bewertung</b>   | Sehr ökonomische Beurteilung der basalen Lesefertigkeit, d. h., das möglichst fehlerfreie, relativ schnelle und mühelose Lesen der Wörter eines Textes.   |
| <b>Diagnostische Zielsetzung</b>                                       | Das SLS 1-4 wurde in Zusammenhang mit dem individuell durchzuführenden Salzburger Lese- und Rechtschreibtest (SLRT) konzipiert. Liefert das SLS 1-4 einen Wert im unteren Leistungsbereich, sollte anhand des SLRT abgeklärt werden, welche Teilbereiche der Lesefähigkeit betroffen sind.  |
| <b>Anwendungszeitraum</b>  | Beginn, Mitte, Ende 2. Schuljahr, bzw. Mitte, Ende 3.–4. Schuljahr  |
| <b>Durchführung</b>  | Es handelt sich um einen Klassenlesetest.<br>Beim SLS 1-4 wird den Kindern eine Liste sehr einfacher richtiger und falscher Sätze vorgelegt, die möglichst schnell gelesen und nach ihrer Richtigkeit beurteilt werden sollen. Gemessen wird, wie viele Sätze die Kinder in 3 Minuten korrekt bearbeiten können. Da die Sätze in lesetechnischer Hinsicht zunehmend schwieriger werden, kann von Ende der 1. bis Ende der 4. Klassenstufe ein und dasselbe Material verwendet werden. Es liegen zwei Parallelformen vor („Satzversionen“ Form A und B). |
| <b>Dauer</b>   | ca. 15 Minuten (die reine Bearbeitungszeit beträgt 3 Min.)  |
| <b>Auswertung</b>  | ca. 1 Minute pro Schüler/in mit Hilfe einer Auswertungsfolie  |
| <b>Förderhinweise</b>  | keine   |
| <b>Bezugsquelle</b>  | <a href="http://www.testzentrale.de">www.testzentrale.de</a>  |
| <b>Preis</b>   | 72 € (Manual und je 10 Testhefte)   |

## GRUNDSCHULE UND SEKUNDARSTUFE

| <b>DIAGNOSTISCHER RECHTSCHREIBTEST</b><br><b>DRT 1 – DRT 5</b> |   |
|--|---|
| <b>Bewertung</b>   | Der Test ist problemlos als Gruppen- oder Einzeltest durchzuführen, die Auswertung ist einfach, schnell und objektiv.   |
| <b>Diagnostische Zielsetzung</b>                               | <p><b>DRT 1</b><br/>Es ist ein differenziertes System der Früherfassung und -behandlung von Lese-Rechtschreibstörungen, das der Autor aus der praktischen schulpsychologischen Arbeit entwickelt hat.</p> <p><b>DRT 2 und DRT 3</b><br/>Dieser Schulleistungstest ermöglicht nicht nur eine quantitative Einstufung der Rechtschreibleistung, sondern durch eine qualitative Analyse auch die Bestimmung von Fehlerschwerpunkten.<br/>Er hilft Lehrkräften der Grundschule, aber auch der Förderschule für Sprach- und Lernbehinderte (hier etwa in der 4. bzw. 5. Klasse) bei der Beurteilung der Rechtschreibleistung einzelner Schüler/innen und der ganzen Klasse.<br/><b>Hauptzielsetzung des DRT 2/3</b> ist die Feststellung der Notwendigkeit gezielter schulischer Förderungsmaßnahmen auf der Basis der Fehleranalyse und deren Erfolgskontrolle.<br/>Als Einzeltest dient der DRT der Legasthenie- und Schulleistungsdiagnose, der Überprüfung auf sonderpädagogischen Förderbedarf und der Erfolgskontrolle außerschulischer Fördermaßnahmen.</p> <p><b>DRT 4 und DRT 5</b> hat eine doppelte Zielsetzung:<br/>1. Er misst objektiv die Rechtschreibleistung eines Schülers/einer Schülerin oder einer Klasse.<br/>2. Er ermittelt spezifische Fehlerschwerpunkte, die als Grundlage für eine gezielte Förderung dienen. Die Fehleranalyse orientiert sich an den Lehrplänen. Auf diesen Grundlagen kann über Notwendigkeit und Art einer Förderung entschieden werden. Der Test differenziert sehr gut im unteren Leistungsbereich und ist damit für die Diagnose von Rechtschreib-Schwierigkeiten besonders geeignet.</p> |
| <b>Anwendungszeitraum</b>                                      | Ende der 1., Anfang der 2. Klasse (DRT 1), Ende 2., Anfang 3. (DRT 2) usw.  |
| <b>Durchführung</b>  | Gruppen- und Einzeltest   |
| <b>Dauer</b>   | 30 bis 45 Minuten   |
| <b>Auswertung</b>  | Neben einer quantitativen Auswertung ist auch die zuverlässige Bestimmung der Fehlerschwerpunkte des Kindes möglich. Dies geschieht durch eine Fehleranalyse, die mit Hilfe von Auswertungsbögen und Tabellen mit den häufigsten Falschreibungen einfach, schnell und objektiv durchführbar ist.  |
| <b>Förderhinweise</b>  | ja; allgemein im Hinblick auf Fehlerschwerpunkte  |
| <b>Bezugsquelle</b>  | www.testzentrale.de   |
| <b>Preis</b>   | 52,00 – 66,00 €   |

## GRUNDSCHULE UND SEKUNDARSTUFE 1

| <b>HAMBURGER SCHREIBPROBE</b><br><b>HSP</b><br><b>1. – 9. Klasse</b> |  |
|--|--|
| <b>Bewertung</b>   | Es ist ein sehr aufwändiges Verfahren, um die Rechtschreibfertigkeit zu überprüfen. Das Strategieprofil gibt sehr detailliert Rückmeldung über die einzelnen Strategien. Es gibt keine konkreten Hinweise, welcher Prozentrang Aussage über LRS macht.   |
| <b>Diagnostische Zielsetzung</b>                                     | Die HSP dient der Erfassung des Rechtschreibkönnens von Schüler/inne/n im Grundschulalter sowie in der Sekundarstufe I. Sie ist sowohl für die Einschätzung individueller Lernstände als auch für die Erhebung klassenbezogener Leistungen geeignet.<br>Durch ihre weitreichende Differenzierung im unteren Leistungsbereich ist die HSP B (B steht für Basisanforderung) auch im sonderpädagogischen Rahmen einsetzbar.<br>Für die Erhebung von Leistungen im oberen Bereich liegt mit der 6. Auflage außerdem ein Verfahren zur Erfassung «erweiterter Kompetenzen (EK)» im Sekundarbereich vor. |
| <b>Anwendungszeitraum</b>  | Mitte der 1. bis Ende der 9. Klasse; geeignet für alle Schulformen.  |
| <b>Durchführung</b>  | Gruppen- und Einzeltest  |
| <b>Dauer</b>   | meist weniger als 30 Minuten<br>Die zu schreibenden Testwörter bzw. -sätze werden vom Lehrer/von der Lehrerin vorgelesen und in den Testheften begleitend, anhand von Illustrationen, veranschaulicht.   |
| <b>Auswertung</b>  | Quantitativ und qualitativ:<br>Neben der Zahl richtig geschriebener Wörter wird im ersten Schritt der Auswertung auch die Zahl richtig geschriebener Grapheme ermittelt (Graphemtreffer).<br>Im zweiten Schritt können anhand einer differenzierten Betrachtung richtig und falsch angewandte Rechtschreibstrategien der Kinder bestimmt werden.<br>Die Testergebnisse liefern eine sichere Grundlage sowohl für differenzierte Maßnahmen im Unterricht als auch für die gezielte Einzelförderung von Schülern mit Rechtschreibschwierigkeiten.  |
| <b>Förderhinweise</b>  | keine  |
| <b>Bezugsquelle</b>  | <a href="http://www.testzentrale.de">www.testzentrale.de</a>   |
| <b>Preis</b>   | 92,75 €  |

## GRUNDSCHULE UND SEKUNDARSTUFE

| <b>MÜNSTERANER RECHTSCHREIBANALYSE</b><br><b>MRA</b><br><b>LERNSERVER</b><br><b>1. - 7. KLASSE</b> |   |
|--|---|
| <b>Bewertung</b>   | Die Münsteraner Rechtschreibanalyse ist sehr einfach durchzuführen. Sie wird online ausgewertet. Materialien für die individuelle Förderung oder die Förderung in Gruppen können über den Lernserver bezogen werden.  |
| <b>Diagnostische Zielsetzung</b>   | Die MRA ist ein Verfahren zur Feststellung von Rechtschreibproblemen mit der Verankerung der individuellen, differenzierten Förderung.  |
| <b>Anwendungszeitraum</b>  | ganzjährig  |
| <b>Durchführung</b>  | Die MRA kann als Gruppen- oder Einzeltest durchgeführt werden. Die Testbögen der Münsteraner Rechtschreibanalyse (MRA) sind altersadäquate Lückendiktate, die handschriftlich vom Kind ausgefüllt werden.   |
| <b>Dauer</b>   | ca. 20 Minuten.   |
| <b>Auswertung</b>  | Für die Auswertung werden die Fehlschreibungen online eingegeben. Die Auswertung erfolgt binnen weniger Sekunden durch den Lernserver und wird dem Lehrer/der Lehrerin in Form eines differenzierten Leistungsprofils für jeden Schüler/jede Schülerin angeboten.   |
| <b>Förderhinweise</b>  | Der Lernserver bietet zwei Formen der Rechtschreibförderung. Die individuelle Förderung ist auf das Leistungsprofil eines Schülers/einer Schülerin zugeschnitten. Die Gruppenförderung fasst die Leistungsprofile mehrerer Schüler/innen zu einer Fördergruppe zusammen. Nach erfolgter Eingangsdiagnose werden individuelle, überschaubar portionierte Förderpakete geschnürt, die durch die Lehrkraft heruntergeladen und ausgedruckt werden können. Der Umfang kann, je nach Ergebnis der Diagnose, mehrere hundert Seiten umfassen und reicht für eine Förderdauer von bis zu einem Jahr. Ebenso gibt es die Möglichkeit, sich nach erfolgter Eingangsdiagnose (z. B. einer Klasse oder der gesamten Stufe) ein differenziertes Bild von den Stärken und Schwächen einer größeren Zahl von Schüler/innen zu machen. Nach unterschiedlichsten quantitativen wie qualitativen Kriterien können Fördergruppen zusammengestellt und darauf abgestimmte Lernserver-Fördermaterialien abgerufen werden. |
| <b>Bezugsquelle</b>  | <a href="http://www.lernserver.de">www.lernserver.de</a> oder <a href="http://www.testzentrale.de">www.testzentrale.de</a>  |
| <b>Preis</b>   | 44,80 € für Handbuch und Musterbögen,<br>je 45,00 € für 10 Testbögen inkl. Online-Diagnose  |

## SEKUNDARSTUFE I

| <b>SALZBURGER LESESCREENING</b><br><b>SLS</b><br><b>5. – 8. KLASSE</b> |  |
|--|--|
| <b>Bewertung</b>   | Es handelt sich um ein ökonomisches Verfahren zur Testung der basalen Lesefertigkeit.  |
| <b>Diagnostische Zielsetzung</b>                                       | Das SLS dient zur Beurteilung der basalen Lesefertigkeit, also das fehlerfreie, relativ schnelle und mühelose Lesen der Wörter eines Textes. Eine im Alltag einfach zu messende Größe, die gute Auskunft über die technische Lesefertigkeit gibt, ist die Lesegeschwindigkeit. Das SLS 5-8 erfasst diese durch das Lesen von Sätzen.                     |
| <b>Anwendungszeitraum</b>  | Bei Schüler/inne/n der 5. bis 8. Klassenstufe am Schuljahresende.  |
| <b>Durchführung</b>  | Es handelt sich um einen Klassentest.<br>Eine Liste inhaltlich einfacher Sätze, die auf das Wissen der Schüler/innen abgestimmt wurde, muss möglichst schnell gelesen und der Wahrheitsgehalt jedes Satzes beurteilt werden.<br>Für das Testverfahren liegen zwei Versionen vor, die es erlauben, den Test in relativ kurzem Zeitabstand zu wiederholen. |
| <b>Dauer</b>   | ca. 10 Minuten (die reine Bearbeitungszeit beträgt 3 Minuten).   |
| <b>Auswertung</b>  | ca. 1 Minute pro Schüler/in mit Hilfe einer Auswertungsfolie   |
| <b>Förderhinweise</b>  | keine  |
| <b>Bezugsquelle</b>  | www.testzentrale.de  |
| <b>Preis</b>   | 72,00 € (Manual und je 10 Testhefte)   |

| <b>LESEGESCHWINDIGKEITS- UND LESEVERSTÄNDNISTEST</b><br><b>LGVT</b><br><b>6. – 12. KLASSE</b> |   |
|---|---|
| <b>Bewertung</b>  | Es handelt sich um einen Einzel- oder Gruppentest, der den Leistungsstand im Bereich der Lesekompetenz erfasst. Förderhinweise werden nicht geliefert.  |
| <b>Diagnostische Zielsetzung</b>  | Der LGVT 6-12 dient der Ermittlung des Leseverständnisses und der Lesegeschwindigkeit in den Klassen 6 bis 12. Gruppen- und Einzeltest z. B. zur Erstellung von Förderdiagnosen.  |
| <b>Durchführung</b>   | Die Schüler/innen lesen nach dem Bearbeiten des Übungsbeispiels einen Fließtext mit 1.727 Wörtern. An 23 im Text verteilten Stellen wählen (unterstreichen) die Schüler/innen aus jeweils 3 Alternativen das in den Textzusammenhang passende Wort aus. |
| <b>Dauer</b>  | ca. 10 Minuten (mit Instruktionszeit)   |
| <b>Auswertung</b>   | Die Auswertung ist leicht mit Hilfe eines Auswertungsbogens vorzunehmen.  |
| <b>Förderhinweise</b>   | keine   |
| <b>Bezugsquelle</b>   | www.testzentrale.de   |
| <b>Preis</b>  | 49,00 € (Manual und 5 Testhefte), 10 Testhefte 15,00 €  |

### 4. FÖRDERUNG

Die Förderung von Schüler/inne/n mit Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Schreibens ist die unabdingbare Folge einer fundierten Diagnostik. Die im vorherigen Kapitel vorgestellten Diagnosemöglichkeiten sind nur der erste Schritt. Danach muss das Erstellen eines Förderplans erfolgen.

Es gibt aber auch klare Grenzen der schulischen Förderung. Sollten medizinische und/oder psychologische Faktoren eine Rolle spielen, so sind auch die entsprechenden Berufsgruppen mit einzubeziehen. Eine sehr stark ausgeprägte Schwäche oder Störung, die einer intensiven Einzelförderung bedarf, kann schulisch nur flankierend begleitet werden. Hier gilt es, das Selbstwertgefühl zu erhalten/aufzubauen und an sozialen Kompetenzen anzusetzen. In diesen Fällen müssen andere Fachrichtungen wie die Schulpsychologie, die Kinder- und Jugendpsychiatrie oder Therapeut/inn/en zu Rate gezogen werden. Seien Sie offen und erbitten Sie Hilfe. Dies ist kein Zeichen von Schwäche oder Eingestehen von Versagen. Es zeugt von Professionalität, wenn multiprofessionell gearbeitet wird.

#### 4.1 GRUNDLEGENDE VORAUSSETZUNGEN

Bereits in der Schuleingangsphase und somit auch im Verlauf der ersten Klasse gilt es, erste methodische und didaktische Grundsätze zu berücksichtigen, um Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Schreibens zu verhindern bzw. zu verringern.

Wichtige Lernfelder im Anfangsunterricht:

- deutliches Sprechen der Lehrkraft und auch der Schüler/innen
- Differenzierung von Lauten und deren Stellung im Wort (Anfangslaute, Endlaute, Inlaute)
- Unterscheidung von Zeichen und Buchstaben
- Schreibrichtung der Buchstaben
- häufige Schreibung von Wörtern, um Schreibroutinen zu entwickeln
- saubere Schreibweise
- Buchstaben-Laut-Zuordnung
- Lautgedächtnis
- Analyse und Synthese von Wörtern
- Silbengliederung

Grundsätzliche Förderprinzipien:

Neben den besonderen Anforderungen in der Schuleingangsphase gibt es wesentliche Aspekte, die bei einer Förderung berücksichtigt werden sollten. Im Folgenden werden einige stichpunktartig genannt:

- Herstellen einer angenehmen Lernsituation
- Schaffung einer Vertrauensbasis: Trennen von Leistung im Lesen und Schreiben und der Person
- Anknüpfen an den Stärken
- Berücksichtigung des Lerntyps
- Differenzierung des Unterrichts
- Beachtung der Motivation und der Konzentrationsspanne
- Vermittlung von Lerntechniken, z. B. Organisation der Arbeit, Umgang mit den Materialien, Trainieren mit einer individuellen Lernkartei, sinnvolles Abschreiben
- transparenter Unterricht: Überblick über das zu Lernende und das Gelernte geben
- kleine, klar formulierte Lernschritte angeben und auch von den Schüler/inne/n selbst formulieren lassen
- Aufbrechen starrer Zeitstrukturen, Ermöglichung individueller Pausen
- Lob, Anerkennung von Anstrengungen
- bei Bedarf multisensorische Herangehensweise, u. a. Kneten, Buchstaben aus Holz, aus Sand formen, mit Farben malen
- individuelle Rückmeldung bei Fortschritten, nicht an Durchschnitt messen (Verbalbeurteilung)
- Überprüfung von Sitzplatz und -haltung: gute Sicht zur Tafel, Entfernung des Kopfes zum Blatt, Lage des Blattes und Stifthaltung beachten



- Bewegungsphasen einplanen und ermöglichen
- deutliches Sprechen der Lehrperson
- Elemente von „Entdecken“ und „Offenem Ende“ einbauen, um die Motivation und das Interesse der Schüler/innen anzuregen
- Computer, CD-Player und andere technische Hilfsmittel nutzen
- viel Geduld und Verständnis zeigen
- Schüler/innen zum Arbeiten mit Partner/in und in der Gruppe anleiten
- Eigenverantwortlichkeit fördern
- „Intelligentes Üben“
- zusätzliche Förderung in möglichst kleiner Gruppe (max. 8) ermöglichen
- Arbeiten im Team, um andere Perspektiven zu ermöglichen, kollegiale Beratung

#### Vermeiden Sie:

- Gegenüberstellung von Ähnlichem → Ranschburg'sche Hemmung (Bsp: Schreibweise „dass“ und „das“)
- falsch gegliederte Wörter (z. B. Rückwärtsschrift, Schlangenvörter) bei sehr schwachen Schüler/innen/n
- Material, das ausschließlich das Einsetzen einzelner Buchstaben erfordert
- Situationen, die Schüler/innen bloß stellen: z. B. nur laut vor der Klasse lesen lassen, wenn die Schüler/innen es ausdrücklich wünschen

#### Wichtige Punkte für die Elternarbeit:

- Oberstes Prinzip: miteinander im Interesse der Schülerin/des Schülers arbeiten
- Eltern in die Pflicht nehmen (Abmachungen treffen, Zielvereinbarungen)
- aber: Eltern sind nicht die Lehrer/innen oder Therapeut/inn/en ihres Kindes
- gemeinsame Förderplanung, in der die Eltern die Förderung des Kindes unterstützen und begleiten
- an der Arbeit des Kindes Interesse zeigen
- das Kind im selbstständigen Üben fördern
- Fortschritte aufzeigen
- den Sinn des Lesens und Schreibens im Alltag zeigen, um eine Motivation aufzubauen, z. B. Einkaufszettel schreiben, Mitteilungszettel zu Hause
- Vorbildfunktion, z. B. lesen statt fernsehen in der Freizeit
- Zeitplanung (wann, wo und wie lernt das Kind zu Hause)
- die Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben sollten nicht das komplette Familienleben und die Beziehung zu dem Kind bestimmen
- die Aufmerksamkeit des Kindes auf das lenken, was es schon kann
- „Stärken stärken“: z. B. künstlerische und sportliche Interessen wecken, Beziehung zur Natur und Tieren fördern
- Neugier fördern, Ausprobieren und die Angst vor „Fehlern“ nehmen
- Selbstwertgefühl stärken
- Misserfolge nicht überbewerten
- das Kind ablenken oder beraten, wenn es zu hohe Anforderungen an sich selbst stellt
- viel mit dem Kind spielen und/oder gemeinsame Freizeitaktivitäten zum Ausgleich anbieten
- bei Problemen mit dem Lesen *und* Schreiben: kleine „Portionen“, genaue Zeit- und Zeilenangaben, Belohnung durch Vorlesen
- kurze tägliche Übungseinheiten

## 4.2 AUFMERKSAMKEITSÜBUNGEN

Oft müssen die Voraussetzungen für das Lernen - Konzentration und Aufmerksamkeit - erst geschaffen werden. Nur Schüler/innen, die sich auf die Lerninhalte tatsächlich einlassen, können Fortschritte erzielen. Daher ist es sinnvoll, gezielte Übungen zum „Ankommen“ in die LRS-Förderung aufzunehmen. Diese Übungen sind sehr einfach und auch zeitlich sehr gut zu begrenzen, so dass sie fester Bestandteil des Unterrichts sein können.

### MÖGLICHE ÜBUNGEN:

- **Wach klopfen** (Aktivierung der Meridiane)  
Die Schüler/innen klopfen mit der Handfläche den Körper ab: Sie beginnen mit dem rechten oder linken Arm und klopfen zunächst außen von der Schulter bis zu den Fingern und kehren auf der Innenseite zur Schulter zurück. Diese Klopfbewegung wird dreimal wiederholt. Danach wird der andere Arm entsprechend bearbeitet. Nach den Armen klopft man mit den Fingerspitzen den Kopf ab, wandert dann am Oberkörper seitlich herunter, an den Beinaußenseiten entlang bis zu den Füßen, klopft dann nach oben über die Beininnenseiten, über den Bauch bis zur Thymusdrüse (Brustbein). Diese wird zart geklopft. Der gesamte Ablauf wird ebenfalls dreimal wiederholt. Jetzt spürt man ein Kribbeln in den Fingerspitzen. Die Fingerspitzen werden abschließend vor dem Körper leicht zusammengeführt, die Augen geschlossen und man spürt für einige Sekunden ganz bewusst der Berührung der Finger nach.
- **Überkreuz-Tanz** (Lateralisation)  
Die Schüler/innen berühren abwechselnd etwa zehnmal mit dem rechten Ellbogen das linke Knie und mit dem linken Ellbogen das rechte Knie. Danach führen sie ebenfalls etwa zehnmal abwechselnd den rechten Arm nach rechts oben und gleichzeitig das linke Bein seitlich nach links und umgekehrt. Anschließend berührt im Wechsel ca. zehnmal die rechte Hand hinter dem Körper die linke Fußsohle und die linke Hand die rechte Fußsohle. Dann wird der erste Teil der Übung wiederholt. Zum Abschluss werden wie bei der Wach-Klopf-Übung die Fingerspitzen zusammengeführt und die Berührung einen Moment bewusst gespürt.
- **Nasenschreiben**  
Die Schüler/innen stellen sich ihre Nase als Stift vor und schreiben ihren Namen oder den des Nachbarn/der Nachbarin bzw. andere Wörter in die Luft.
- **Geräusche-Hören (1)**  
Die Schüler/innen schließen ihre Augen und versuchen sich eine Minute auf das leiseste Geräusch zu konzentrieren.
- **Geräusche-Hören (2)**  
Die Schüler/innen schließen ihre Augen, versuchen sich eine Minute auf die Geräusche zu konzentrieren und benennen diese anschließend. Später kann man auch nach Intensität, Länge und Art der Geräusche differenzieren.
- **Farben denken**  
Die Schüler/innen sitzen ruhig auf einem Stuhl, schließen für ca. eine Minute die Augen und denken an eine Farbe. Sie lassen sich ganz von dieser Farbe einhüllen oder stellen sich vor, dass alle Gegenstände diese Farbe erhalten.

### 4.3 KURZDARSTELLUNG EINIGER FÖRDERKONZEPTE

Im Folgenden sind drei Förderprogramme überblicksartig dargestellt. Bei der Fülle der existierenden Förderangebote kann ein Leitfaden wie der vorliegende niemals dem Anspruch der Vollständigkeit genügen. Daher erfolgte eine gezielte Auswahl, die auf den positiven Erfahrungen der Autorinnen und Autoren dieses Leitfadens beruht.

Hinzu kommt, dass die vorgestellten Konzepte seit Jahren auf dem Markt sind und fortlaufend überarbeitet und weiterentwickelt werden.

## DAS KONZEPT DES LERNSERVERS

### THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Aufbauend auf dem Erwerb der phonologischen Bewusstheit und den grundlegenden Einsichten in das Prinzip der Schrift bieten Friedrich Schönweiss und sein Team ein flexibles Diagnose- und Fördersystem an. Anhand eines computergestützten Systems, welches derzeit 213 Fehlerkategorien bewertet, wird es der Lehrkraft ermöglicht, einen Förderplan aufgrund eines Leistungsprofils zu erstellen. Ergänzt wird das computergestützte System durch Sprachwissenschaftler/innen und Lerntherapeut/inn/en, die die Auswertung des Computers überwachen. Die Rechtschreibtests wurden als Lückentexte konzipiert, welche die Schüler/innen ausfüllen. Diese werden dann in ein Computersystem eingegeben (oder können eingegeben werden lassen). Die ermittelten Fehlerkategorien werden in zwei Hauptbereiche mit entsprechenden Untergruppen aufgeteilt:

| GRUNDLEGENDER BEREICH  | REGELBEREICH/ORTHOGRAPHISCHE KOMPETENZEN   |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ausfertigung               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Schreibsorgfalt</li> <li>- Konzentration</li> </ul> </li> <li>• Wahrnehmung               <ul style="list-style-type: none"> <li>- akustische Durchgliederung</li> <li>- akustische Differenzierung</li> <li>- optische Differenzierung</li> </ul> </li> <li>• Speicherung               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Schreibung eines Mehrfachbuchstabens</li> </ul> </li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anwendung von Rechtschreibregeln               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dopplung</li> <li>- Dehnung</li> <li>- Silben-h</li> <li>- S-Schärfung</li> </ul> </li> <li>• Morphologische Orientierung               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Umlautableitung</li> <li>- Auslautableitung</li> <li>- gleichklingende Buchstabengruppen</li> <li>- Schreibung von Nahtstellen</li> </ul> </li> <li>• Weitere Aspekte der Wortschreibung               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Groß- und Kleinschreibung</li> <li>- Getrennt- und Zusammenschreibung</li> </ul> </li> </ul> |

### AUFBAU

Der Lernserver bietet zwei Formen der Rechtschreibförderung. Die individuelle Förderung ist auf das Leistungsprofil einzelner Schüler/innen zugeschnitten. Die Gruppenförderung fasst die Leistungsprofile mehrerer Schüler/innen zu einer Fördergruppe zusammen, welche vom Portal des Lernservers vorgeschlagen wird. Diese kann aber adaptiert werden.

Mit Hilfe des Lernservers ist es somit möglich, die Diagnostik mit der sich anschließenden Förderung umfassend und differenziert zu verknüpfen. Nach erfolgter Eingangsdiagnose, welche durch die Lehrkraft aber auch durch das Team des Lernservers erfolgen kann, werden für jedes Kind individuelle Förderpakete geschnürt, die durch die Lehrkraft heruntergeladen und ausgedruckt werden können. Ebenso ist es möglich, sich die Materialien in Papierform zusenden zu lassen. Anhand einer im Hintergrund ablaufenden Feindiagnose werden entsprechend der Stärken und Schwächen der betreffenden Kinder Arbeitsblätter (mit Lösungen), Förderhinweise, Spiel- und Übungsvorschläge sowie Wortlisten zusammengestellt. Der Umfang kann, je nach Ergebnis der Diagnose, mehrere hundert Seiten umfassen und

reicht für eine Förderdauer von bis zu einem Jahr. Der Bestand an Fördermaterialien wird laufend erweitert und evaluiert.

Nach Eingabe der Münsteraner Rechtschreibanalyse (MRA) erfolgt eine computergestützte Analyse anhand der 213 Fehlerkategorien. Innerhalb von wenigen Sekunden liegt dann die fertig erstellte Diagnostik vor. Ein Team von Sprachwissenschaftler/inne/n analysiert die Ergebnisse des Computers und korrigiert gegebenenfalls die Diagnose. Dies erfolgt innerhalb weniger Tage.

Das förderdiagnostische Lernserver-Angebot ist in sich verzahnt und so angelegt, dass die Rechtschreib-Förderung von der 1. (hier greift das Konzept „Primo“) bis zur 6. Klasse (und darüber hinaus) punktuell sowie langfristig genutzt werden kann.

#### ZIELSETZUNG

Mit dem Lernserver liegt ein computergestütztes und flexibles Lernsystem vor, mit dessen Hilfe es möglich ist, den konkreten Unterstützungsbedarf der Kinder in Sachen Rechtschreibung zu ermitteln. Durch eine fundierte Diagnostik anhand eines Leistungsprofils erhält die Lehrkraft Rückmeldung über den aktuellen Stand der Schülerin/des Schülers. Vor allem aber erhalten die Lehrkräfte darauf aufbauend für einzelne Kinder wie auch für ganze Klassen oder frei definierbare Fördergruppen maßgeschneiderte Fördermaterialien, Spiele und Unterrichtsentwürfe.

#### VORTEILE

Schnelle und effiziente Bearbeitung am Computer. Auswertung durch den Lernserver-Computer und das Lernserver-Team. Als Alternative kann auch der postalische Weg gewählt werden. Die Testung kann als Einzelverfahren und auch als Gruppenverfahren vorgenommen werden.

Es handelt sich neben den „klassischen Arbeitsblättern“ auch um eine Sammlung an methodisch-didaktischen Hinweisen für Lehrkräfte.

Zudem kann man als Lehrkraft die Förderung mit den Eltern abstimmen und das Material zu Hause bearbeiten lassen.

#### ORGANISATION UND UMSETZUNG IN DER SCHULE

Durch die Einrichtung eines Schulportals, zu dem alle Förderlehrkräfte Zugang haben, kann man als Schule klassenaufbauend und klassenübergreifend den Lernserver an der Schule installieren. Durch die Möglichkeiten der Re-Testung nach einem Jahr (empfohlen) sind Lernfortschritte evaluierbar. Somit können Fördergruppen angepasst und deren inhaltliche Konzeption verändert werden.

#### ÜBERSICHT DER MATERIALIEN

Materialien für Klasse 1/Schuleingangsphase

Lernserver Primo, Teil 1 und 2

Phonologische Bewusstheit und grundlegende Einsichten in das alphabetische Prinzip der Schrift (mit Fördermaterialien)

Materialien für Ende Klasse 1 bis Klasse 7

Münsteraner Rechtschreibanalyse (MRA) Klassenstufen 1-7

Leistungsprofile (individuell und bezogen auf Fördergruppen)

Förder-CD

Förderbücher

Onlineportal

Fördermappen

Themenhefte

Unterrichtssequenzen

Meine kleine Rechtschreibkunde

|  |
|--|
| <b>WIRKSAMKEIT</b><br>Die Schüler/innen arbeiten motiviert an den Materialien. Es wird ihnen erklärt, dass die Diagnose und die Fördermaterialien auf sie abgestimmt sind. Dies motiviert zusätzlich.  |
| <b>KOSTEN</b><br>Individuelle Förderung: ab 12 €<br>Zusätzliches Förderbuch: 29,90 € (Materialien und Spielideen für etwa ein Jahr)<br>Gruppenförderung: 25 €<br>Zusätzliches Förderbuch: 29,90 € (Materialien und Spielideen für etwa ein Jahr)<br>Einzelner MRA-Test: ab 3,50 €<br>Lernserver-Screening an der Schule: kostenlos (Stand März 2011, im Rahmen der LISA-Kampagne)<br>Schulversion: 180 € (für die ganze Schule: Kompaktdiagnosen und beliebig viele didaktisch reduzierte Lernserver-Gruppenförderungen)   |
| <b>LITERATUR/BEZUGSQUELLEN</b><br><a href="http://www.lernserver.de">www.lernserver.de</a><br><a href="http://lernserver-shop.de/">http://lernserver-shop.de/</a> (dort können alle Materialien bestellt werden)<br><a href="http://www.foedernetz.de">www.foedernetz.de</a><br>Schönweiss, Petra/Schenker, Ingeborg: Lernserver Primo, Lernserver Verlag, Münster 2008<br>Schönweiss, Petra: Lernserver Fördermappen Paket; Lernserver Verlag, Münster 2006<br>Schönweiss, Petra/Schönweiss, Friedrich: Handbuch zur Rechtschreibförderung. Grundlagen und Förderpraxis, Münster 2008 |

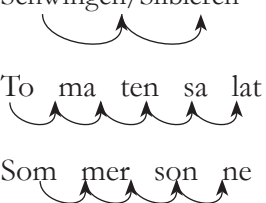
DAS KONZEPT „FRESCH“: DIE FREIBURGER RECHTSCHREIBSCHULE

THEORETISCHE GRUNDLAGEN




Die Freiburger Rechtschreibschule (kurz: FRESCH) ist eine dynamisch-integrative Fördermethode für Kinder mit Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Schreibens. Es wird angenommen, dass die Informationen, die im Gehirn ankommen, synchron in verschiedenen, miteinander vernetzten Gebieten verarbeitet werden. Daher wird es als sinnvoll erachtet, diese Synchronisierung auditiver und visueller Wahrnehmung mit Artikulation und Ganzkörperbewegung oder auch Schreibmotorik anzuregen. FRESCH unterstützt somit durch seine mehrkanalige Lernmethode die zentrale Informationsverarbeitung im Gehirn und fördert die Selbstorganisation der Lernenden. Die FRESCH-Methode berücksichtigt insbesondere den Sprech-Schreib-Rhythmus. Kinder sprechen zunächst die Wörter und bewegen sich gleichzeitig bei jeder Silbe in die Schreibrichtung. Vom rhythmisch-melodischen führt die Methode später dann zum synchronen Sprechschreiben durch erlernte Selbststeuerung.

Kinder sollen anhand von aufeinanderfolgenden Strategien eine Automatisierung erfahren, mit deren Hilfe sie die geringere Merkfähigkeit kompensieren können. Diese Strategien können sie dann auch auf fremde, nicht bekannte oder erlernte Wörter anwenden.


STRATEGIE 1:

|   |  |
|---|--|
| <p>Schwingen/Silbieren</p>  <p>To ma ten sa lat</p> <p>Som mer son ne</p> | <p>Geübt wird anfangs nur mit lautgetreuen Wörtern, bei denen jeder Buchstabe so geschrieben wird, wie er klingt. Zu beachten ist, dass jedes Kind in seinem persönlichen Tempo schreibt und synchron dazu spricht. In der weiterführenden Stufe werden Wörter mit Mitlautverdopplung eingeführt. Schließlich folgen Wörter mit nicht lautgetreuen Schwungwörtern (Wandschränke, Ziehbrunnen).</p> |
|---|--|

STRATEGIE 2:

|   |  |
|---|--|
| <p>Weiterschwingen/Verlängern</p>  <p>Ziehbrunnen - ziehen</p>  <p>Wandschränke - Wände</p>  | <p>Wörter kann man verlängern. Dann kann man sie schwingen und die richtige Schreibweise herausfinden.</p> |
|---|--|

STRATEGIE 3:

|  |   |
|--|---|
| <p>Ableiten</p>  <p>Räder - Rad</p> <p>Schränke - Schrank</p> | <p>Wörter kann man ableiten, um die richtige Schreibweise herauszufinden.</p> |
|--|---|

STRATEGIE 4:

|  |   |
|--|---|
| <p>Merken <b>M</b><br/>                 Vogel (V-Wörter)<br/>                 Mixer/Wachs (gleich klingende Laute)<br/>                 Mehl (Wörter mit Dehnungs-h)<br/>                 Moos (Wörter mit doppeltem Selbstlaut)</p> | <p>Merkwörter muss man erlernen und kann sie durch häufiges Üben im Gedächtnis abspeichern.</p> |
|--|---|

|   |
|---|
| <p><b>AUFBAU</b></p> <p>Auf der Grundlage der Gehirnforschung geht die FRESCH-Methode davon aus, dass die Zusammenführung von Wahrnehmung und Motorik beim gleichzeitigen Sprechen und Schreiben von selbst eine Steuerung des (Recht-)Schreibens ergibt. Die Kinder erlernen vier verschiedene, aufeinander aufbauende Strategien, die allesamt synchronisierend lernen helfen.</p> <p>Der Rhythmus wird als Grundlage, als zentrales Element der Methode angesehen. Rhythmus erleben wir in unserem Alltag immer wieder, unsere Sprache ist rhythmisch aufgebaut. Daher fördert rhythmisch-musikalische Früherziehung die Lernvoraussetzungen der Kinder. Dadurch werden die motorischen und sensorischen Funktionen derart gefördert, dass sie sich wechselseitig ausgleichen und eventuell vorhandene Schwächen bei Einzelfunktionen kompensieren können.</p> <p>Kinder erfahren durch dieses Konzept, dass die deutsche Sprache und Schrift zu einem Großteil abgeleitet werden kann. Nur wenige Wörter in der deutschen Sprache muss man erlernen, können also nicht abgeleitet werden.</p> |
| <p><b>ZIELSETZUNG</b></p> <p>Das Konzept der FRESCH-Methode beruht auf dem selbstorganisierten Erlernen von aufeinander aufbauenden Strategien, die durch Automatismus dazu führen, die Fehlerquote beim Schreiben massiv zu minimieren.</p>  |
| <p><b>VORTEILE</b></p> <p>Das Konzept der „Freiburger Rechtschreibschule“ ist schlüssig und mittlerweile empirisch belegt. Es basiert auf den Grundlagen der rhythmisch-musikalischen Erziehung und verbindet alle sensomotorischen Sinne. Diese Methode kann mit Recht als ganzheitlich angesehen werden. Zudem ist die Umsetzung ohne großen methodisch-didaktischen Aufwand möglich. Ansätze des Konzeptes finden sich in jedem Lehrwerk von Grundschulen und von weiterführenden Schulen. Es muss nur konsequent weitergeführt werden.</p>  |
| <p><b>ORGANISATION UND UMSETZUNG IN DER SCHULE</b></p> <p>In der Schule muss die Umsetzung in allen Klassen abgestimmt und eingeführt werden. Oftmals werden Teile der FRESCH-Methode im Unterricht angewandt (z. B. verlängern), aber nicht konsequent weitergeführt. Entsprechend ist es sinnvoll, dass alle am Prozess Beteiligten die gleiche Symbolik verwenden, um Verwirrungen zu vermeiden.</p>   |
| <p><b>ÜBERSICHT DER MATERIALIEN</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Testbögen</li> <li>Übungen und Strategien</li> <li>Fehlerwörterheft</li> <li>Signalkarten</li> </ul>   |

**WIRKSAMKEIT**

Empirische Studien belegen den Erfolg der Methode. Auch die Motivation der Schüler/innen ist sehr hoch, da sie lernen, dass die Schreibweise von ca. 80% der Wörter durch Strategien wie Verlängern und Ableiten ermittelt werden kann. Vor allem das Erlernen der Selbstorganisation ist von grundsätzlichem Nutzen.

**KOSTEN**

Die Kosten halten sich aufgrund der Offenheit der Methode und der möglichen Herangehensweise sehr gering. Die unten angegebene Literatur ist als Grundlage für die Schule empfehlenswert, um einen Informationsstand, der für alle gleich ist, zu sichern. Die Testbögen sind hierbei besonders empfehlenswert.

Es können zudem die bereits an der Schule eingeführten Lehrwerke genutzt werden, wenn diese mit Hilfe der FRESCH-Methode mit den Schüler/inne/n bearbeitet werden.

**LITERATUR/BEZUGSQUELLEN**

Rinderle, Bettina: Fit trotz LRS, Übungen und Strategien für LRS-Kinder, Band 1. Rheinmünster, 2006

Rinderle, Bettina: Fit trotz LRS, Übungen und Strategien für LRS-Kinder, Band 2. Rheinmünster, 2006

Rinderle, Bettina: Fit trotz LRS, Testbögen zur FRESCH-Methode. Rheinmünster, 2006

Neubauer, Annette: LRS? – Ein Trainingsprogramm für die Sekundarstufe. Rheinmünster, 2006

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

Michel, Hans-Joachim: Freiburger Rechtschreibschule. Grundlagen – Diagnosemöglichkeiten – praktische Übungen. Rheinmünster, 2010

Jo-Jo Fibel (Neuausgabe), Cornelsen, 2011



**DAS KONZEPT DER RECHTSCHREIBWERKSTATT VON NORBERT SOMMER-STUMPENHORST**



geeignet für die Klassenstufen 1 bis 4, aber auch für Klassenstufe 5 bis 8

**THEORETISCHE GRUNDLAGEN**

Norbert Sommer-Stumpenhorst hat die Inhalte für das Rechtschreiblernen in eine Ordnung gebracht. Diese Ordnung basiert auf den Erkenntnissen aus der Neurophysiologie, auf der Geschichte der Rechtschreibung und auf inhaltslogischen Prinzipien des Rechtschreiblernprozesses.

Rechtschreibkompetenz entwickelt sich (ähnlich wie die Sprech- und Sprachkompetenz) in qualitativen Schritten. Kinder lernen nicht die Schreibweise einer Vielzahl von Wörtern, sondern sie bilden Verschriftungsmuster, an denen sie sich bei der Verschriftung von Sprache orientieren. Sie prägen sich keine Wortbilder ein, sondern konstruieren die Wörter beim Schreiben auf dem Hintergrund der Verschriftungsmuster immer wieder neu. Diese Rechtschreibmuster sind nicht bewusst, sondern steuern die Verschriftung unbewusst (wie auch bei Erwachsenen). Man spricht daher auch von der Entwicklung eines Rechtschreibgespürs.

Die Grundprinzipien der deutschen Rechtschreibung betreffen drei Ebenen: die Lautebene, die Wortebene und die Satz-/Kontextebene. Die Kinder erarbeiten sich diese drei Ebenen qualitativ vom grundlegenden Prinzip über Besonderheiten bis hin zu Ausnahmen.

| AUFBAU   |   |  |   |   |   |
|--|---|--|---|---|---|
| <b>QUALITATIVE ENTWICKLUNGSSTUFEN</b>   |   |  |   |   |   |
|  |   | Grundprinzip   | Folgen  | Besonderheiten  | Ausnahmen   |
|  LERNEBENEN   | Laute   | LB = einem Laut wird ein Buchstaben (eine Buchstabenfolge) zugeordnet                  | LD = eine Lautfolge wird in eine analoge Buchstabenfolge übertragen | LV = regelhafte Kennzeichnung langer und kurzer Vokale                          | y, pf, v, chs/ks, ai, Dehnungs-h, Doppelpvokal; Fremdwortschreibungen |
|  | Wörter  | WU = der Wortstamm bleibt bei Ableitungen/Umformungen erhalten, a→ä, au→äu, -b, -d, -g | WZ = Wortbildung, Zusammensetzungen, Vorsilben                      | WA = Nomen werden mit großem Anfangsbuchstaben geschrieben                      | nicht regelhafte Ableitungen, Fremdwortschreibungen                   |
|  | Kontext   | SZ = Gliederung des Satzes durch Satzzeichen   | SA = grammatikalische Struktur des Satzes (SPO, Satzglieder)        | SW = Die Schreibung eines Wortes hängt von der Bedeutung im Satzzusammenhang ab | Besonderheiten bei der Groß-, Klein-, Getrennt-, Zusammenschreibung   |
| <b>Lernziele</b>   | Rechtschreibgespür  |  |   | Rechtschreibgespür<br>Rechtschreibwissen  | Rechtschreibgespür<br>Rechtschreibwissen<br>Merksregeln               |
|  | <b>Methoden</b>   | Bildung impliziter Konstruktionsprinzipien   |   |   | Eigenregeln aufstellen  |
| <b>Medien</b>  | Abschreiben, Mitsprechen, Ableiten, Zerlegen, Wortbildung   |  |   | Vereinfachungen, Such- und Sortieraufgaben                                      | Sortieraufgaben, Gruppierungen, Nachschlagen                          |
|  | Abschreibheft, Bildkartei, Lautkartei, Modellwortschatz, Korrekturtexte, Sprachübungen, Lesetexte |  |   | LV-Kartei, Modellwortschatz, Texte, Rechtschreibregeln                          | Modellwortschatz, Wörterbuch, Rechtschreibregeln                      |
| Der Rechtschreiblernprozess folgt im Wesentlichen dieser Ordnung der Rechtschreibung. Die qualitative Entwicklung des Schreibens vollzieht sich von der "lauttreuen" Verschriftung der Sprache (Lernbereich LB) bis hin zu den Besonderheiten auf der Kontextebene. Im Laufe von zehn Schul- |   |  |   |   |   |

jahren soll ein Kind diese zwölf Lernbereiche kennen lernen und verinnerlichen. Darüber hinaus gehören noch die Beherrschung verschiedener Lernmethoden und Techniken der Textkorrektur zum Rechtschreiblernprozess.

#### LERNSchRITTE

Der Weg zum Ziel muss für Kinder überschaubar sein. Sie müssen eine Vorstellung davon haben, was auf sie zukommt, wenn sie die Rechtschreibung lernen wollen. Diese Funktion übernimmt die „Rechtschreibwerkstatt“ mit den einzelnen Zimmern.

#### ZIELSETZUNG

Das Konzept der Rechtschreibwerkstatt verfolgt als grundlegende pädagogische Ziele:

- Erwerben eines Rechtschreibgespürs und Vermeiden von LRS
- Anleitung zum selbstständigen und effizienten Arbeiten
- Nutzung der eigenen Talente und Überwinden von Schwierigkeiten
- Übernahme der Verantwortung für das eigene Lernen
- Entwicklung von Interesse und Neugier für die Rechtschreibphänomene und die Schreibung der Wörter (Rechtschreibwissen, Geschichten von „Graf Ortho“)

#### VORTEILE

Es ist ein schlüssiges Konzept zum schrittweisen Erlernen der Rechtschreibung und des Lesens ab Klassenstufe 1.

Effiziente Übungen helfen mit, LRS zu vermeiden. Es bietet fertige Materialien für einen differenzierten und individuellen Rechtschreib- und Grammatikunterricht bis Klassenstufe 8.

Die für das Rechtschreiblernen eingesetzten Methoden

- sind effizient, d. h., sie führen zu einem hohen Lernertrag mit möglichst geringem Aufwand für Lehrer/innen, Schüler/innen und Schulbudget
- lenken die Aufmerksamkeit auf ein ganz bestimmtes Rechtschreibphänomen, damit das Kind ein Rechtschreibgespür entwickeln kann
- ermöglichen ein differenziertes, individuelles Lernen, auch im Hinblick auf die Anforderungen der Inklusion
- bestehen aus gleichförmigen Übungen, die selbstständig von den Kindern eingesetzt werden können.

Das Konzept unterstützt alle Anforderungen, die im Kernlehrplan Deutsch für den Bereich Rechtschreiben festgeschrieben sind. Den Lehrer/inne/n wird es leicht gemacht, den aktuellen Lernstand des Kindes in Rechtschreiben festzustellen, zu dokumentieren und einen individuellen Förderplan zu erstellen. Die vorgesehenen Übungen können leicht zu einem individuellen Trainingsprogramm zusammengestellt werden.

#### ORGANISATION UND UMSETZUNG IN DER SCHULE

Mit einfachen Tests (im 1. Schuljahr „Bild-Wort-Test“, ab Klasse 2 spezielle Testdiktate mit Hilfen zur differenzierten Fehleranalyse) wird der aktuelle Lernstand der Schüler/innen im Rechtschreiben diagnostiziert. Dabei werden die Verschreibungen den entsprechenden Lernbereichen zugeordnet. Für alle Lernbereiche stehen Materialien zur Verfügung. Dem Lernstand und den Lernmöglichkeiten des Kindes entsprechend wird ein individueller Förderplan erstellt. Dazu werden die Materialien und die Methoden ausgewählt. Eine Strategie wird eingeführt und eingeübt (automatisiert). Zur nächsten Strategie wird erst übergegangen, wenn die erste sicher beherrscht wird.

**ÜBERSICHT DER MATERIALIEN****Materialien für Klasse 1**

Bildkarteien zum Abhören der Laute  
 Nachfahrbuchstaben  
 Arbeitsheft  
 Fertige Übungsblätter zur visuellen Differenzierung (mit Lösungsbogen)  
 Vordrucke zum Dokumentieren der Übungen („Hör-Schreib-und Sehpass“)  
 Lesekartei (Lese-Mal-Aufgaben und Satzkarten) mit „LesePASS“ zum Dokumentieren  
 Lesetruhe (Box mit farbigen Leseheften in 8 Stufen)  
 Kartei mit Bildern für hörgestützte Übungen, Anlaute, Inlaute und Endlaute  
 Computerprogramm zum Abhören der Laute

**Materialien für Klasse 2 bis 4**

Kartei zum Training der phonologischen Bewusstheit  
 Bildkartei zum Unterscheiden von langen und kurzen Vokalen  
 mindestens 28 Abschreibtexte für jeden Lernbereich (darin enthalten: über 80 lauttreue Texte)  
 modellhafte Wortkarten (Modellwortschatz) in 3 Stufen (jede Stufe besteht aus 320 Karten)  
 Aufgabenhefte zur Arbeit mit dem Modellwortschatz  
 Wörterlisten für die wichtigsten Lernbereiche  
 Korrekturtexte für alle Lernbereiche  
 Satzbausatz  
 Verbkartei  
 Satzbau-Werkstatt

**Materialien für Klasse 5 und 6**

Diagnosetexte für die Sekundarstufe  
 Kartei zum Unterscheiden von langen und kurzen Vokalen  
 Wörterlisten  
 Abschreibtexte  
 modellhafte Wortkarten (Modellwortschatz) in 3 Stufen (mit je 320 Karten)  
 Aufgabenhefte zur Arbeit mit dem Modellwortschatz  
 Korrekturtexte für alle Lernbereiche  
 Verbkartei  
 Satzbau-Werkstatt mit vielen Übungen zur Satzgrammatik in 2 Schwierigkeitsstufen

**WIRKSAMKEIT**

Die Schüler/innen arbeiten sehr motiviert und erwerben ein sogenanntes Rechtschreibgefühl. Sie erlernen Korrekturtechniken.

**KOSTEN FÜR DIE AUSSTATTUNG EINER SCHULE MIT ALLEN MATERIALIEN DER RECHTSCHREIBWERKSTATT**

Die Schule erwirbt die Schulpakete (Kopiervorlagen) einmalig. Alle Kolleg/inn/en können die Kopiervorlagen nutzen und es entstehen in den weiteren Jahren nur die Kopierkosten. Alle Materialien können auch einzeln erworben werden. Es müssen nicht alle Materialien auf einmal bestellt werden.

**Einmalige Anschaffung für den Erstunterricht:**

Schulpaket1 mit allen Kopiervorlagen für den individuellen Unterricht:  
 Schreib- und Lesematerialien: 100 €  
 1 Lesetruhe mit 24 Büchern für jede Klasse: 65 €  
 3 Lesekarteien für jede Klasse: 45 €

Einmalige Anschaffungen für den Rechtschreib- und Grammatikunterricht der Klassen 2-4:  
Schulpaket 2 mit allen Materialien für den Rechtschreibunterricht: 326 €  
Diagnosetexte: 25 €  
Bildkartei LB: 30 €  
Bildkartei LV: 11 €  
Lautkartei mit Aufbewahrungskasten und Buch: 75 €  
3 verschiedene Satzbautafeln für Klassenstufen 3 und 4: je 22 €  
Verbkartei für Klassenstufen 3 und 4: 16 €  
Satzbau-Werkstatt Materialien für den Grammatikunterricht (Kopiervorlagen): 175 €

**KOSTEN FÜR EINE KLASSENSTUFE**

Klasse 1: Bildkartei Klasse 1: 11 €/Schüler (20 % Rabatt bei Abnahme von mindestens 8 Karteien)  
Sonstige Schülermaterialien: 11 €/Schüler  
Klasse 2: Modellwortschatz 1 mit Box: 15 €/Schüler (15 % Rabatt bei Abnahme ab 8 Karteien)  
Klasse 3: Modellwortschatz 2 mit Box: 15 €/Schüler (15 % Rabatt bei Abnahme ab 8 Karteien)  
Klasse 4: Modellwortschatz 3 mit Box: 15 €/Schüler (15 % Rabatt bei Abnahme ab 8 Karteien)

**LITERATUR/BEZUGSQUELLEN**

Alle Materialien sind über [www.rechtschreibwerkstatt/Shop](http://www.rechtschreibwerkstatt/Shop) zu bestellen. Unter dieser Internetadresse finden Sie auch weitere Informationen zum Konzept.  
Sommer-Stumpfenhorst, Norbert/Hötzel, Martina: Richtig schreiben lernen - von Anfang an.  
Cornelsen- Scriptor, Berlin 2001  
Sommer-Stumpfenhorst, Norbert: Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten vorbeugen und überwinden.  
Cornelsen-Scriptor, Berlin 2006  
Sommer-Stumpfenhorst, Norbert: Rechtschreiben lernen mit Modellwörtern. Cornelsen-Scriptor,  
Berlin 2005

## WEITERE FÖRDERANGEBOTE

## 1. ALLGEMEINE FÖRDERMATERIALIEN

Engel, Annegret/Hehemann, Christa: Fördern erleichtern mit Ritualen. 77 Spiele, Rhythmen und Lieder zur täglichen Förderung der Motorik und Sprache. Mildenerger Verlag, 5. Auflage, 2011.

Mannhaupt, Gerhard: MÜT Münsteraner Trainingsprogramm. Ein Programm zur Förderung der phonologischen Bewusstheit für den Schulanfang. Cornelsen Verlag, 2006.

Martschinke, Sabine/Kirschhock, Eva-Maria/Frank, Angela: Diagnose und Förderung im Schriftspracherwerb. Der Rundgang durch Hörhausen. Band 1 (Diagnose) und Band 2 (Förderung). Auer Verlag, 2005.

Neubauer, Annette: LRS? – Ein Trainingsprogramm für die Sekundarstufe. Rheinmünster, 2006.

Rinderle, Bettina: Fit trotz LRS mit Harry und Tess. Übungen und Strategien für LRS-Kinder. AOL Verlag, Lichtenau

Schinhärl, Andrea: Der innovative LRS-Trainer. Kohl Verlag, 2006.

Internetlinks:

<http://www.arbeitsblaetter.org/page4.php> ( PC-Spiele zum Thema LRS; empfohlen vom EÖDL= Erster Österreichischer Dachverband Legasthenie)

## 2. WEITERE DIAGNOSE- UND FÖRDERMATERIALIEN FÜR DIE SEKUNDARSTUFE I

Individuelle Förderung bei LRS (Ulrich Horch-Enzian), 4.-7. Schuljahr, Basistraining und Aufbautraining, Schönigh (Werkreihe).

Online-Diagnose DEUTSCH, Schroedel: [www.schroedel.de/diagnose](http://www.schroedel.de/diagnose)

Diagnostizieren und Fördern. Lernstandsermittlung, Förderempfehlung, Erfolgsüberprüfung. Deutsch 5./6., 7./8., 9./10. Schuljahr, hrsg. von Sabine Kliemann, Cornelsen.

Fördermaterialien Deutsch. 5./6., 7./8., 9./10. Schuljahr, Tests, Kopiervorlagen mit Lösungsblättern und CD-ROM, Cornelsen.

3fach Deutsch. Differenzierungsmaterial auf drei Niveaustufen, Cornelsen.

Gezielt fördern. Lesetraining/Rechtschreibung/Grammatik, Cornelsen.

Richtig schreiben - aber sicher, Heft 1 für Klassenstufe 5/6, Heft 2 für Klassenstufe 7/8, Heft 3 für Klassenstufe 9/10, Klett.

Lernstandstest 1-3, Klassenstufe 5/6, 7/8, 9/10, Materialien zur Überprüfung des Lernstands, mit Lösungen, Klett.

Teste, Üben, Fördern: Deutsch – Online-Tool: Diagnose und individuelle Lehrpläne, 5/6, Klett.

#### 4.4 METHODEN DER LESEFÖRDERUNG (NACH ROSEBROCK UND NIX, 2010)

Rosebrock und Nix haben in den Grundlagen der Lesedidaktik (Cornelia Rosebrock/Daniel Nix, Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung, Schneider Verlag Hohengehren, 2010) ein Lesemodell entwickelt, das eine gute Orientierung bietet. Sie unterscheiden drei Ebenen: die Prozessebene, die Subjektebene und die soziale Ebene (S. 16). Fördermaßnahmen sind auf allen drei Ebenen möglich.

- Auf der **Prozessebene** sind folgende (kognitive) Kompetenzen für das Leseverstehen erforderlich:
  - Wörter und Sätze identifizieren
  - lokale und globale Kohärenzen herstellen
  - Superstrukturen erkennen
  - Darstellungsstrategien identifizieren.
  
- Die **Subjektebene** betrifft vor allem die Selbsteinschätzung, das Selbstkonzept des Lesers bzw. Nicht-Lesers im Hinblick auf das Lesen. Das Selbstkonzept konstituiert sich aus:
  - dem Vorwissen
  - der Beteiligung/Konzentration
  - der Motivation und
  - der Reflexion.
  
- Auf der **sozialen Ebene** sind für die Ausbildung von Leseinteresse von Bedeutung:
  - die Anschlusskommunikation, also das Sprechen über Texte nach dem Leseprozess
  - die Lesesozialisation in der Familie und Schule
  - das Leseverhalten innerhalb der Peergroup
  - der Einfluss des kulturellen Umfeldes.

Auf diesen verschiedenen Ebenen gehen Rosebrock/Nix auf entsprechende Methoden der systematischen Förderung ein, die hier in aller Kürze zusammenfassend dargestellt werden. Sie können auch mit lese-schwachen Kindern oder Klassen noch in der (frühen) Sekundarstufe I durchgeführt werden. Zur genaueren Information über die verschiedenen Fördermöglichkeiten und ihre wissenschaftlich überprüfte Wirksamkeit sei die Lektüre der entsprechenden Publikation empfohlen. Die Förderkonzepte sind ausführlich dargestellt. Außerdem enthalten die einzelnen Kapitel weitere wertvolle Hinweise zu praxisorientierten Publikationen.

#### 1. FÖRDERUNG DER LESEFLÜSSIGKEIT (WORT- UND SATZIDENTIFIKATION SOWIE LOKALE KOHÄRENZEN HERSTELLEN)

| DIAGNOSE:<br>PROBLEME MIT DER LESEFLÜSSIGKEIT   | FÖRDERUNG:<br>LAUTLESEVERFAHREN   |
|---|---|
| Merkmale: <ul style="list-style-type: none"> <li>– noch keine exakte Dekodierfähigkeit von Wörtern</li> <li>– Dekodierprozesse sind noch nicht automatisiert</li> <li>– die Lesegeschwindigkeit ist nicht angemessen</li> <li>– die Fähigkeit zur sinngemäßen Betonung ist noch nicht entwickelt</li> </ul> | Methoden: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Wiederholtes Lautlesen (Chomsky/Samuels)</li> <li>– Das Lesetheater</li> <li>– Begleitendes Lautlesen, z. B. Paired Reading nach Keith Topping</li> <li>– Lautlesetandems</li> </ul> |

**Literatur:**

Rosebrock, Cornelia & Nix, Daniel, Forschungsüberblick: Leseflüssigkeit (Fluency) in der amerikanischen Leseforschung und -didaktik. Didaktik Deutsch, 20, S. 90–113, 2006.

Klicpera, Christian & Gasteiger-Klicpera, Barbara: Aufbau von Lesefertigkeiten. In: G. W. Lauth, M. Grünke & J. C. Brunstein (Hrsg.), Intervention bei Lernstörungen. Förderung, Training und Therapie in der Praxis, S. 268–278, Göttingen u. a. 2004.

**2. SCHAFFUNG EINES POSITIVEN SELBSTKONZEPTES ALS LESER/IN DURCH VIELLESE-VERFAHREN**

Vielleseverfahren werden zu bestimmten Zeiten fest in den Unterricht integriert. Die Schüler/innen *müssen* lesen. Ein in Deutschland bekanntes Verfahren ist die „Leseolympiade“ nach Bamberger. Vorrangiges Ziel ist hier, Defizite in der Lesesozialisation zu kompensieren, motivierend zu wirken und die Festigung eines lesebezogenen Selbstkonzepts zu fördern.

| DIAGNOSE:<br>NEGATIVES SELBSTKONZEPT ALS LESER/IN   | FÖRDERUNG:   |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– leseschwache Schüler/innen</li> <li>– Schüler/innen, die keine habituelle Lesehaltung entwickelt haben</li> <li>– Lektüre ganzer Bücher als eine kaum zu bewältigende Herausforderung</li> <li>– Kinder aus lesefernen Familien</li> <li>– Schüler/innen mit lesetechnischen Problemen auch noch in der Sekundarstufe I</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Schüler/inne/n interessante und vielfältige Lesestoffe zugänglich machen</li> <li>– selbstständige Buchauswahl und Lesehaltungen einüben</li> <li>– gemeinsame Lektüre in die Unterrichtszeit integrieren/feste Lesezeiten im Unterricht – Sustained Silent Reading (SSR) (Rosebrock/Nix, 2010, S. 50f)</li> <li>– Die Leseolympiade (Rosebrock/Nix, 2010, S. 47f)</li> <li>– Stille Lesezeiten, eingebettet in eine Rahmehandlung: Kilometer-Lesen, Lese-Reise-Pass</li> </ul> |

**Literatur:**

Bamberger, Richard: Erfolgreiche Leseerziehung in Theorie und Praxis. Mit besonderer Berücksichtigung des Projektes „Leistungs- und Motivationssteigerung im Lesen und Lernen unter dem Motto Lese- und Lernolympiade“. Baltmannsweiler 2000.

Bertschi-Kaufmann, Andrea: Offene Formen der Leseförderung. In: A. Bertschi-Kaufmann (Hrsg.), Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien (S. 165–175). Seelze-Velber, 2007.

Lange, Reinhardt: Die Lese- und Lernolympiade. Aktive Leseerziehung mit dem Lesepass nach Richard Bamberger. Baltmannsweiler 2007.

**3. VERBESSERUNG DER VERSTEHENSLEISTUNGEN DURCH VERMITTLUNG UND EINÜBUNG VON LESESTRATEGIEN**

Lesestrategien helfen den Schüler/inne/n auf hierarchiehohen Anforderungen (lokale Kohärenz und globale Kohärenz verstehen) Texte selbstständig zu erschließen. Sie verfügen u. a. über folgende Eigenschaften:

- Sie sind auf ein bestimmtes Leseziel ausgerichtet, z. B. Informationen aus einem Text entnehmen.
- Sie werden nicht einzeln, sondern im Verbund mit anderen Lesestrategien angewandt.
- Sie werden je nach Kompetenzniveau mehr oder weniger routiniert eingesetzt.
- Sie finden planmäßige Verwendung und werden von den Schüler/inne/n im Idealfall selbstständig in Abhängigkeit vom zu erschließenden Text eingesetzt.



| DIAGNOSE:<br>MANGELNDE VERSTEHENSLEISTUNGEN  | FÖRDERUNG:<br>VERBESSERUNG DER INFORMATIONSVERARBEITUNGSKOMPETENZ DURCH VERMITTLUNG VON LERN- UND LESESTRATEGIEN  |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Schüler/innen können in der Sekundarstufe zwar die Texte technisch lesen, verstehen aber nicht den Inhalt (PISA- und DESI-Studie)</li> <li>– wichtige Informationen können nicht in Beziehung zueinander gesetzt werden</li> <li>– keine Identifizierung wesentlicher Informationen</li> <li>– kein Erkennen des Hauptgedankengangs</li> <li>– kein Erfassen der Intention</li> </ul> | <p>Lesestrategieprogramme:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– SQ3R-Methode (Rosebrock/Nix, 2010, S. 61f)</li> <li>– PQ4R-Methode (Rosebrock/Nix, 2010, S. 61f)</li> <li>– Wir werden Textdetektive (Rosebrock/Nix, 2010, 62f.)</li> <li>– Reziprokes Lehren (Rosebrock/Nix, 2010, S. 66f)</li> <li>– Lesen. Das Training (Bertschi-Kaufmann, 2007)</li> </ul> |

**Literatur:**

Bertschi-Kaufmann, Andrea/Hagendorf, Petra/Kruse, Gerd/Rank, Katherina/Riss, Maria/Sommer, Thomas: Lesen. Das Training. Lesefertigkeiten – Lesegeläufigkeit – Lesestrategien. Stufe I und II, Seelze 2007.

Gold, Andreas u. a.: Wir werden Textdetektive (Lehrermaterial und Arbeitsheft), Göttingen 2004 (positiv evaluiert).

Gold, Andreas: Lesen kann man lernen. Lesestrategien für das 5. und 6. Schuljahr, Göttingen 2007.

Demrich, A/Brunstein, Joachim: Förderung sinnverstehenden Lesens durch „Reziprokes Lehren“, in: G. W. Lauth, M. Grünke, J. C. Brunstein (Hrsg.), Interventionen bei Lernstörungen. Förderung, Training und Therapie in der Praxis (S. 279–287), Göttingen u. a. 2004.

**4. SACHTEXTLEKTÜRE UNTERSTÜTZEN (SCHWERPUNKTE: GLOBALE KOHÄRENZ, SUPERSTRUKTUREN ERKENNEN, WISSEN AUFBAUEN)**

Sachtexte werden eingeteilt in Lehrtexte (Wissensvermittlung), Persuasionstexte (Einstellungen erzeugen) und Instruktionstexte (Handlungsanleitungen).

Während in der Grundschule das technische Lesenlernen (learning to read) im Vordergrund steht, gewinnt in der Sekundarstufe vor allem das Lernen aus Sachtexten (Lerntexte) immer mehr an Gewicht (reading to learn). Zwei Aspekte sind besonders wichtig: das Vorwissen und das Wissen über Textsorten/Textmuster.

Einige relevante Aspekte zur Förderung des Verstehens von Sachtexten:

- Vorwissen/Schemata aktivieren
- Wissen über fachspezifische Textsorten vermitteln, Textstrukturen beim Lesen bewusst machen
- Passung zwischen domänenspezifischem Vorwissen sowie der Interessenlage der Schüler/innen und der Textschwierigkeit
- Durchführung von Lautleseverfahren zur Förderung der Leseflüssigkeit mit leseschwachen Kindern mit Hilfe altersgemäßer Sachtexte
- schreibende Annäherungen an das Textverstehen
- Anwendung von passenden Lesestrategien (fächerübergreifend).

**Literatur:**

Sachbücher und Sachtexte lesen. Praxis Deutsch 32, Heft 189, 2005.

Fix, Martin/Jost, Roland (Hrsg.): Sachtexte im Deutschunterricht, Baltmannsweiler 2005.

Wöll, R. (Hrsg.): Schule des Lesens, Sachtexte verstehen. Eine Initiative des Landesschulrates für Tirol (Kontakt und Bestellung: schuledeslesens@tsn.at).

Leisen, J., Sachtexte lesen im Fachunterricht der Sekundarstufe (hrsg. vom Studienseminar Koblenz), Seelze 2009.

Informationen zum Lesenavigator, Leselotse und Lesestrategien:  
[www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesestrategien.html](http://www.bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesestrategien.html)

## 5. LESEANIMATION: POSITIVE WIRKUNG AUF DAS SELBSTKONZEPT DER LESER/INNEN UND NICHT-LESER/INNEN UND ANSCHLUSSKOMMUNIKATION

### a) Leseanimation im Deutschunterricht

- Bücherkisten im Klassenraum einrichten
- Klassenbibliotheken einrichten
- Klassenzimmer leserfreundlich einrichten
- Einsatz von Hörbüchern
- Erstellung einer Lesekiste/einer Leserolle/eines Lesetagebuchs begleitend zur Lektüre
- Lesezeichen zum Buch erstellen
- Buchvorstellungen von aktuellen Büchern und Lieblingsbüchern
- literarische Talkshows veranstalten
- Erstellung von Hitlisten
- Bücher tauschen
- Führen eines Lesepasses
- Vorlesen von interessanten Büchern im Unterricht
- leseanimierende Verfahren des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts einsetzen
- ein längeres Projekt zu einem literarischen Thema/einem Buch durchführen
- mit Filmen und Literaturverfilmungen arbeiten
- Eltern aktiv einbeziehen
- Events zu aktuellen literarischen Themen durchführen, bzw. sich an den einschlägigen Aktionen der verschiedenen Leseförderinstitutionen beteiligen, z. B. Friedrich-Bödecker-Kreis

### b) Leseanimation in der Schulöffentlichkeit: Lesekultur als Schulprofil

- Einrichtung von Leseecken/Lesecafés
- Lese- und Buchclubs
- Einrichtung einer Schulbibliothek
- Einrichtung eines Lese- und Schreibzentrums: Schüler/innen beraten Schüler/innen
- Ausstellungen: Ausstellungswände, Postergalerien, Schaukästen
- Lesenächte
- schulische Projektstage
- Literaturseiten für die Schülerzeitung, Webseite, Gründung eines Büchermagazins

### c) Leseanimation durch Kooperation Schule und öffentliche Institutionen, u. a.

- Kooperationen Schulbibliothek und öffentliche Bibliotheken
- Teilnahme an Aktionen zu lesefördernden Maßnahmen

## 6. LITERARISCHES LESEN UNTERSTÜTZEN

Beim literarischen Lesen werden nicht nur die hierarchiehohe Ebenen des Leseprozesses (Superstrukturen erkennen, Darstellungsstrategien identifizieren) und das Interpretieren vieldeutiger Texte gefördert, sondern es spielt auch eine gewichtige Rolle bei der „Enkulturation in Geschichte und Gesellschaft“ (S. 115) und der Ausbildung eines lesenahen Selbstbildes.

Im Gegensatz zu Sachtexten (vgl. 5.) stellen literarische Texte „andere Leseanforderungen und fordern andere Verstehensschritte“ (Rosebrock/Nix, S. 116): So stellen literarische Texte oft weniger hohe Anforderungen an die Herstellung globaler Kohärenz (Gesamtverständnis, Erkennen des Themas), da in der Regel lebensweltliche Inhalte thematisiert werden. Im Gegensatz zu den Sachtexten wird auf die Merkmale literarischer Textsorten (Märchen, Ballade, Drama, Kurzgeschichte) im Unterricht viel Wert gelegt. Sachtexte zielen in der Regel auf die Vermittlung von Wissen (Lehrtexte), die Vermittlung von Überzeugungen und Einstellungen (Persuasionstexte) und auf Handlungen der Leser (Instruktionstexte) ab. Literarische Texte haben andere Zielrichtungen: Sie fördern die Imaginationsfähigkeit, machen mit

kulturellen Gefühlsmustern vertraut und tragen ganz entscheidend zur Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit bei. Darüber hinaus dürfen auch Aspekte wie Genussfähigkeit und ästhetische Erfahrungen nicht vernachlässigt werden.

Die Schwierigkeiten beim Leseverstehen ergeben sich vor allem durch folgende Merkmale literarischer Texte:

- Sie sind „*bedeutungsoffen und mehrdeutig* und fordern damit die Sinnkonstitution durch die Leser/innen dezidiert heraus.“ (Polyvalenzkonvention, Rosebrock/Nix, S. 117 ff).
- Bei literarischen Texten spielen *ästhetische Kategorien* (formale Aspekte) eine besonders wichtige Rolle (Ästhetikkonvention, Rosebrock/Nix, S. 119 ff).
- Sie verlangen *höhere Unsicherheitstoleranzen* (z. B. erfährt der Leser nicht alles gleich, sondern wird zunächst irritiert).
- Sie fordern mehr *Sensibilität für noch nicht konventionalisierte Bedeutungen* (z. B. ungewohnte Metaphern).
- Sie fordern den Leser/die Leserin mehr im Hinblick auf die begleitende *Selbstreflexion* (emotionale Beteiligung, Auseinandersetzung mit moralischen Konflikten, Bewertung von Verhaltensweisen).

| BEFUND   | FÖRDERMÖGLICHKEITEN   |
|--|---|
| Schüler/innen <ul style="list-style-type: none"> <li>– haben noch Schwierigkeiten mit der Leseflüchtigkeit</li> <li>– verwenden noch viel Zeit auf die lautliche Dekodierung</li> <li>– haben noch Mühe mit dem Erkennen der globalen Kohärenz.</li> </ul> | Unterstützung der Rezeption literarischer Texte durch: <ul style="list-style-type: none"> <li>– Vorlesen</li> <li>– Einsatz von Medien und Bildern</li> <li>– szenisches Spiel</li> <li>– Schüler selbstständig ein Verständnis für den Text entwickeln lassen (→ Verfahren des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts → Spinner, 2003)</li> </ul> |

**Weiterhin wichtig:**

- Untersuchung über die lesekulturellen Voraussetzungen der Schüler/innen (Lesesozialisation, Lesehaltung, Lese-Erfahrung)
- systematische Vermittlung von Textsortenwissen von Anfang an
- Lenkung der Aufmerksamkeit der Schüler/innen auf die Darstellungsintention von Texten
- Passung literarischer Texte/Bücher und Lebenswelt der Schüler/innen, damit die Relevanz des Textes für die eigene Weltaneignung und die Selbstentfaltung wirksam wird.

**Literatur:**

Praxis Deutsch: Hefte Nr. 177, 180, 191, 183, 185, 192. 193, 194, 199, 200, 204, 206.

Spinner, K. H., Lesen als ästhetische Bildung, in: A. Bertschi-Kaufmann (Hrsg.), Lesekompetenz – Leseleistung – Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien (S. 83–95), Seelze-Velber 2007.

## IV. FORTBILDUNGS- UND UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTE

### 1. FORTBILDUNGSANGEBOTE DES LPM

Im Folgenden sind einige Themenbereiche der Fortbildungsangebote überblicksartig dargestellt:

- Standardisierte Testverfahren zur Erweiterung der Rechtschreibdiagnose
- Effektiver Förderunterricht für Kinder mit Lese- und Rechtschreibstörungen
- Ausgewählte Konzepte:
  - Förderung der Rechtschreibkompetenz nach dem Konzept von Sommer-Stumpfenhorst
  - Fit trotz Lese-Rechtschreibschwäche – Vorbeugen und Fördern mit FRESCH (Freiburger Rechtschreibschule)
  - ABC der Tiere: Lesen und Schreiben lernen mit der Silbenmethode
- Außerdem besteht die Möglichkeit eine schulinterne Fortbildung bzw. einen Pädagogischen Tag zu der Thematik anzufordern.

Ausführliche Informationen zu Terminen, Veranstaltungsorten sowie das gesamte aktuelle Fortbildungsprogramm des Landesinstituts für Pädagogik und Medien (LPM) finden Sie unter [www.lpm.uni-sb.de](http://www.lpm.uni-sb.de).

### 2. WICHTIGE ADRESSEN:

#### **Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychiatrie Universitätsklinikum des Saarlandes**

Kirrberger Straße 1  
66421 Homburg/Saar  
Tel.: 06841/16-24395  
Fax: 06841/16-24397

#### SCHULPSYCHOLOGISCHE DIENSTE:

##### **Landeshauptstadt Saarbrücken**

Passagestraße 2–4  
66111 Saarbrücken  
Tel.: 0681/9 05-49 36  
Fax: 0681/9 05-49 57

##### **Regionalverband Saarbrücken**

Schlossplatz 6–16  
66119 Saarbrücken  
Tel.: 0681/5 06-73 82  
Fax: 0681/5 06-71 96

##### **Landratsamt Saarlouis**

Prof.-Notton-Straße 1  
66740 Saarlouis 58  
Tel.: 06831/4 44-4 50  
Fax: 06831/4 44-4 50  
[amt46@kreis-saarlouis.de](mailto:amt46@kreis-saarlouis.de)  
[www.kreis-saarlouis.de](http://www.kreis-saarlouis.de)

**Gesundheitsamt Neunkirchen**

Lindenallee 13  
66538 Neunkirchen  
Tel.: 06821/913-167  
Fax: 06821/913-124

**Landratsamt St. Wendel**

Mommstraße 25  
66606 St. Wendel  
Tel.: 06851/8 01-3 17  
Fax: 06851/8 01-3 62

**Landratsamt Merzig**

Friedrichstraße 7  
66663 Merzig  
Tel.: 06861/77016 - 0  
Fax: 06861/77016 -16  
schulpsychologe@merzig-wadern.de

**Landratsamt Saarpfalz-Kreis**

Schulpsychologischer Dienst  
Am Forum 1  
66424 Homburg  
Tel.: 06841/1 04-6 61  
Fax: 06841/1 04-6 61

**3. WEITERE EMPFEHLUNGEN**

**cts Caritasklinik St. Theresia**

Haussprachfrühförderung  
Sektion Phoniatrie/Pädaudiologie  
Multilinguales Sprachtherapeutisches Institut  
Rheinstr. 2  
66113 Saarbrücken  
Tel.: 0681/406-1801

**Sozialpädiatrisches Zentrum in der Kinderklinik Neunkirchen-Kohlhof**

Klinikweg 1–5  
66593 Neunkirchen  
Tel.: 0 68 21/363 200  
Fax: 0 68 21/363 224

## V. GLOSSAR

### **auditiv/akustisch**

Den Sinn des Hörens betreffend/das Gehörte betreffend.

### **Aufmerksamkeitsdefizit (AHDS/ADS)**

Neue Bezeichnung für Aufmerksamkeitsstörung oder Unkonzentriertheit im Zusammenhang mit dem hyperkinetischen Syndrom.

### **dekodieren**

Schriftzeichen in Sprachlaute umsetzen (lesen); Gegenteil von enkodieren, Sprachlaute in Schriftzeichen verwandeln (schreiben).

### **Dyslexie**

Griechisch, *dys* und *lexis* bedeutet: fehlerhafte Sprache, wobei Sprache im weitesten Sinne gemeint ist, geschriebene und gesprochene Sprache. Statt Legasthenie wird in allen anderen Ländern Dyslexie gebraucht. Englisch: dsylexia.

### **Dyskalkulie**

Als Dyskalkulie bezeichnet man Schwierigkeiten im Umgang mit Zahlen, Zahlenräumen und Grundrechenoperationen. Man nimmt an, dass diese ähnliche Ursachen wie die Legasthenie hat.

### **enkodieren**

s. dekodieren; Gegenteil von dekodieren.

### **ICD-10**

10. veränderte Ausgabe der internationalen Klassifikation psychischer Störungen, herausgegeben von der Weltgesundheitsorganisation (WHO)

Die „umschriebene Lese-/Rechtschreibstörung“ (= Legasthenie; ICD 10, F 81.0; F 81.1) wird darin als umschriebene Entwicklungsstörung schulischer Fertigkeiten verstanden. Es wird unterschieden zwischen der kombinierten Lese- und Rechtschreibstörung und der isolierten Rechtschreibstörung.

### **Intelligenzquotient (IQ)**

Ein Messwert für das Verhältnis von Intelligenz- und Lebensalter bezogen auf Gleichaltrige.

### **Lateralität (Seitigkeit)**

Die bevorzugte Verarbeitung bestimmter Prozesse in einer Großhirnhemisphäre. Bei den meisten Menschen werden räumliche und musikalische Wahrnehmungsmuster effektiver in der rechten Großhirnhemisphäre verarbeitet, während die linke Hemisphäre bevorzugt Wortbildungs- und Denkprozesse berücksichtigt.

### **Legasthenie**

Wird auch als umschriebene Lese-Rechtschreib-Störung oder Dyslexie bezeichnet. Sie ist eine anlagebedingte Störung der höheren Hirnfunktionen. Diese Erbinformationen verursachen differente Sinneswahrnehmungen, wodurch das Erlernen des Lesens und Rechtschreibens trotz durchschnittlicher Intelligenz und Beschulung außerordentlich und langfristig erschwert wird.

### **LRS, erworbene**

Eine diffuse Schwäche, die im Zuge allgemeiner Intelligenzschwäche, klinisch-psychiatrischer oder medizinischer Ursachen oder Reifedisproportionen auftreten kann oder als episodische Folge von Unterrichtsausfall,

Schulwechsel, Zuzug aus dem Ausland usw., also umständehalber entstanden und meist mit Nachhilfe zu beheben ist (s. Richtlinien 2.1, b).

### **haptisch/taktil**

Den Sinn des Gefühlten betreffend/das Gefühlte betreffend.

### **Hyperaktivität**

Überaktivität oder Bewegungsunruhe, verbunden mit unsteter Aufmerksamkeit und impulsivem (ungesteuertem) Handeln: s. hyperkinetisches Syndrom und Aufmerksamkeitsdefizit.

### **Hyperkinetisches Syndrom**

*Hyper*: über, *Kinese*: Bewegung; *Syndrom*: bestimmte, zusammengehörige Anzeichen. Hauptanzeichen des hyperkinetischen Syndroms sind Bewegungsunruhe, Aufmerksamkeitsstörung und Impulsivität. Meist wird diese Syndrom einfach als Hyperaktivität bezeichnet.

### **Morphem**

Kleinste bedeutungstragende Einheit eines Sprechsystems, z. B. Bau-er, lieb-te.

### **Multiaxiale Diagnostik**

Bei Verdacht auf Sekundärlegasthenie müssen auch Interventionen auf psychologischer und/oder medizinischer Ebene veranlasst werden. Eine Mehrebenen diagnostik bedeutet die parallele Abklärung der Problematik durch den Pädagogen, Psychologen und Mediziner.

### **Phonem**

Kleinste bedeutungsunterscheidendes Segment eines Sprachsystems, z. B. das „a“ und „u“ in „Hand“ und „Hund“.

### **Phonologische Bewusstheit**

Phonologische Bewusstheit bedeutet, seine Aufmerksamkeit unabhängig von bedeutungstragenden Elementen auf den formalen, lautlichen Aspekt der Sprache richten zu können. Sie beinhaltet die Fähigkeit, sprachliche Einheiten wie Wörter, Silben und Phoneme identifizieren und unterscheiden zu können.

### **Primärlegasthenie**

Von einer Primärlegasthenie spricht man, wenn sich beim Erlernen des Schreibens oder Lesens Schwierigkeiten ergeben, die biogenetische Ursachen haben. Spezielle Förderung erfolgt im pädagogisch-didaktischen Bereich.

### **Psychosomatik**

Körperliche Erkrankungen verschiedener Art auf Grund unverarbeiteter seelischer Konflikte.

### **Sekundärsymptome**

Von Sekundärsymptomen spricht man, wenn zu den speziellen Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten psychische oder physische Probleme hinzukommen. Diese Probleme können schon vorher vorhanden sein oder durch ein Nichterkennen der Legasthenie und die fehlende Hilfestellung erworben sein bzw. sich gegenseitig bedingen und verstärken.

Häufig finden sich bei Legasthenie Begleitsymptome wie Anpassungsstörungen mit depressiver Symptomatik, Angstsymptomatik, geringes Selbstwertgefühl, aggressives Verhalten.

Feststellbar ist außerdem häufig eine Aufmerksamkeits-symptomatik, die sekundär durch die Legasthenie bedingt sein kann. Es ist davon auszugehen, dass ca. 20 Prozent der Kinder mit Legasthenie eine



behandlungsbedürftige Aufmerksamkeitsstörung (ADHS/ADS) aufweisen.

Bei all diesen Symptomen ist eine ausführliche Diagnostik und ggfl. außerschulische zusätzliche Förderung notwendig. Es müssen unter Umständen neben der pädagogisch-didaktischen Diagnostik und Förderung individuell Interventionen durch Psychologen, Mediziner, Ergotherapeuten, Logopäden, u. a. erfolgen.

### **Sinneswahrnehmung**

Bewusste Wahrnehmung der Umwelt durch die Sinne:

- *Optisches Differenzieren*: Fähigkeit, Gleiches und Ungleiches zu erkennen und auseinanderzuhalten
- *Optisches Gedächtnis*: Leistung, Gesehenes zu behalten, abzuspeichern und bei Bedarf wiederzugeben
- *Optische Serialität*: Leistung, optische Eindrücke der Reihe nach ordnen zu können
- *Akustisches Differenzieren*: Leistung, aus dem Gehörten bestimmte Wörter herauszuhören oder ähnlich klingende Wörter zu unterscheiden
- *Akustisches Gedächtnis*: Leistung, Gehörtes zu behalten, abzuspeichern und bei Bedarf wiederzugeben
- *Akustische Serialität*: Leistung, in einem Satz zu hören, welches Wort zuerst gesprochen wurde oder in einem Wort zu hören, welcher Buchstabe am Anfang, am Ende oder in der Mitte steht
- *Raumorientierung*: Leistung, das Raum-Zeit-Gefüge sowie Größen und Einheiten einzuschätzen
- *Körperschema*: Leistung, den eigenen Körper (z. B. Rechts-Links-Unterscheidung) einzuschätzen

### **Teilleistungsstörung**

Die höheren Hirnfunktionen wie Denken, Wahrnehmen, Unterscheiden, Erinnern sind nicht völlig, sondern partiell beeinträchtigt.

### **visuell/optisch**

Den Sinn des Gesehenen betreffend/das Gesehene betreffend.

### **Wahrnehmung**

Die Bedeutung, die das Gehirn einem Sinneseindruck beimisst. Empfindungen sind objektiv, Wahrnehmung ist subjektiv.

### **Wahrnehmungsfehler**

Wahrnehmungsfehler entstehen durch die differenten Sinneswahrnehmungen des legasthenen Menschen im Moment, wenn das Wort geschrieben oder gelesen wird. Wahrnehmungsfehler passieren zumeist bei schon häufig verwendeten und bekannten Wörtern.

### **Wortbildspeicherschwäche**

Schwierigkeit oder fast völliges Unvermögen, das Aussehen eines visuellen Schriftzeichens (Buchstabe, Wort) im Gedächtnis zu behalten, es wieder zu erkennen, es sich später vorstellen oder es gebrauchen zu können. Früher sprach man auch von Wortblindheit.

## VI. LITERATUREMPFEHLUNGEN UND INTERNETADRESSEN

Aust-Claus, Elisabeth/Hammer, Petra-Marina: Das A-D-S-Buch. Oberstbrink Verlag, 1999.

Daumenlang, Christian/Döllinger, Inge: Teilleistungsstörungen in der Grundschule. Oldenbourg Schulbuchverlag, 2006.

Bünting, Karl-Dieter/Eichler, Wolfgang/Ulrike, Pospiech: Handbuch der deutschen Rechtschreibung. Regeln, Übungen, Tipps. 1. Auflage. Cornelsen, 2000.

Firnhaber, Mechthild: Legasthenie und andere Wahrnehmungsstörungen. Fischer Verlag, 2005.

Leitner, Werner/Ortner, Alexandra/Ortner, Reinhold: Handbuch Verhaltens- und Lernschwierigkeiten. Beltz Verlag, 2008.

Mann, Christine: Strategiebasiertes Rechtschreiblernen. Selbstbestimmter Orthografieunterricht von Klasse 1-9. Beltz Verlag, 2010.

Michel, Hans-Joachim: Freiburger Rechtschreibschule. Grundlagen, Diagnosemöglichkeiten, praktische Übungen. AOL Verlag, 2010.

Müller, Rudolf: Frühbehandlung der Leseschwäche. Beltz Verlag, 1993.

Naegele, Ingrid/Valtin, Renate: LRS – Legasthenie in den Klassen 1-10. Handbuch der Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten.

Band 1: Grundlagen und Grundsätze der Lese- Rechtschreib-Förderung. LRS- Legasthenie in den Klassen 1-10. Handbuch der Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Beltz Verlag, 2003.

Band 2: Schulische Förderung und außerschulische Therapien. Beltz Verlag, 2003.

Reuter-Liehr, Carola: Das Konzept der „Lautgetreuen Lese-Rechtschreibförderung“. In: Schulte-Körne, Gerd (Hrsg.), Legasthenie und Dyskalkulie in Wissenschaft, Schule und Gesellschaft. Dr. Dieter Winkler Verlag, 2007.

Rosebrock, Cornelia/Nix, Daniel/Rieckmann, Carola/Gold, Andreas: Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Klett Kallmeyer, 2011.

Rosebrock, Cornelia/Nix, Daniel: Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 2007. 3. überarbeitete Auflage, 2011.

Schenk-Danzinger, Lotte: Legasthenie. Ernst Reinhardt Verlag, 1991.

Schönweiss, Petra/Schönweiss, Friedrich: Handbuch zur Rechtschreibförderung. Grundlagen und Förderpraxis. Münster, 2008.

### INTERNETLINKS:

#### **Aufstellung der Erlasse der verschiedenen Bundesländer**

[www.legasthenieverband.org/index.php?show=erlaesse](http://www.legasthenieverband.org/index.php?show=erlaesse)

#### **Seite des Landesverbandes Legasthenie Saarland e.V.**

[www.lvls.de](http://www.lvls.de)

[www.info-legasthenie.de](http://www.info-legasthenie.de)

---

## VII. FORMULARVORSCHLÄGE

Die im Folgenden aufgeführten Formulare sollen Hilfestellung für die praktische Arbeit bieten. Alle Dokumente können verändert und den jeweiligen Bedürfnissen entsprechend angepasst werden.

Kostenloser Download der Richtlinien, des Leitfadens und der Formulare unter:

[www.lpm.uni-sb.de](http://www.lpm.uni-sb.de) → Grundschule → Deutsch

oder

[www.lpm.uni-sb.de](http://www.lpm.uni-sb.de) → Weiterführende Schulen → Deutsch → Aktuelles

- **Anhörung der Erziehungsberechtigten** im Hinblick auf Lese- und/oder Rechtschreibschwäche
- **Anhörung der Erziehungsberechtigten** im Hinblick auf eine vermutete Lese- und/oder Rechtschreibstörung (Grundschule)
- **Anhörung der Erziehungsberechtigten** im Hinblick auf eine vermutete Lese- und/oder Rechtschreibstörung (Sekundarstufe I)
- **Klassenkonferenz** mit Anhang zu Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs und Abweichungen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungserhebung und Leistungsbewertung
- **LRS-Diagnostik-Kurzformular**, basierend auf den zu diagnostizierenden Bereichen laut Richtlinien, 3.1
- **Fehleranalysebögen** zur qualitativen Fehleranalyse von Schülertexten beim freien Schreiben, beim Abschreiben, beim Schreiben von Diktiertem
- **Leseprotokoll**
- **Lernentwicklungsbogen Rechtschreiben für die Klassen 1/2 und Klasse 3/4** zur begleitenden Dokumentation der Lernentwicklung im Kompetenzbereich Rechtschreiben auf der Grundlage des Kernlehrplans Deutsch, Grundschule 2009
- **Förderplan**

Verweisen möchten wir an dieser Stelle auch auf die Veröffentlichungen der Landesfachkonferenz Deutsch Grundschule. Es werden ergänzende Formularvorschläge zur Verfügung gestellt. Dazu erhalten alle Schulen rechtzeitig weitere Informationen.

ANHÖRUNG DER ERZIEHUNGSBERECHTIGTEN

über eine **zusätzliche** schulische Förderung bei Schüler/inne/n mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und/oder Rechtschreibens gemäß den Richtlinien vom 15.11.2009

(im Hinblick auf Lese- und/oder Rechtschreib**schwäche**)

Name des Kindes: \_\_\_\_\_

geboren am: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

Name und Anschrift der Erziehungsberechtigten:

|       |       |
|-------|-------|
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |

1. Der Schüler/die Schülerin \_\_\_\_\_ hat eine Lese- und/oder Rechtschreib**schwäche**.
  
2. Mit den Erziehungsberechtigten wurden die Leistungen eingehend besprochen, zuletzt am \_\_\_\_\_ .
  
3. Die Erziehungsberechtigten wurden darauf hingewiesen, dass
  - die Deutschlehrkraft eine Förderdiagnostik und einen Förderplan erstellt hat.
  - das Kind auf Beschluss der Klassenkonferenz \_\_\_\_\_ Stunden zusätzliche Förderung erhalten wird.
  - nur in der Grundschule auf Wunsch der Erziehungsberechtigten die Benotung (Klassenarbeiten und Zeugnis) für maximal ein Jahr ausgesetzt werden kann.
  - die Klassenkonferenz je nach Schweregrad Maßnahmen zum Nachteilsausgleich beschließen kann.

4. Die Erziehungsberechtigten geben nachfolgende Stellungnahme ab:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

\_\_\_\_\_  
Ort

\_\_\_\_\_  
Datum

\_\_\_\_\_  
Unterschrift der Erziehungsberechtigten

\_\_\_\_\_  
Unterschrift der Erziehungsberechtigten

\_\_\_\_\_  
Name und Unterschrift der Lehrerin/des Lehrers

ANHÖRUNG DER ERZIEHUNGSBERECHTIGTEN

über eine **zusätzliche** schulische Förderung bei Schüler/inne/n mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und/oder Rechtschreibens gemäß den Richtlinien vom 15.11.2009

(im Hinblick auf eine vermutete Lese- und/oder Rechtschreib**störung**)

Name des Kindes: \_\_\_\_\_

geboren am: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

Name und Anschrift der Erziehungsberechtigten:

|       |       |
|-------|-------|
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |

1. Es liegt vermutlich eine Lese- und/oder Rechtschreib**störung** (s. Richtlinien 2.1) vor.
2. Mit den Erziehungsberechtigten wurden die Leistungen eingehend besprochen, zuletzt am \_\_\_\_\_ .
3. Es wurde darauf hingewiesen, dass
  - auf Wunsch der Erziehungsberechtigten und Beschluss der Klassenkonferenz für max. ein Jahr ein Abweichen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungserhebung und -bewertung erfolgen kann, z. B. kann die Benotung im Lesen und/oder Rechtschreiben (Klassenarbeiten und Zeugnis) für maximal ein Jahr ausgesetzt werden.
  - eine schriftliche Stellungnahme beim schulpsychologischen Dienst, dem Amtsarzt/der Amtsärztin oder dem fachlichen Direktor einer Universitätsklinik einzuholen ist, wenn diese Maßnahmen länger als ein Jahr durchgeführt werden sollen.
4. Die Erziehungsberechtigten sind mit einer solchen Begutachtung
  - einverstanden
  - nicht einverstanden.

5. Die Erziehungsberechtigten wurden darauf hingewiesen, dass
- die Deutschlehrkraft eine Förderdiagnostik und einen Förderplan erstellt hat.
  - das Kind auf Beschluss der Klassenkonferenz \_\_\_\_ Stunden zusätzliche Förderung erhalten kann.
  - die Klassenkonferenz je nach Schweregrad Maßnahmen zum Nachteilsausgleich gewähren kann.
6. Die Erziehungsberechtigten geben nachfolgende Stellungnahme ab:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

\_\_\_\_\_  
Ort

\_\_\_\_\_  
Datum

\_\_\_\_\_  
Unterschrift der Erziehungsberechtigten

\_\_\_\_\_  
Unterschrift der Erziehungsberechtigten

\_\_\_\_\_  
Name und Unterschrift der Lehrerin/des Lehrers



ANHÖRUNG DER ERZIEHUNGSBERECHTIGTEN

über eine **zusätzliche** schulische Förderung bei Schüler/inne/n mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und/oder Rechtschreibens gemäß den Richtlinien vom 15.11.2009

(im Hinblick auf Lese- und/oder Rechtschreib**schwäche**)

Name des Kindes: \_\_\_\_\_

geboren am: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

Name und Anschrift der Erziehungsberechtigten:

|       |       |
|-------|-------|
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |

1. Der Schüler/die Schülerin \_\_\_\_\_ hat eine Lese- und/oder Rechtschreib**schwäche**.
  
2. Mit den Erziehungsberechtigten wurden die Leistungen eingehend besprochen, zuletzt am \_\_\_\_\_ .
  
3. Die Erziehungsberechtigten wurden darauf hingewiesen, dass
  - die Deutschlehrkraft eine Förderdiagnostik und einen Förderplan erstellt hat.
  - das Kind auf Beschluss der Klassenkonferenz \_\_\_\_\_ Stunden zusätzliche Förderung erhalten wird.
  - die Klassenkonferenz je nach Schweregrad Maßnahmen zum Nachteilsausgleich beschließen kann.

4. Die Erziehungsberechtigten geben nachfolgende Stellungnahme ab:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

\_\_\_\_\_  
Ort

\_\_\_\_\_  
Datum

\_\_\_\_\_  
Unterschrift der Erziehungsberechtigten

\_\_\_\_\_  
Unterschrift der Erziehungsberechtigten

\_\_\_\_\_  
Name und Unterschrift der Lehrerin/des Lehrers

ANHÖRUNG DER ERZIEHUNGSBERECHTIGTEN

über eine **zusätzliche** schulische Förderung bei Schüler/inne/n mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und/oder Rechtschreibens gemäß den Richtlinien vom 15.11.2009

(im Hinblick auf eine vermutete Lese- und/oder Rechtschreib**störung**)

Name des Kindes: \_\_\_\_\_

geboren am: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

Name und Anschrift der Erziehungsberechtigten:

|       |       |
|-------|-------|
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |

1. Es liegt vermutlich eine Lese- und/oder Rechtschreib**störung** (s. Richtlinien 2.1) vor.
2. Mit den Erziehungsberechtigten wurden die Leistungen eingehend besprochen, zuletzt am \_\_\_\_\_.
3. Es wurde darauf hingewiesen, dass  
eine schriftliche Stellungnahme beim schulpsychologischen Dienst, dem Amtsarzt/  
der Amtsärztin oder dem fachlichen Direktor einer Universitätsklinik einzuholen ist,  
wenn ein Abweichen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungserhebung und  
-bewertung erfolgen soll.
4. Die Erziehungsberechtigten sind mit einer solchen Begutachtung  
 einverstanden  
 nicht einverstanden.

5. Die Erziehungsberechtigten wurden darauf hingewiesen, dass
- die Deutschlehrkraft eine Förderdiagnostik und einen Förderplan erstellt hat.
  - das Kind auf Beschluss der Klassenkonferenz \_\_\_\_ Stunden zusätzliche Förderung erhalten kann.
  - die Klassenkonferenz je nach Schweregrad Maßnahmen zum Nachteilsausgleich gewähren kann.
6. Die Erziehungsberechtigten geben nachfolgende Stellungnahme ab:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

\_\_\_\_\_  
Ort

\_\_\_\_\_  
Datum

\_\_\_\_\_  
Unterschrift der Erziehungsberechtigten

\_\_\_\_\_  
Unterschrift der Erziehungsberechtigten

\_\_\_\_\_  
Name und Unterschrift der Lehrerin/des Lehrers

KLASSENKONFERENZ

über eine zusätzliche schulische Förderung bei Schüler/inne/n mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und/oder Rechtschreibens gemäß den Richtlinien vom 15.11.2009

Datum: \_\_\_\_\_

Name des Schülers/der Schülerin: \_\_\_\_\_

geboren am: \_\_\_\_\_ Klasse: \_\_\_\_\_

Mitglieder der Klassenkonferenz:

|       |       |
|-------|-------|
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |
| _____ | _____ |

Eine von der Deutschlehrkraft erstellte Dokumentation des bisherigen Lernprozesses im Lesen und/oder Rechtschreiben, sowie eine Förderdiagnostik liegen vor.

- Eine Lese- und/oder Rechtschreibschwäche wird anerkannt.
- Es wird eine Rechtschreibstörung vermutet.
- Laut Gutachten liegt eine Rechtschreibstörung vor.
- Ein Gutachten von schulpsychologischem Dienst/Amtsarzt/Uniklinik liegt vor.
- Der/Die Schüler/in wird mit zusätzlich \_\_\_\_ Wochenstunden gefördert.
- Die Maßnahme gilt für die Dauer von \_\_\_\_ Monaten.
- Der vorliegende Förderplan wird genehmigt.
- Maßnahmen zum Nachteilsausgleich (s. Rückseite) werden genehmigt.
- Abweichungen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungserhebung und Leistungsbeurteilung (s. Rückseite) werden genehmigt.

Abstimmungsergebnis: \_\_\_\_\_ ja \_\_\_\_\_ nein \_\_\_\_\_ Enthaltungen

\_\_\_\_\_  
Unterschrift Schulleiter/in

\_\_\_\_\_  
Unterschrift Klassenleiter/in

## KLASSENKONFERENZ

### MÖGLICHKEITEN DES NACHTEILSAUSGLEICHS (S. RICHTLINIEN 5.1)

#### IN ALLEN SCHULFORMEN:

- Ausweitung der Arbeitszeit um maximal 50 Prozent bei Klassenarbeiten, Lernerfolgskontrollen, schriftlichen Überprüfungen gemäß Klassenarbeitenerlass
- Bereitstellen von technischen und didaktischen Hilfsmitteln (z. B. Audiohilfen)
- Nutzung methodisch-didaktischer Hilfen (z. B. Lesepefil, größere Schrift, optisch klar strukturierte Tafelbilder und Arbeitsblätter)
- Benutzen von Hilfsmitteln und eigenen Strategien, z. B.:
  - Strategie-Kontroll-Kärtchen
  - Wörterbuch
  - Computer (ohne Einsatz der Rechtschreibhilfe)
- Vorlesen von schriftlich gestellten Aufgaben (z. B. Textaufgaben in Mathematik)
- Gewährung von Nachfragemöglichkeiten für das Kind
- Verwendung der Druckschrift statt Verwendung der verbundenen Schrift
- ermutigende Verbalbeurteilung unter dem Diktat (z. B.: „Du hast schon sehr viel besser die Regeln der Groß- und Kleinschreibung beachtet und dadurch fünf Fehler weniger gemacht als noch im letzten Diktat!“)
- bei der Korrektur: alle richtig geschriebenen Wörter grün unterstreichen statt die falschen rot
- Gewährung einer 10-minütigen Zusatzzeit nach Diktat und Aufsätzen zur Kontrolle und Korrektur (z. B. mit Strategiekarten oder mit Hilfe eines „Lese-Kontroll-Pfeils“)
- Stellung alternativer Hausaufgaben, ausgehend von den Stärken der Schülerin oder des Schülers (statt schwierigem, deutlich überforderndem aktuellem Stoff, grundlegende Übungen zur Festigung der Rechtschreibung aufgeben)
- stärkere Gewichtung der mündlichen Leistung, insbesondere in Deutsch
- Sonstige:

### ABWEICHUNGEN VON DEN ALLGEMEINEN GRUNDSÄTZEN DER LEISTUNGSERHEBUNG UND LEISTUNGSBEWERTUNG (S. RICHTLINIEN 5.1)

#### IN ALLEN SCHULFORMEN (bis Klassenstufe 9, einschließlich Hauptschulabschluss):

- Einordnen der schriftlichen und der mündlichen Leistung unter dem Aspekt des erreichten individuellen Lernstandes mit pädagogischer Würdigung von Anstrengungen und Lernfortschritten, vor allem in der Grundschule
- Ersetzen eines Teiles der schriftlichen durch mündliche Lernerfolgskontrollen
- Verzicht auf eine Bewertung der Lese- und Rechtschreibleistung in allen betroffenen Unterrichtsgebieten, nicht nur im Fach Deutsch, sondern auch in anderen Fächern und Lernbereichen
- Nutzung des pädagogischen Ermessensspielraumes und zeitweise Verzicht auf die Bewertung von Klassenarbeiten während der Förderphase
- Benutzen von Hilfsmitteln und eigenen Strategien, z. B. Computer (mit Einsatz der Rechtschreibhilfe)
- bei Zunahme der Fehlerhäufigkeit mit Fortschreiten des Diktats nur dessen ersten Teil werten
- Reduzierung des erwarteten Umfangs
- bei Diktat Lückentext statt Volltext
- in nichtschriftlichen Fächern mehr mündliche als schriftliche Lernerfolgskontrollen

#### NUR IN DER WEITERFÜHRENDEN SCHULE:

- in den Bereichen Aufsatz und Grammatik: Bewertungsschwerpunkt auf den Inhalt und seine schlüssige Abfolge legen, nicht auf Schreibstil und Rechtschreibung
- in den Fremdsprachen: eventuell Verzicht auf Bewertung des Diktats

## LRS-DIAGNOSTIK-KURZFORMULAR

**1. Personaldaten (Schüler/Schülerin)**

Name: \_\_\_\_\_

Vorname: \_\_\_\_\_

geb. am: \_\_\_\_\_

eingeschult: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

Klassenlehrer/in: \_\_\_\_\_

Staatsangehörigkeit: \_\_\_\_\_

wiederholt/Schulbesuchsjahr: \_\_\_\_\_

Vorliegende päd./med. Informationen:

---



---



---



---

**2. Beobachtungen**

Hier kreuzen Sie an, was Ihnen am Auffälligsten erscheint:

| X | Schwerpunktbeobachtung   | Bemerkungen |
|---|--|-------------|
|   | <b>Auditiver Bereich:</b> Das Kind verwechselt ähnlich klingende Laute und Lautkombinationen (grone/Krone, Kachte statt Karte, Schein statt Schwein).                          |             |
|   | <b>Raum-Lage-Beziehung:</b> Das Kind verliert beim Lesen die Zeile, sehr viele Fehler beim Abschreiben von der Tafel.  |             |
|   | <b>Wortdurchgliederung:</b> Das Kind hat Schwierigkeiten mit der richtigen Reihenfolge der Buchstaben. Statt „Raum“ wird „Ruam“, statt „Bart“ „Brat“ geschrieben oder gelesen. |             |
|   | <b>Visueller Bereich:</b> Das Kind liest und schreibt optisch ähnliche Zeichen falsch (b/d, p/q, m/w/v).   |             |
|   | <b>Phonologische Bewusstheit:</b> Das Kind lässt Buchstaben am Wortanfang oder am Wortende aus.  |             |
|   | Das Kind hat Schwierigkeiten, Reime zu erkennen oder zu bilden.  |             |
|   | <b>Bereich Lesen:</b> Das Kind liest buchstabierend, stockend und teilweise ohne den Sinn zu verstehen.  |             |
|   | Das Kind erkennt fehlerhaft Gelesenes nicht, auch wenn es keinen Sinn ergibt.  |             |
|   | <b>Wortzerlegung:</b> Dem Kind gelingt die Silbenzerlegung nur mühsam.   |             |
|   | <b>Betonung:</b> Länge und Kürze eines Selbstlautes werden nicht erkannt (statt Kanne wird kane wahrgenommen, mit entsprechenden Problemen beim Lesen).                        |             |
|   | <b>Regelwerk:</b> Das Kind erkennt Ableitungsmuster nicht (Haus – Häuser/Heuser).  |             |



Weitere Anmerkungen:

---

---

---

---

---

### 3. Standardisierte Testverfahren

Hier tragen Sie ein, welches Verfahren Sie mit welchen Ergebnissen gegebenenfalls angewandt haben. Beachten sie die entsprechenden Testanweisungen.

| Angewandtes Verfahren | T- Wert | Prozentrang | Empfehlung |
|-----------------------|---------|-------------|------------|
|                       |         |             |            |
|                       |         |             |            |
|                       |         |             |            |

### 4. Zusammenfassung/Empfehlung (zur Vorlage zur Klassenkonferenz)

a) Anerkennung von Leserechtschreibschwäche:  ja  nein

b) Fördermaßnahmen (Stichpunkte):

---

---

---

---

---

Unterschrift: \_\_\_\_\_

QUALITATIVE FEHLERANALYSE RECHTSCHREIBEN

Name des Schülers/der Schülerin: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

|  | DATUM | DATUM | DATUM |
|--|-------|-------|-------|
| <b>1. SATZEBENE</b>                              |       |       |       |
| Wörter lesbar, formklar; Wortgrenzen eingehalten |       |       |       |
| Wort ausgelassen                                 |       |       |       |
| Wort hinzugefügt/ersetzt                         |       |       |       |
| Satzanfang klein                                 |       |       |       |
| <b>2. MITSPRECHWÖRTER</b>                        |       |       |       |
| Laut-Buchstaben-Zuordnung, Lautdurchgliederung   |       |       |       |
| <b>3. LERNWÖRTER</b>                             |       |       |       |
| lang gesprochenes ie als i geschrieben           |       |       |       |
| F,f/V,v/Ph,ph                                    |       |       |       |
| Dehnungs-h                                       |       |       |       |
| Wörter mit -chs, -cks, -ks, -x                   |       |       |       |
| Doppelselbstlaut                                 |       |       |       |
| <b>4. NACHDENKWÖRTER</b>                         |       |       |       |
| Langes -ie                                       |       |       |       |
| Auslautverhärtung b, g, d                        |       |       |       |
| Hörbares -h (silbentrennendes -h)                |       |       |       |
| Vorsilbe ver-/vor-                               |       |       |       |
| Groß- und Kleinschreibung                        |       |       |       |
| Langer/kurzer Vokal                              |       |       |       |
| A wird zu ä, au wird zu äu                       |       |       |       |
| Silbentrennung                                   |       |       |       |
| <b>SONSTIGE ANMERKUNGEN:</b>                     |       |       |       |
|  |       |       |       |

QUALITATIVE FEHLERANALYSE RECHTSCHREIBEN

Name des Schülers/der Schülerin: \_\_\_\_\_

Klasse: \_\_\_\_\_

|  | DATUM | DATUM | DATUM |
|--|-------|-------|-------|
| <b>5. LAUTEBENE</b>  |       |       |       |
| Unlesbare Wörter   |       |       |       |
| Im Satz ausgelassene oder hinzugefügte Wörter                                  |       |       |       |
| Laut-Buchstaben-Zuordnung  |       |       |       |
| Lautdurchgliederung Lautfolge<br>(Buchstaben vertauschen, weglassen, ersetzen) |       |       |       |
| <b>6. WÖRTER MIT STRATEGIEBILDUNG</b>  |       |       |       |
| Langer – kurzer Vokal (Konsonantenverdopplung)                                 |       |       |       |
| Groß- und Kleinschreibung  |       |       |       |
| Ableitung  |       |       |       |
| Wortzusammensetzung  |       |       |       |
| Satzzeichen, Satzanfang klein  |       |       |       |
| <b>7. AUSNAHMESCHREIBUNGEN</b>   |       |       |       |
| Fremdwörter, Lern- oder Merkwörter   |       |       |       |
| <b>SONSTIGE ANMERKUNGEN</b>  |       |       |       |
|  |       |       |       |

## LESEPROTOKOLL

**Name des Schülers/der Schülerin:** \_\_\_\_\_

**Klasse:** \_\_\_\_\_

|  | ZEICHEN   | BEISPIEL                                 |
|--|---|--|
| Neuansätze (Wiederholung, Korrektur)               | /   | ei/einer                                 |
| Verlesungen (ohne Korrektur)                       | O   |  |
| Dehnung einzelner Laute                            | :   | Le:se:n                                  |
| Strukturierung der Wörter                          | -   | Erst-le-sen                              |
| Wortersetzungen                                    | Wort drüber oder falsches Wort aufschreiben                                     | Kind liest ein anderes Wort als da steht |
| Lesepausen   | '   | Das ' Kind ' liest                       |
| Lesetempo (Anzahl der gelesenen Wörter pro Minute) |   |  |
| Auslassungen (Wörter)                              | ()  |  |
| Auslassungen (Sätze)                               | []  |  |
| Stimmführung bei Satzende                          | ↑ (Stimme geht hoch)<br>↓ (Stimme geht runter)<br>→ (Stimme bleibt unverändert) |  |

|  | DATUM | DATUM | DATUM | DATUM | DATUM | DATUM |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Neuansätze (Wiederholung, Korrektur)               |       |       |       |       |       |       |
| Verlesungen (ohne Korrektur)                       |       |       |       |       |       |       |
| Dehnung einzelner Laute                            |       |       |       |       |       |       |
| Strukturierung der Wörter                          |       |       |       |       |       |       |
| Wortersetzungen                                    |       |       |       |       |       |       |
| Lesepausen   |       |       |       |       |       |       |
| Lesetempo (Anzahl der gelesenen Wörter pro Minute) |       |       |       |       |       |       |
| Auslassungen (Wörter)                              |       |       |       |       |       |       |
| Auslassungen (Sätze)                               |       |       |       |       |       |       |
| Stimmführung bei Satzende                          |       |       |       |       |       |       |

**LERNENTWICKLUNG**  
**SCHREIBFERTIGKEITEN/RECHTSCHREIBEN KLASSE 1-2**

|  | Name: | Name: | Name: | Name: | Name: | Name: |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| <b>Beobachtungszeitpunkte</b>  |       |       |       |       |       |       |
| bildet erste Laute der Wörter (meist Anlaute) durch passende Buchstaben ab   |       |       |       |       |       |       |
| bildet „Lautskelette“ der Wörter (mehrere passende Buchstaben, meist Konsonanten) ab   |       |       |       |       |       |       |
| schreibt einige Wörter in freien Texten orthografisch korrekt auf  |       |       |       |       |       |       |
| schreibt lautgetreue Wörter normgerecht  |       |       |       |       |       |       |
| entwickelt ein erstes Problembewusstsein für Rechtschreibphänomene: (erkennt Problemstellen im Wort)                                 |       |       |       |       |       |       |
| ein Laut, eine Buchstabenfolge (z. B. -sch-, -ch-)   |       |       |       |       |       |       |
| versch. Laute, eine Buchstabenfolge (z. B. au, ei, eu, -er, -en, -el)  |       |       |       |       |       |       |
| Abweichungen Laut-/Buchstabenfolge (z. B. -sp-, -st-, -eu-, -äu-)  |       |       |       |       |       |       |
| häufigste Schreibformen bei nicht eindeutiger Laut-/Buchstabenzuordnung bei best. Lauten (z. B. -ei, nicht -ai- oder -f-, nicht -v-) |       |       |       |       |       |       |
| schreibt in gut lesbarer Druckschrift  |       |       |       |       |       |       |
| schreibt in Schreibschrift flüssig und formklar  |       |       |       |       |       |       |
| hält Wortgrenzen ein   |       |       |       |       |       |       |
| kennzeichnet das Satzende  |       |       |       |       |       |       |
| schreibt den Satzanfang groß   |       |       |       |       |       |       |
| schreibt Nomen mit großem Anfangsbuchstaben  |       |       |       |       |       |       |
| wendet grundlegende Rechtschreibstrategien an (Mitsprechen)  |       |       |       |       |       |       |
| schreibt methodisch sinnvoll ab (Abschreiben in fünf Schritten)  |       |       |       |       |       |       |
| nutzt die Kontrollstrategie „Lesen, was da steht“  |       |       |       |       |       |       |
| findet Wörter in Wortlisten oder im Wörterbuch   |       |       |       |       |       |       |

**Vorschläge zur Notation der Beurteilung:**

○ → teilweise, mit Hilfe      + → häufig, selbstständig

oder

++ → trifft voll zu      + → trifft überwiegend zu      ○ → trifft nur bedingt zu      – → trifft gar nicht zu

**LERNENTWICKLUNG**  
**SCHREIBFERTIGKEITEN/RECHTSCHREIBEN KLASSE 3–4**

|   | Name: | Name: | Name: | Name: | Name: | Name: |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| <b>Beobachtungszeitpunkte</b>   |       |       |       |       |       |       |
| schreibt beliebige, lautgetreue Wörter auch mit schwierigen Konsonantenverbindungen normgerecht „Mitsprechwörter“   |       |       |       |       |       |       |
| schreibt Wörter mit regelhaften Bezügen normgerecht „Nachdenkwörter“  |       |       |       |       |       |       |
| Erweitern des Problembewusstseins und Rechtschreibgefühls:  |       |       |       |       |       |       |
| Abweichungen von der Laut-Buchstaben-Zuordnung, unterscheidet Mitsprech- und Nachdenkwörter   |       |       |       |       |       |       |
| lange und kurz gesprochene Vokale und die Regelmäßigkeiten (Konsonantenverdopplung bei kurz gesprochenen Vokalen)   |       |       |       |       |       |       |
| Schreibform -ie- als favorisierte Schreibform für den Langvokal -i-   |       |       |       |       |       |       |
| Unterscheidung von stimmhaftem und stimmlosem -s-   |       |       |       |       |       |       |
| Wörter strukturieren und Möglichkeiten der Wortbildung kennen (Wortzerlegung, -umformung, Ableitungen, Vorsilben, + <i>Nachsilben</i> , Wortverlängerung/In- und Auslautverhärtung) |       |       |       |       |       |       |
| Ausnahmeschreibungen (Wörter mit Dehnungs-h, -i- statt -ie-, Fremdwörter) weitere Phänomene s. KLP S. 38  |       |       |       |       |       |       |
| schreibt in flüssiger, gut lesbarer Schrift   |       |       |       |       |       |       |
| gestaltet Texte übersichtlich   |       |       |       |       |       |       |
| <i>nutzt einen PC zum Schreiben und Gestalten von Texten</i>  |       |       |       |       |       |       |
| hält Wortgrenzen ein  |       |       |       |       |       |       |
| beachtet die Zeichensetzung: Punkt, Fragezeichen, Ausrufezeichen, Zeichen der wörtlichen Rede + <i>einfache Kommaeregeln</i>  |       |       |       |       |       |       |
| beachtet die Großschreibung am Satzanfang und bei der wörtlichen Rede   |       |       |       |       |       |       |
| Gespür für Nomen (auch Abstrakta)   |       |       |       |       |       |       |
| Regeln der Silbentrennung   |       |       |       |       |       |       |
| verwendet grundlegende Rechtschreibstrategien (Mitsprechen, Ableiten/Umbilden) + <i>Einprägen bei Ausnahmeschreibungen</i>  |       |       |       |       |       |       |
| schreibt methodisch sinnvoll ab (Abschreiben in fünf Schritten)   |       |       |       |       |       |       |
| schlägt selbständig im Wörterbuch nach (Nachschlage- und Wortfindetechnik)  |       |       |       |       |       |       |
| verwendet die Rechtschreibhilfen des Computers kritisch   |       |       |       |       |       |       |
| nutzt Korrekturtechniken: Selbstkontrolle (z.B. Rückwärtslesen), Nachschlagen   |       |       |       |       |       |       |
| <i>nutzt Korrekturstrategien zur schriftlichen Überarbeitung von Texten (s. oben + Nachdenken über Wortarten)</i>   |       |       |       |       |       |       |

Die *kursiv* hervorgehobenen Kompetenzen beziehen sich auf die Klassenstufe 4.  
 Vorschläge zur Notation der Beurteilung siehe nächste Seite.

### Vorschläge zur Notation der Beurteilung:

○ → teilweise, mit Hilfe    + → häufig, selbständig

**oder**

++ → trifft voll zu    + → trifft überwiegend zu    ○ → trifft nur bedingt zu    – → trifft gar nicht zu

Grundlagen: Bartnitzky (Hrsg.): Päd. Leistungskultur: Materialien für Klasse 1 u. 2. Grundschulverband.  
Kernlehrplan Saarland, Deutsch Grundschule; 2009

## FÖRDERPLAN

|                          |                             |         |
|--------------------------|-----------------------------|---------|
| FÜR:                     | GEB.:                       | KLASSE: |
|                          | ZEIT: von                   | bis     |
| FÖRDERBEREICH:           | FESTGESTELLT DURCH:         |         |
|                          |                             |         |
| FÖRDERZIEL:              |                             |         |
| GEPLANTER FÖRDERVERLAUF: |                             |         |
|                          |                             |         |
| ORGANISATION:            | ÜBERPRÜFUNG NACH FÖRDERUNG: |         |
|                          |                             |         |