

Empfehlungen zum Umgang mit Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens



23.03.2015

 KREIS
STEINFURT

Inhaltsangabe

1.	Vorwort	3
2.	Ansprechpartner	3
3	Lesen und Schreiben	4
4.	Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens	5
5.	Anzeichen möglicher Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten	7
6.	Beratung, Unterstützungsleistung und Förderung als Auftrag der Schule	8
7.	Grundlagen und Prinzipien von Diagnostik und Förderung	10
8.	Möglichkeiten schulischer Förderung, Begleitung und Leistungsbewertung im Rahmen rechtlicher Grundlagen	12
8.1.	Binnendifferenzierung und Fördergruppen	12
8.2.	Sonderfall „Notenverzicht“	14
8.3.	Abweichungen von allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung	15
8.4.	Grundlegendes zum Nachteilsausgleich	17
8.5.	Formen und Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs	17
8.6.	Nachteilsausgleich bei Abschlüssen und in Prüfungssituationen	18
9.	Außerschulische Förderung	20
9.1.	Eingliederungshilfe gem. §35a Sozialgesetzbuch VIII Kinder und Jugendhilfe - (SGB VIII)-	20
9.2.	Bildungs- und Teilhabepaket (BuT)	20
9.3.	Hilfe und Unterstützung durch die Eltern	21
10.	Resümee	23
	Rechte der Kinder auf Lesen und Schreiben	26
Anhang :		
	Weiterführende/vertiefende Informationen	27
	- Begriff der Legasthenie / Lese-Rechtschreibschwäche	27
	- Vorläuferfertigkeiten bei Schulneulingen	29
	- Entwicklung der Schreib- und Rechtschreibfähigkeit bei Kindern	30
	Materialien für die Praxis	
	Rechtschreibregeln und Wörterlisten	33
	Hinweise auf diagnostische Materialien für die Praxis	40
	Vorlagen zur Überprüfung der Lese- und Rechtschreibkompetenzen	42
	Interessante Internetadressen	45
	Relevante Rechtsgrundlagen („LRS“ Erlass, VwV)	46
	LRS-Erlass (BASS 14.01)	47
	Literaturhinweise	49

1. Vorwort

Mit dieser Handreichung soll eine Orientierung für alle Schulen im Kreis Steinfurt gegeben werden, um den Umgang mit Kindern und ihren Problemen beim Schreiben- und Lesenlernen auf eine rechtssichere und kreisweit einheitliche Grundlage zu stellen. Jede Schule hat nämlich nach dem Gesetz¹ die Verpflichtung, ein eigenes verbindliches Konzept zu entwickeln. Dabei sind die schulspezifischen Ausprägungen und Vereinbarungen allen an der Schule beteiligten Personen transparent und verfügbar zu machen. Aufgrund der thematischen Komplexität und zum besseren Verständnis führen wir hier nicht alle Bereiche zum Thema „Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens“ auf, sondern wählen nur die zentralen Aspekte aus, die wir als notwendig erachten, um eine verbindliche und transparente schuleigene Umgangsweise mit dieser Thematik entwickeln zu können.

Ergänzt wird die Behandlung der Aspekte durch zusätzliches Material im Anhang. So finden Sie dort zum einen einige im theoretischen Teil angesprochene Bezugsquellen und zum anderen Angebote für den praktischen Einsatz.

Zusammengestellt wurde diese Handreichung von einer „LRS“-Arbeitsgruppe, deren Mitglieder auch Ansprechpartner/innen für alle Fragen im Bereich „LRS“ im Kreis Steinfurt sind.

2. Ansprechpartner/innen

Andreas Frede (Schulrat im Kreis Steinfurt)

Telefon : 02551 691530

E-Mail : andreas.frede@kreis-steinfurt.de

Beate Pohl (Schulleiterin der Michaelschule in Ibbenbüren)

Telefon : 05451 545 8880

E-Mail : michaelschule.ibb@t-online.de

Anne Frickenstein (Schulleiterin der Grundschule am Bullerdiek in Westerkappeln)

Telefon : 05404 963710

E-Mail : a.frickenstein@grundschule-am-bullerdiek.de

Heike Decke-Stallmeyer (Lehrerin an der Johannes-Bosco-Schule in Ibbenbüren).

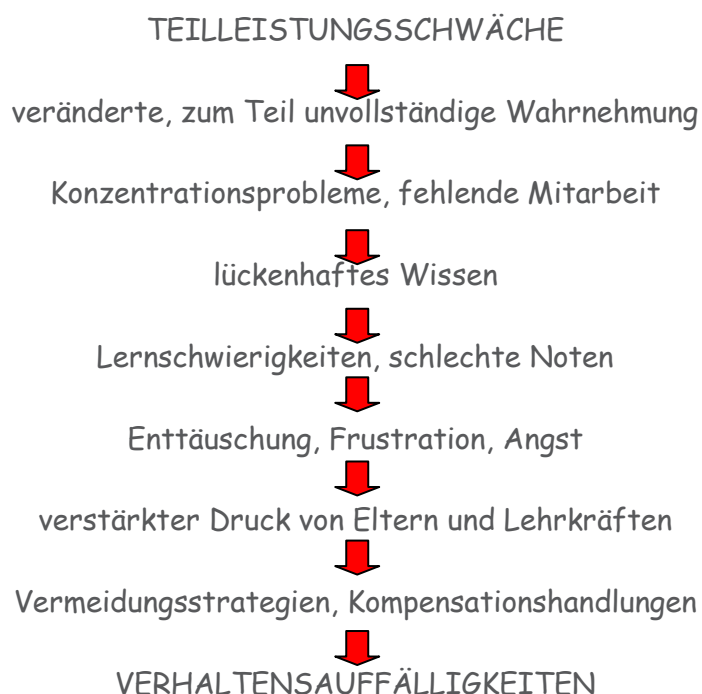
Telefon : 05451 2106

E-Mail : 123766@schule.nrw.de

¹ Siehe Anhang Erlass BASS 14 – 01 Nr. 1 Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens („LRS“) RdErl. d. Kultusministeriums v. 19. 7. 1991 (GABI. NW. I S. 174) *

3. Lesen und Schreiben

Lesen und Schreiben stellen zentrale Kulturtechniken dar, um sich in unserer Gesellschaft behaupten und in der Lebenswelt bestehen zu können. Die erfolgreiche Teilhabe an unserem gesellschaftlichen Leben ist erheblich von den Lese- und Schreibkompetenzen eines Menschen abhängig. Diese Kompetenzen werden u.a. von notwendigen Teilleistungen bestimmt, die im Idealfall bei der Einschulung des Kinders bereits vorhanden sind.² Dabei besitzen einige Kinder Fähigkeiten, die ihnen das Erlernen des Lesens und Schreibens leicht machen, andere Kinder bringen Voraussetzungen mit, welche ihnen das Erlernen erschweren. Teilweise bleiben die Schwierigkeiten bis hin in ihr Berufsleben bestehen. Diese Schwierigkeiten können aus Teilleistungsschwächen resultieren, woraus sich oft eine Problemkette entwickelt.



Auf Kinder mit Teilleistungsschwächen gilt es besonders zu achten und mit ihren Schwierigkeiten so umzugehen, dass sie durch diese nicht an einem adäquaten Schulabschluss gehindert werden bzw. sie keine Benachteiligung erfahren.

Insbesondere sollten wir uns bewusst sein, dass unsere Sprache in Schrift und Wort von Konventionen bestimmt wird, die eigentlich willkürlich und von unserem spezifischen gesellschaftlichen Kontext geprägt sind. Die deutsche Sprache weist viele Besonderheiten auf und stellt daher eine der am schwersten zu erlernenden Sprachen dar. Aufgrund unterschiedlicher Voraussetzungen und Entwicklungen erlernen die Kinder sie nicht im gleichen Tempo und zur selben Zeit, sondern jeder

² Siehe auch S.29 / Vorläuferfertigkeiten

Mensch durchläuft die Phasen der Lese- und Schreibentwicklung³ auf unterschiedliche Art und Weise.

Die Willkür der Konventionen verbunden mit der hohen Bedeutung der Sprache in unserer Gesellschaft und die unterschiedlichen Dispositionen der Kinder verlangen von uns einen besonders intensiven und verantwortungsbewussten Umgang mit den Lernprozessen beim Lesen- und Schreibenlernen. Dem Umgang mit auftretenden Schwierigkeiten gilt daher eine verbindliche, qualifizierte und fundierte Betrachtung.

4. Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens

Das Zustandekommen, Erscheinungsbild, Ausmaß und die Folgen von solchen Schwierigkeiten wurden ausführlich untersucht und diskutiert. Die pädagogische, psychologische und medizinische Forschung auf diesem Gebiet ist kontrovers und hat viele Fragen bis heute nicht abschließend geklärt. Dabei werden immer wieder die Begriffe Legasthenie, Lese-Rechtschreibschwäche und Lese-Rechtschreib-Schwierigkeit synonym verwendet⁴ und hierfür oftmals das Kürzel „LRS“ verwendet.



Die Gesetzgebung in NRW spricht von: „Förderung von SuS bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens“⁵.

Auch das Land verwendet im Erlass und den Verwaltungsvorschriften das Kürzel „LRS“. Dabei steht „LRS“ ursprünglich für die Diagnose einer Lese-Rechtschreib-Störung nach den ärztlichen Kriterien des ICD-10 (International Classification of Diseases). Das bedeutet, dass eine schwache Lese- und Rechtschreibleistung besteht, die deutlich von der Intelligenzleistung abweicht. Diese Diagnose ist im schulischen Kontext nicht nötig. Anspruch auf Förderung in der Schule haben grundsätzlich alle Kinder, bei denen besondere Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens festgestellt werden.

³ Siehe Entwicklungsstufen nach Gudrun Spitta S.30

⁴ Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.12.2003 i.d.F. vom 15.11.2007

⁵ BASS 14- 01Nr.1

Die Schule ist in der Pflicht, diese Kinder zu fördern. Dabei können folgende Aussagen als sicher angesehen werden:

- „LRS“ gibt es in allen Schriftsprachen.
- Es gibt mehr Jungen als Mädchen mit „LRS“.
- Es gibt keine Bedingung, die als einzige zu „LRS“ führt.
- Es gibt keine organische, psychische oder soziale Bedingung, die in jedem Falle zu „LRS“ führt.
- In manchen Familien tritt „LRS“ gehäuft auf.⁶

Wichtig zu bemerken ist, dass Kinder mit Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens oft durchschnittlich oder gar überdurchschnittlich intelligent sind und die Schwierigkeiten mit Hilfe einer gezielten Förderung begrenzt oder beseitigt werden können.

Darüber hinaus haben diese Schwierigkeiten für betroffene Kinder auch Auswirkungen auf alle Unterrichtsfächer, da Lesen und Schreiben in nahezu jedem Unterricht stattfindet. Das Gefühl, trotz redlicher Bemühungen immer wieder an seine Grenzen zu gelangen und Misserfolge zu erleben, kann sich auf das kindliche Selbstbewusstsein auswirken, zu negativen Persönlichkeitsentwicklungen und damit zu Sekundärproblemen führen.

Es ist daher deutlich zu machen, dass eine von der Schule anerkannte Lese-Rechtschreibschwierigkeit nicht als versetzungs- bzw. abschlussrelevant behandelt werden darf, auch wenn die Lernfortschritte leider oft nur in ganz kleinen Schritten erfolgen und für alle Beteiligten sehr mühselig erscheinen. Vielmehr ist von den Kindern, Eltern und auch von den Lehrkräften sehr viel Geduld und Ruhe gefordert, trotz der oftmals vielschichtigen, langandauernden und umfangreichen Fördermaßnahmen.

Es gibt keine allgemeingültigen Ursachen, Erscheinungsbilder und Lösungsansätze. Daher ist jedes Kind mit Schwierigkeiten beim Lesen und Rechtschreiben individuell zu betrachten und auf seinem Weg gerade durch Lob und Ermutigung zu unterstützen. Besonderes Augenmerk ist auf den Lernfortschritt zu legen und weniger auf den Vergleich mit anderen Kindern, welche die Kompetenzerwartungen im Rechtschreiben und Lesen bereits erworben haben.

Unbestritten ist, dass die Diagnose und die darauf aufbauende Beratung und Förderung der Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben zu den Aufgaben jeder Schule gehören. Diese ist unter Beachtung der gesetzlichen Bestimmungen weitgehend autark in der konkreten Ausgestaltung der Diagnose, der Förderorganisation und den Förderinhalten.

⁶ Kreis Gütersloh: Checkheft für Lehrkräfte der Primarstufe, Gütersloh 2014

5. Anzeichen möglicher Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten

Jedes Kind mit Schwierigkeiten beim Lesen und Rechtschreiben weist unterschiedliche Diagnostikergebnisse und Förderbedarfe auf. Es gibt also keine allgemeingültige Checkliste für Anzeichen einer möglichen „LRS“, jedoch ist bei hartnäckigen, vielfältigen und gehäuften Fehlern dringender Diagnose- und Förderbedarf angezeigt.

Folgende Anhaltspunkte, die wiederholt und gehäuft auftreten, können auf grundsätzliche bzw. längerfristige Schwierigkeiten beim Lesen hindeuten:

Leseschwierigkeiten können sich u.a. durch folgende Auffälligkeiten zeigen:

- Startschwierigkeiten beim Vorlesen oder langes Zögern
- Verlieren der Zeilen im Text
- Niedrige Lesegeschwindigkeit
- Stocken und Unterbrechen des Leseflusses
- Außerachtlassen von Satzzeichen
- Leseunlust, kein lautes Vorlesen
- Ungenaueres Lesen und Betonen des Textes
- Verwechslung ähnlicher klingender Laute: bei jüngeren Kindern oft o-u, e-i, s-ß-sch-z; (mögliche Anzeichen einer Hörverarbeitungsschwäche)
- Vertauschen von Buchstaben (oft b-d-p, a-o) oder von Reihenfolgen (Korne statt Krone / mögliche Unsicherheiten im Bereich Raum-Lagebeziehungen)
- Allgemeine Unsicherheiten in der phonologischen Bewusstheit
- Große Verunsicherung bei viel Text auf einer Seite
- „Auswendiglernen“ von Texten statt sie zu lesen
- Probleme mit der Sinnentnahme: Gelesenes kann oft nicht wiedergegeben bzw. umgesetzt werden, Zusammenhänge werden nicht erkannt

Es gibt auch im Bereich des Rechtschreibens Anhaltspunkte, die bei wiederholtem Auftreten auf grundsätzliche bzw. längerfristige Schwierigkeiten beim Schreiben hindeuten können:

Rechtschreibschwierigkeiten können sich durch folgende Probleme zeigen:

- Verdrehen von Buchstaben, besonders oft bei b-d, q-p
- Reihenfolgefehler: In einem Wort werden die Buchstaben umgestellt
- Wahrnehmungsfehler: Ähnlich klingende Laute werden verwechselt, z.B. d-t, g-k, s-z
- Ausgeprägte Probleme mit der phonologischen Bewusstheit und auf der lautlichen Ebene

- Einzelne Buchstaben oder Wortteile werden ausgelassen
- Falsche Buchstaben oder Wortteile werden eingefügt
- Regelfehler: Unsicherheiten bei der Anwendung erlernter Regeln, besonders beim freien Schreiben
- Fehlerinkonstanz: auch nach intensivem Üben wird dasselbe Wort immer wieder unterschiedlich falsch geschrieben
- Deutlich erhöhte Gesamtfehlerzahl
- Unleserliches und unstrukturiertes Schriftbild
- Vermeidungsstrategien und ausgeprägtes Störungsbewusstsein

In eigenen Textproduktionen treten sehr viele Fehler auf, wobei isolierte Rechtschreibübungen und Abschreibübungen fehlerlos oder mit wenigen Fehlern gelingen können.

Zu beobachten ist, dass Kinder mit Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens oft bereits im Vorschulalter Probleme hatten, Anlaute zu benennen, Laute zu unterscheiden und Reime zu erkennen oder zu bilden (phonologische Bewusstheit). Somit ist ein Austausch mit den Kindertageseinrichtungen bereits vor der Einschulung besonders sinnvoll. Ergebnisse aus dem Bielefelder Screening und weitere Beobachtungen zu den jeweiligen Kindern können schon auf zu erwartende Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben hindeuten.

Es ist zwar nicht möglich, bereits im Vorschulalter Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens eindeutig zu diagnostizieren, aber es gibt Anzeichen, die auf ein besonderes Risiko eines Kindes für die Ausbildung von Schwierigkeiten hinweisen.⁷

6. Beratung, Unterstützungsleistung und Förderung als Auftrag der Schule

Die Förderung geschieht dadurch, dass jede Schule schulspezifische Arbeits- und Organisationsformen entwickelt, durch welche jede Schülerin und jeder Schüler individuelle Entwicklungsmöglichkeiten erhält. So können die Kinder den Sinn und Nutzen der Schriftsprache umfänglich in eigenen Aktivitäten sowie im Austausch mit anderen erfahren und Einsichten in die Funktion und den Aufbau von Sprache gewinnen und erweitern - sprich das Lesen und Schreiben erlernen.

Ein Lese- und Schreib- bzw. Deutschunterricht, der am jeweiligen Lernentwicklungsstand des Kindes ansetzt, ausreichend Lernzeit gibt und die Ergebnisse gründlich absichert, ist die entscheidende Grundlage für die sichere Entwicklung von Lese- und Schreibkompetenzen.

⁷ Z.B. durch Bielefelder Screening Verfahren überprüfbar

Dazu ist es wichtig, Lernschwierigkeiten frühzeitig zu erkennen, um mit der Förderung gezielt beginnen und einen individuellen Förderplan entwickeln zu können.

Die Förderplanerstellung erfolgt durch sensible Beobachtung und förderdiagnostische Tätigkeit auf verschiedenen Ebenen:

- Sprachliche Ebene
- Kognitive Ebene
- Emotional-soziale Ebene
- Motorischer Entwicklungsstand
- Lateralität (Links/Rechtsdominanz)
- Lernmotivation im Lesen und Schreiben
- Wahrnehmungsleistungen der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers (ggf. Überprüfung der Sinnesorgane durch Fachärzte)

Für die individuelle Förderung in einer Schule müssen deshalb nach Auswertung förderdiagnostischer Beobachtungen und Ergebnisse aus Diagnoseinstrumenten Förderpläne (Lernpläne) entwickelt und für den Unterricht verfügbar gemacht werden. Die Diagnoseinstrumente und Förderplangrundsätze müssen im Rahmen eines schulischen Gesamtkonzeptes mit den beteiligten Lehrkräften, den Eltern sowie den Schülerinnen und Schülern abgesprochen werden. Sie bilden die Grundlage für Maßnahmen der inneren und äußeren Differenzierung.

Die Verantwortung für Diagnostik, Förderplanung und Förderung liegt bei der Deutschlehrkraft des jeweiligen Kindes und nicht bei der/dem „LRS“-Beauftragten der Schule. Dazu gehört auch die Beratung der Eltern über geeignete Materialien für die häusliche Unterstützung.⁸

Die Maßnahmen der Differenzierung und individuellen Förderung sollen in allgemeinbildenden Schulen bis zum Ende der Jahrgangsstufe 10 abgeschlossen sein. In berufsbildenden Schulen kann die Förderung im Rahmen der Berufsvorbereitung fortgesetzt werden, wenn die besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben vorher nicht behoben werden konnten.

⁸ Siehe auch Seite 21; Hilfe und Unterstützung durch Eltern

7. Grundlagen und Prinzipien von Diagnostik und Förderung

Selbstverständlich ist, dass eine fundierte Diagnostik die Grundlage einer individuellen Förderplanung darstellt und in Förderplänen fortlaufend die Entwicklung des Kindes dokumentiert werden muss. Die Diagnostik kann durchgeführt werden durch:

- Standardisierte Tests: z.B. Hamburger Schreibprobe (HSP), Stolperwörter-Lesetest und ELFE - Lesetestverfahren
- Weitere Diagnostiken: z.B. Lese-WM vom Sailer-Verlag, Flohkiste, schulinterne Lernstandsüberprüfungen, Diagnose-Material von verschiedenen Verlagen, Diagnose-Material von N. Sommer-Stumpfenhorst, schulinterne Beobachtungs- und Auswertungsbögen, ...
- Durch konkrete Beobachtungen im Unterricht
- Weitere diagnostische Instrumente (s. Anhang)⁹

Bei der Förderplanung in innerer wie in äußerer Differenzierung soll hier kein bestimmtes Konzept favorisiert werden. Jede Schule legt selbst fest, wie bei Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens Förderbedarfe ermittelt und Förderinhalte umgesetzt werden!

Derzeit arbeiten und fördern viele Förderinstitute sowie viele Grund- und Förderschulen silbenorientiert. Auch Fortbildungen und Qualifizierungsmaßnahmen im Bereich „LRS“ beziehen sich oft auf die Arbeit mit der Silbe - ein aktueller didaktischer und pädagogischer Weg, mit dem sich jede Schule auseinandersetzen sollte.

Je nach Konzeption des Deutschunterrichtes oder auch des Förderunterrichtes der Schule werden schulintern Methoden, Materialien, Prinzipien und Aufgaben zusammengestellt, erprobt und möglicherweise ergänzt oder überarbeitet. Sicherlich ist der Austausch mit anderen Schulen und außerschulischen Förderinstituten, die Teilnahme an Fortbildungen und der Austausch bei Dienstbesprechungen hilfreich und wünschenswert.

Die schulinterne Konzeption der Förderplanung sollte sich an folgenden Prinzipien orientieren:

- Berücksichtigung der Struktur und des Aufbaus der deutschen Rechtschreibung: lautgetreue Wörter genau abhören und aufschreiben,

⁹ Siehe Seite 40

Rechtschreibregeln gestuft kennenlernen und anwenden, Ausnahmen wortbezogen lernen

- Orientierung an den im Lehrplan formulierten Kompetenzerwartungen auf der Laut-Buchstabenebene, der Wortebene und der Satzebene
- Nutzung der silbenstrukturierten Basis der deutschen Sprache, auch in Anlehnung an die Bereiche der phonologischen Bewusstheit
- Einbeziehung der verschiedenen Sinne und ggf. der Gebärdensprache
- Systematischer Aufbau von Lerninhalten und Übungen, die die Kinder schrittweise und in ihrem eigenen Tempo durchlaufen
- Möglichkeiten des selbstgesteuerten, individuellen Lernens nach strukturierten Vorgaben
- Schwerpunktsetzung und übersichtliche, klare Darstellungsformen
- Reduzierung von Übungsformaten, Aufgabentypen und Arbeitssymbolen auf das Wesentliche und Nutzung des Wiedererkennungswertes für die Lernenden

Weitere Grundlagen und Prinzipien richten sich nach dem jeweiligen Ansatz einer Schule und danach, wie im Deutschunterricht gearbeitet wird, und welche Differenzierungsmaßnahmen bei Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens eingesetzt werden.

Die nachfolgenden Kompetenzstufen der Lese- und Rechtschreibentwicklung sollten allerdings bei der Planung der Förderung unabhängig von den Materialien bedacht werden:



¹⁰ s. Kreis Gütersloh, Checkheft für Lehrkräfte der Primarstufe: Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens („LRS“), Gütersloh 2014, S. 10

8. Möglichkeiten schulischer Förderung, Begleitung und Leistungsbewertung im Rahmen rechtlicher Grundlagen¹¹

In NRW ist der Umgang mit Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten durch den Erlass des Kultusministeriums NRW vom 19.07.1991 „Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens („LRS“)" (BASS 14-01 Nr.1) geregelt. Es wird von einer förderorientierten Ausrichtung ausgegangen, die besagt, dass alle Kinder und Jugendlichen bis Klasse 10 bei mangelhaften Lese- und Rechtschreibleistungen unabhängig von Ursachen, Diagnosen oder Etiketten gefördert werden.

Die intensive Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus ist eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Förderung. Besonders die Eltern von Schülerinnen und Schülern mit Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben sollen über die Erscheinungsformen und die Möglichkeiten, sie zu überwinden, informiert werden. Die Eltern erhalten Hinweise auf die jeweils angewandte Lese- und Rechtschreibmethode der Schule, auf die besonderen Lehr- und Lernmittel, auf häusliche Unterstützungsmöglichkeiten, geeignete Fördermaterialien, Motivationshilfen und Leistungsanforderungen.

Ansprechpartner bei Schwierigkeiten des Erlernens des Lesens und Schreibens ist zunächst immer die Schule. In Anspruch genommen werden können ergänzend auch Beratungen und Unterstützungen durch die schulpsychologische Beratungsstelle des Kreises Steinfurt¹² oder andere außerschulische Einrichtungen.

8.1. Binnendifferenzierung und Fördergruppen

Im Rahmen der individuellen Förderung im Klassenverband wird auch die Förderung der Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten innerhalb der Binnendifferenzierung berücksichtigt. Darüber hinaus können in der Schule Fördergruppen eingerichtet werden. Der durch diese zusätzlichen Maßnahmen in den einzelnen Schulen entstehende Bedarf an Lehrerstunden wird im Rahmen der Lehrerwochenstundenpauschale¹³ gedeckt.

Über die Einrichtung von Fördergruppen und den zeitlichen Umfang entscheidet die Schulleiterin bzw. der Schulleiter.

¹¹ Siehe Erlass BASS 14 - 01 Nr. 1 Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens („LRS“) RdErl. d. Kultusministeriums v. 19. 7. 1991 (GABl. NW. I S. 174) *

¹² Kontaktdaten: Schulpsychologische Beratungsstelle für den Kreis Steinfurt Tel.: 0 59 71/91 44 88 0

¹³ Nr. 7.1 der AVO-Richtlinien - BASS 11 - 11 Nr. 1.1

Zusätzliche Fördermaßnahmen kommen in Betracht für Schülerinnen und Schüler:

- der Klassen 1 und 2, denen die notwendigen Voraussetzungen für das Lesen- und Schreibenlernen noch fehlen und welche die grundlegenden Ziele des Lese- und Rechtschreibunterrichts nicht erreichen,
- der Klassen 3 bis 6, deren Leistungen im Lesen oder Rechtschreiben über einen Zeitraum von mindestens drei Monaten den Anforderungen nicht entsprechen (§ 48 Abs. 3 Nr. 5 Schulgesetz NRW - BASS 1 - 1),
- der Klassen 7 bis 10, wenn in Einzelfällen deren besondere Schwierigkeiten im Lesen oder Rechtschreiben bisher nicht behoben werden konnten. Im Bedarfsfall sollte hier eine schulübergreifende Fördergruppe eingerichtet werden.

Die Lehrerinnen und Lehrer, die das Fach Deutsch unterrichten, stellen nach festgelegten Kriterien fest, für welche Schülerinnen und Schüler zusätzliche Fördermaßnahmen notwendig sind. Dies kann auch auf Antrag der Erziehungsberechtigten geschehen. Sie melden diese Schülerinnen und Schüler nach Rücksprache mit der jeweiligen Klassenkonferenz und unter Angabe der bisher durchgeführten Fördermaßnahmen der Schulleitung. Diese entscheidet über die Teilnahme und richtet einen entsprechenden Förderkurs ein.¹⁴

Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I haben ein Anrecht auf individuelle Förderung im Rahmen der Ergänzungsstunden, die neben den Kernstunden die Stundentafeln ausmachen. Die Schule kann die Fördermaßnahmen klassen- oder jahrgangsübergreifend anlegen und die Schülerinnen und Schüler zur Teilnahme verpflichten.

Es ist ein weit verbreiteter Irrtum vieler Schulen, dass erst eine „Diagnose“ von außerschulischen Einrichtungen vorliegen muss, um bei einem Kind Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten festzustellen und damit in diesem Rahmen zu fördern! Natürlich sollten externe Testungen oder Diagnosen von der Schule zur Kenntnis genommen werden, doch besteht für die Eltern auf Grund der externen Untersuchungsergebnisse kein Anspruch darauf, dass eine „LRS“ bei ihrem Kind durch die Schule anerkannt wird. Jede Schule legt hierzu eigene Maßstäbe fest! Unberührt bleibt der grundsätzliche Auftrag einer jeden Schule, alle Schülerinnen und Schüler individuell zu fördern.

¹⁴ Siehe „LRS“ Erlass

8.2. Sonderfall „Notenverzicht“ auf Zeugnissen

„Der Anteil der Rechtschreibung ist bei der Bildung der Note im Fach Deutsch zurückhaltend zu gewichten“¹⁵.

In der Grundschule kann darüber hinaus bei der Förderung im Sinne des „LRS“-Erlasses auf die Benotung im Lesen und Rechtschreiben verzichtet werden.¹⁶ Diese Entscheidung wird dann auf dem Zeugnis vermerkt. Für jede/n Schüler/in wird eine individuelle Regelung getroffen¹⁷. Die Teilnahme am Förderunterricht kann auf dem Zeugnis vermerkt werden, der Notenverzicht muss vermerkt und erläutert werden.

Die Aufgabe jeder Schule ist es, dazu schuleigene verbindliche Absprachen und Vereinbarungen zu treffen und diese transparent zu machen. Allgemeine Fördermaßnahmen werden im Rahmen der Studentafel durchgeführt.¹⁸

In Kenntnis des „LRS“-Erlasses ist die Schulkonferenz autark bei der Festlegung der Kriterien zur „LRS“-Überprüfung und zur Anerkennung von Schwierigkeiten im Erlernen des Rechtschreibens und des Lesens sowie zu einheitlichen Verfahrensweisen bei der Notengebung. Einzelfallentscheidungen innerhalb der Schule sind ebenso zulässig, sollten allerdings mit dem Kollegium abgestimmt sein.

Sinnvoll sind hierbei schulübergreifende Regelungen innerhalb eines Ortes, um Irritationen bei Eltern und Kindern zu vermeiden und auch bei Schulwechselln einheitlich verfahren zu können.

Diesbezüglich wurden z.B. von den Ibbenbürener Grundschulleitungen Vereinbarungen zusammengestellt und hier als Vorschlag angeboten:

Vereinbarungen der Schulleitungsmitglieder der Ibbenbürener Grundschulen zur Umsetzung des „LRS“-Erlasses vom 18.06.2012

- Notenverzicht nur temporär in Einzelfällen
- Für den Bereich Rechtschreiben bildet die Hamburger Schreibprobe (HSP) die Grundlage. (Vorschlag: Bei einem Prozentrang von 11 und weniger wird im Bereich Rechtschreiben auf die Note verzichtet.)
- Für den Bereich Lesen bildet der Stolperwörter-Lesetest die Grundlage. Beim Prozentrang 1-5 wird das Ergebnis als sehr schwache Leistung interpretiert, bei 6-10 als schwache Leistung. (Vorschlag: bei PR 1-5 auf Note verzichten)
- Gewichtung der Noten bei der Gesamtnote Deutsch:

¹⁵ Siehe „LRS“ Erlass 2.2.

¹⁶ Siehe Seite 46

¹⁷ VVzAO-GS, Änderung RdErl. V. 18.6.12

¹⁸ Siehe „LRS“ Erlass 2.2.

1. Bei Verzicht auf die Note im Rechtschreiben: Sprachgebrauch und Lesen zu gleichen Anteilen gewichten
 2. Bei Verzicht auf die Note im Lesen: Da die Rechtschreibung zurückhaltend bewertet wird, wird im Verhältnis 2:1 gewichtet. (Sprachgebrauch zwei Drittel, Rechtschreiben ein Drittel)
 3. Bei Verzicht auf die Note im Lesen und Rechtschreiben: Note in Deutsch bezieht sich nur auf Sprachgebrauch
 4. Kein Verzicht auf die Noten: Sprachgebrauch-Lesen-Rechtschreiben mit der Gewichtung 2:2:1
- Bei Kindern mit Migrationshintergrund ist zunächst immer erst zu prüfen, ob mögliche Probleme im Bereich Lesen und/oder Rechtschreiben herkunftssprachlich bedingt sind¹⁹.
 - Für „LRS“-Kinder ist zur Dokumentation der Beobachtungen, Ziele und Fördermaßnahmen ein Förderplan erforderlich und für alle verbindlich.
 - Vorschlag für Zeugnisbemerkung, wenn auf die Note verzichtet wird:
„xxx hat an einer zusätzlichen Fördermaßnahme im Lesen/Rechtschreiben teilgenommen. In Anlehnung an den Erlass vom 18.06.2012 wird auf die Benotung im Teilbereich Rechtschreiben verzichtet.“ (analog Teilbereich Lesen oder Teilbereiche Lesen und Rechtschreiben)

Wie bereits erwähnt handelt es sich hier um Vorschläge, die in der jeweiligen Fachkonferenz Deutsch und in der Schulkonferenz einer Schule diskutiert und abgestimmt werden müssen.

8.3 Abweichungen von allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung

Auch Schülerinnen und Schüler mit besonderen und lang anhaltenden Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben unterliegen in der Regel den für alle Schülerinnen und Schüler geltenden Maßstäben der Leistungsbewertung. Das Prinzip der Ermunterung sollte bei der Leistungsbewertung und Rückmeldung stets beachtet werden, damit die Lernbereitschaft der Kinder erhalten bleibt und die Kinder zur Weiterarbeit motiviert werden.

Bis einschließlich Klasse 6 kommen im Fach Deutsch und in den Fremdsprachen für Schülerinnen und Schüler, deren Leistungen im Lesen oder im Rechtschreiben

¹⁹ Bei herkunftssprachbedingter Problematik sind Maßnahmen im Rahmen von DaZ zu überprüfen bzw. anzuwenden.

dauerhaft, d. h. in der Regel länger als drei Monate, geringer als mit der Note ausreichend bewertet wurden, in Betracht²⁰:

- Einordnen der schriftlichen und mündlichen Leistung unter dem Aspekt des erreichten individuellen Lernstandes mit pädagogischer Würdigung von Anstrengungen und Lernfortschritten (vor allem in der Grundschule)
- Zurückhaltende Gewichtung der Leistungen im Lesen und/oder Rechtschreiben
- Schriftliche Erläuterung der Leistungen im Rechtschreiben als Ersatz für die Note oder ergänzend zur Note nach pädagogischem Ermessen
- Stärkere Gewichtung mündlicher Leistungen, insbesondere in Deutsch und in den Fremdsprachen
- Nichtberücksichtigung der Lese- und Rechtschreibleistung in anderen Fächern und Lernbereichen (ab Klasse 7 nur in begründeten Ausnahmefällen)

Alle Abweichungen von den üblichen Bewertungsregelungen müssen ihre Grundlage in den individuellen Förderplänen/Lernplänen der Schülerinnen und Schüler haben und dokumentiert sein. Zu beachten ist, dass die Leistungsbewertung vor allem in der Primarstufe eine erhöhte pädagogische Komponente enthält und zur Weiterarbeit sowie zur Verbesserung der Leistung ermutigen soll.

Abweichungen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung sind jedoch in geeigneter Weise unbedingt im Zeugnis zu vermerken! Denn es gilt im Sinne des Gleichbehandlungsgebots stets der Grundsatz, dass Noten vergleichbar sein müssen in Anlehnung an die Notendefinitionen, die Vorgaben des jeweiligen Lehrplans und die schulischen Vereinbarungen. Eine grundsätzliche Reduzierung des Anforderungsprofils eines Bildungsganges ist damit also nicht zulässig. **Ein Nachteilsausgleich oder sogar ein Abweichen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung kann jedoch beim Erlernen des Lesens und Rechtschreibens in Betracht kommen und wird mit andauernder Förderung in den höheren Klassen wieder abgebaut.**

²⁰ s. § 48 Abs.3 Nr. 5 Schulgesetz NRW

8.4. Grundlegendes zum Nachteilsausgleich

Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen oder Beeinträchtigungen haben Anspruch auf Gewähr von Nachteilsausgleichen. Dies betrifft sowohl den Ausgleich von Nachteilen im Unterricht und bei Klassenarbeiten/Klausuren, als auch bei Abschlussprüfungen nach der Klasse 10 und dem Abitur.

Die Rechtsgrundlagen hierfür ergeben sich aus Art. 3 Abs. 3 Satz 2 des Grundgesetzes, einigen Absätzen bzw. Sätzen des § 2 SchulG für NRW sowie dem Sozialgesetzbuch IX - § 126.

Während der gesamten Schulzeit liegt die Entscheidungskompetenz unter Berücksichtigung der rechtlichen Vorgaben bei der Schule. Zur Gewährung des Nachteilsausgleichs bei zentralen Prüfungen in den weiterführenden Schulen ist die Bezirksregierung zuständig. Hier ist ein Genehmigungsverfahren zu beantragen.

8.5. Formen und Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs

Ausgleichsmaßnahmen und die veränderte Gestaltung der Leistungsanforderungen gleichen eine Benachteiligung aus und sollen der Chancengleichheit Rechnung tragen. So handelt es sich nicht um eine Bevorzugung durch geringere Leistungsanforderungen, sondern um materielle und organisatorische Maßnahmen bei gleichwertiger Gestaltung der Anforderungen.

Möglichkeiten sind beispielsweise:

- Zeitzugaben, z. B. bei Klassenarbeiten
- Bereitstellen von technischen und didaktischen Hilfsmitteln (z.B. Audiohilfen und Computer)
- Nutzung methodisch-didaktischer Hilfen (z.B. Lesepeil, größere Schrift, optisch klar strukturierte Tafelbilder und Arbeitsblätter, Druckschrift statt Schreibschrift,...)
- Personelle Unterstützung (Vorlesen von Aufgabenstellungen, Verständnishilfen, Worterklärungen, ...)
- Veränderung der Aufgabenstellung / differenzierte Aufgaben / klare Strukturierung
- Veränderung der Arbeitsplatzorganisation (Einzelplatz, ablenkungsarm, ...)
- Individuelle Leistungsfeststellung in Einzelsituationen
- Gesonderte Raumgestaltung
- Individuelle Pausenregelungen
- Befreiung von Schreibschriftlehrgängen
- Ersetzen schriftlicher Prüfungen durch mündliche

Diese Aufzählung kann nicht abschließend sein und stellt ebenfalls keine Übersicht einzulösender Forderungen dar. Sie zeigt vielmehr Möglichkeiten auf, über die angesichts der individuellen Voraussetzungen, der zu überprüfenden Leistungen und des Gebots, das Anforderungsprofil zu bewahren, beraten und entschieden werden muss. Solche besonderen, auf einzelne Schüler bezogenen Maßnahmen des Nachteilsausgleichs sind nur in begründeten Ausnahmefällen gerechtfertigt und werden von jeder Schule selbst festgelegt.

Aus diesem Grund ist in jedem Einzelfall genau zu prüfen, welchem Schüler welcher Nachteilsausgleich über welchen Zeitraum gewährt werden soll.

Dabei ist folgendes zu berücksichtigen:

- Koordination und Beratung durch die Schulleiterin/den Schulleiter
- Fortlaufende Beobachtung der Lernentwicklung
- Kontinuierliche Lernstandsdiagnose
- Elternberatung
- Erstellung von Förderplänen
- Durchführung von Fördermaßnahmen

Mit bindender Wirkung für die Fachlehrerinnen und Fachlehrer und im Einvernehmen mit der Schulleitung obliegt die Entscheidung für einen Nachteilsausgleich der Klassen- oder Jahrgangsstufenkonferenz, soweit deren Mitglieder den Schüler unterrichten. Gegebenenfalls können auch Beratungslehrerinnen und -lehrer, Sonderpädagoginnen und -pädagogen oder andere Ansprechpartnerinnen und -partner hinzugezogen werden. Die Konferenz sollte die betroffenen Schüler und Eltern frühzeitig einbeziehen und außerschulische Stellungnahmen oder Gutachten zu ihrer Entscheidungsfindung hinzuziehen. Diese Maßnahmen des Nachteilsausgleichs werden nicht im Zeugnis vermerkt!

8.6. Nachteilsausgleich bei Abschlüssen und in Prüfungssituationen

Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens, deren Behebung bis zum Ende der Sekundarstufe I nicht möglich war, werden analog zu den Regelungen des „LRS“-Erlasses vom 19.07.1991 (BASS 14 - 01 Nr. 1) berücksichtigt.

Für die gymnasiale Oberstufe und das Zentralabitur gelten die Vorschriften gemäß §13 APO-GOST, § 15 APO-BK und § 13 APO-WbK: Danach ist ggf. eine Verlängerung der Vorbereitungs- und Arbeitszeiten möglich; die fachlichen Leistungsanforderungen bleiben auch hier unberührt.

Abschlussverfahren, Abschlussprüfungen, Abschlusszeugnisse und Abschlussvergaben sind für den weiteren Bildungs- und Berufsweg der Schülerinnen und Schüler von ausschlaggebender Bedeutung. Die Leistungsbewertung muss sich daher bei Abschlüssen wegen des grundgesetzlich vorgegebenen Gleichbehandlungsgebots, insbesondere im Hinblick auf die freie Wahl von Beruf und Ausbildungsstätte, nach einheitlichen Kriterien richten.

Ein dem jeweiligen Einzelfall angemessener Nachteilsausgleich ist in einer Prüfungssituation zu gewähren, wenn durch eine besonders schwere Beeinträchtigung des Lesens und Rechtschreibens allein der Nachweis des Leistungsstands, also die technische Umsetzung durchaus vorhandener Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, erschwert wird und wenn die Beeinträchtigung in der weiteren Berufs- oder Hochschulausbildung durch Hilfsmittel ausgeglichen werden kann.

Die Feststellung, ob die Voraussetzungen für die Anpassung der äußeren Prüfungsbedingungen an die besonderen Bedürfnisse des betroffenen Prüflings vorliegen, ist eine schulische Entscheidung, die einer landesrechtlichen Regelung bedarf. Eine der Prüfung unmittelbar vorangegangene mehrjährige schulische Förderung ist ein Indiz für die Gewährung eines Nachteilsausgleichs.

Die schulische Förderung muss dokumentiert werden. An der Feststellung der Voraussetzungen für die Gewährung eines Nachteilsausgleichs ist die Lehrkraft für das Fach Deutsch zu beteiligen. Bemerkungen über die Gewährung eines Nachteilsausgleichs, wie die Verlängerung der Bearbeitungszeit für eine Prüfungsaufgabe, gehören nicht in das Abschlusszeugnis.

Anders als die Anpassung der äußeren Prüfungsbedingungen an die durch eine Lese-Rechtsschreibschwierigkeit hervorgerufene Beeinträchtigung einer Schülerin oder eines Schülers stellt das Abweichen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung in einer Prüfungssituation oder bei der Vergabe eines Abschlusses eine Privilegierung gegenüber den Mitschülerinnen und Mitschülern dar. Aufgabe der Leistungsbewertung in einem Abschlussverfahren, in einer Abschlussprüfung, in einem Abschlusszeugnis oder bei der Abschlussvergabe ist es gerade zu ermitteln, bis zu welchem Grad der Prüfling die Lernziele erreicht hat. Für den Fall, dass ein Land dennoch die Anforderungen an Prüflinge, die durch Lese- Rechtschreibschwierigkeiten besonders schwer beeinträchtigt sind, zurücknehmen möchte, bedarf dies einer landesrechtlichen Ermächtigung. Abweichungen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung sind im Abschlusszeugnis zu vermerken.

9. Außerschulische Förderung

In besonders schwierigen Fällen kann es sein, dass trotz aller Bemühungen eine schulische Förderung nicht ausreicht. In diesen Fällen empfehlen sich auch weitere außerschulische Förderungen oder therapeutische Maßnahmen, auf welche die Schule hinweist und die inhaltlich mit der schulischen Förderung abgestimmt werden sollten. Sie müssen von den Eltern privat finanziert werden.

9.1. Eingliederungshilfe gem. §35a Sozialgesetzbuch VIII - Kinder und Jugendhilfe - (SGB VIII)

Wenn die seelische Gesundheit und das psychische Befinden der Kinder mit ausgeprägten Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens gefährdet ist und daher eine Beeinträchtigung zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu erwarten ist, kann von den Erziehungsberechtigten beim Jugendamt ein Antrag auf Eingliederungshilfe gestellt werden. Beantragt wird durch die Eltern die finanzielle Unterstützung außerschulischer Fördermaßnahmen.

Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesen und Schreibens können zu solchen Dispositionen eines Kindes führen, dass eine Antragstellung in Erwägung gezogen werden kann. Dabei kann nur von den Erziehungsberechtigten ein Antrag gestellt werden.

Das Jugendamt bittet bei der Entscheidung u.a. auch um eine schulfachliche Stellungnahme der Schulaufsicht. Unter Berücksichtigung eines Fragenkataloges, der von der Schule beantwortet wird, erstellt das Schulamt die Stellungnahme. In dieser Stellungnahme werden Angaben zum Verhalten des Kindes, zu sozialen Komponenten, zum Leistungsstand, zur Arbeitshaltung, zur Diagnostik und Förderung durch die Schule sowie zur Zusammenarbeit mit den Eltern gemacht.

Über die Finanzierung außerschulischer Fördermaßnahmen und damit der Bewilligung der Anträge entscheidet ausschließlich das zuständige Jugendamt.

9.2. Bildungs- und Teilhabepaket (BuT)

Kinder und Jugendliche unter 25 Jahren, die unter SGB II (Grundsicherung für Arbeitssuchende) oder SGB XII (Sozialhilfe) fallen oder Anspruch auf Kinderzuschlag bzw. Wohngeld haben, können eine geeignete außerschulische Lernförderung erhalten, wenn sie trotz schulisch organisierter Förderangebote voraussichtlich wesentliche Lernziele nicht erreichen. Diese angestrebten Lernziele sind i.d.R. eine Versetzung bzw. ein Schulabschluss, die Erreichung der Ausbildungsreife oder eines höheren Leistungsniveaus (darunter fällt auch die

Vermittlung von grundlegenden Kulturtechniken wie Lesen und Schreiben - eine „LRS“ ist dabei kein Ausschlussgrund). Die tatsächlichen Kosten werden übernommen, soweit sie angemessen sind. Leistungen nach Eingliederungshilfe (§35a SGB VIII, s.o.) schließen Leistungen nach BuT aus. Die Leistungen sind zeitlich begrenzt, es handelt sich um eine punktuelle Lernförderung und keine dauerhafte Finanzierung von Nachhilfe. Der Antrag ist beim Jobcenter oder der Kommune durch die sorgeberechtigten Eltern zu stellen.

9.3. Hilfe und Unterstützung durch die Eltern²¹

Gerade bei Kindern, die besondere Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens zeigen, können Eltern eine wichtige und unentbehrliche Ressource sein. Häufig zeigt sich allerdings, dass sie sich mit der Unterstützung ihres Kindes überfordert fühlen und dass aus Unwissenheit Übungsformate gewählt werden, die wenig effektiv sind oder sogar zu vermehrter Unlust und Überforderung auf Seiten des Kindes führen.

Wie kann also eine sinnvolle Hilfe durch die Eltern aussehen und wie kann die Lehrkraft dabei unterstützen?

1. Gemeinsam mit den Eltern bespricht die Lehrkraft den aktuellen

Entwicklungsstand:

- Wie geht es dem Kind?
- Was kann es schon?
- Wo liegen die Schwierigkeiten?

2. Die Lehrkraft gibt den Eltern Anregungen für häusliche Übungen, die dem Lernstand des Kindes und den Möglichkeiten der Eltern entsprechen. Sie sollten sich a) auf den Inhalt und b) auf die Gestaltung der Lernsituation beziehen:

a) Was sollte geübt werden?

Vor allem sollten die Grundfertigkeiten trainiert werden, z.B. deutliche Aussprache, silbierendes Sprechen im Alltag (z.B. Ro-bo-ter-spra-che, Singen, idealerweise auch mit Bewegung verbunden: Silben sprechen und dabei schreiten, schaukeln, Ballwerfen etc.), synchrones Sprechschreiben, Leseflüssigkeit.

Es sollte darauf geachtet werden, das Kind nicht zu überfordern und auf dem aufzubauen, was es schon gut kann (Null-Fehler-Chance), damit es von Beginn an Erfolgserlebnisse hat.

²¹ Checkheft für Lehrkräfte der PS; Kreis Gütersloh

b) Wie sollte geübt werden?

Übungszeiten: kurze häufige Übungssequenzen (z.B. täglich 10 Minuten) zu fest vereinbarten, geeigneten Zeiten (Ausnahmen sind erlaubt)

Lernatmosphäre:

Angenehme Stimmung herstellen (z.B. die Lernsituation lernförderlich- gemütlich gestalten; im Sommer in den Garten gehen, wenn das Kind sich dort konzentrieren kann; selbst entspannt sein und bleiben...)

Umgang mit Fehlern:

Aus Fehlern lernt vor allem die Person, die das Lernen begleitet. Sie versteht, was das Kind noch nicht kann und wo es Hilfe benötigt, daher sind Fehler ausdrücklich erlaubt.

Motivation fördern:

Dem Kind seine Lernfortschritte deutlich machen; loben und ermutigen statt Druck auszuüben; Selbstständigkeit fördern - so viel Hilfe wie nötig, so wenig wie möglich; das Kind über die Übungsinhalte mitentscheiden lassen; das Kind zu Selbstreflexion und Selbstinstruktion anleiten. Zunächst übernimmt der/die Lernbegleiter/in die Instruktion, zunehmend das Kind selbst durch „lautes Denken“.

Trennung von Sach- und Beziehungsebene:

Kinder zeigen in der Regel das, was sie können. Wenn sie eine Aufgabe nicht lösen, heißt das im Umkehrschluss, dass sie dazu nicht in der Lage sind. Zu glauben, dass sie etwas nicht machen, um die Eltern zu ärgern, ist in der Regel ein Irrtum.

Perspektivenübernahme:

Sich in das Kind hineinzusetzen hilft häufig, ein besseres Verständnis zu erlangen, dies wiederum führt zu mehr Geduld und Gelassenheit und somit zu deutlicher Entlastung.²²

²² Bildungs- und Schulberatung: Checkheft „LRS“ für Lehrkräfte der Primarstufe, creative commons license by-nc-sa 12

10. Resümee

Wir hoffen, dass diese Handreichung eine Hilfe im schulischen Alltag darstellt und wesentliche Argumentationshilfen, Impulse und Möglichkeiten zum Umgang mit dem Thema „LRS“ und zur Entwicklung eines eigenen verbindlichen Konzepts anbietet.

Im Folgenden sind zentrale Aussagen dieser Handreichung zusammengefasst:

- Schon vor Schuleintritt und in Klasse 1 sollten die notwendigen Teilleistungsvoraussetzungen für das Schreiben und Lesen diagnostiziert werden.
- Von Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens kann erst dann gesprochen werden, wenn die Schwierigkeiten hartnäckig, vielfältig und gehäuft auftreten.
- Jede Schule muss ein eigenes, verbindliches und für alle transparentes „LRS“-Konzept entwickeln.
- Jede Schule legt autark auf Grundlage des „LRS“ - Erlasses die schuleigenen Diagnoseinstrumente bei auftretenden Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens fest.
- Die Förderung erfolgt auf der Grundlage verbindlicher Förderpläne.
- Den Kindern kann geholfen werden durch die Förderung in „Innerer Differenzierung“, die Einrichtung von Förderkursen, das Gewähren eines Nachteilsausgleichs, einen möglichen Notenverzicht und durch die Abweichung von den Grundsätzen der Leistungsbewertung.
- Die Leistungsbewertung wird auf die unterschiedlichen Dispositionen der Kinder individuell abgestimmt und unterliegt den schuleigenen Vereinbarungen unter Beachtung des Gleichbehandlungsgebotes sowie der rechtlichen Vorgaben. Ein Hinweis über die Teilnahme an zusätzlichen Fördermaßnahmen im Lesen und Rechtschreiben kann auf dem Zeugnis erfolgen. Ein Hinweis ist jedoch verpflichtend, wenn wegen der Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Schreibens auf Noten verzichtet wird.

- Für Schülerinnen und Schüler, die einer zusätzlichen Fördermaßnahme bedürfen, gilt für die Klassen 3 bis 6 und in begründeten Einzelfällen auch für die Klassen 7 bis 10 Folgendes:
 - Bei einer schriftlichen Arbeit oder Übung zur Bewertung der Rechtschreibleistung im Fach Deutsch und in den Fremdsprachen kann die Lehrerin oder der Lehrer von der Benotung absehen und die Klassenarbeit mit einer Bemerkung versehen, die den Lernstand aufzeigt und zur Weiterarbeit ermutigt. In den Fremdsprachen können Vokabelkenntnisse durch mündliche Leistungsnachweise erbracht werden. Die Rechtschreibleistungen werden nicht in die Beurteilung der schriftlichen Arbeiten und Übungen im Fach Deutsch oder in einem anderen Fach mit einbezogen.
 - Alle Abweichungen von den üblichen Bewertungsregelungen müssen ihre Grundlage in den individuellen Förderplänen/Lernplänen der Schülerinnen und Schüler haben und dokumentiert sein.
 - In Zeugnissen ist der Anteil des Rechtschreibens bei der Bildung der Note zurückhaltend zu gewichten.
 - Die Leistungen im Lesen und Rechtschreiben dürfen bei Entscheidungen über die Versetzung, über die Eignung für eine weiterführende Schulform oder bei der Vergabe von Abschlüssen nicht den Ausschlag geben.

- Für die Abschlusszeugnisse gilt:

„Die Abweichungen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsfeststellung und -bewertung sind in den Zeugnissen zu vermerken, nicht jedoch in Abgangs- und Abschlusszeugnissen; bei diesen gelten die allgemeinen Grundsätze der Leistungsbewertung. Auf Wunsch der Erziehungsberechtigten bzw. der volljährigen Schülerin oder des volljährigen Schülers kann in Abgangs- oder Abschlusszeugnissen auf das Vorliegen besonderer Schwierigkeiten im Rechtschreiben hingewiesen werden.“

- Die Grundschulen können die Noten im Lesen und Rechtschreiben aussetzen, müssen das aber bei der Gesamtnote „Deutsch“ berücksichtigen.

- Die Eltern müssen über das schuleigene „LRS“- Konzept und die individuellen Fördermaßnahmen für ihr Kind informiert werden.

- Schulkinder mit Teilleistungsschwächen sind den Misserfolgen hilflos ausgeliefert und versuchen, dies soweit wie möglich zu kompensieren.

Psychosomatische Beschwerden, Verhaltensauffälligkeiten, Schulunlust bis zur Schulverweigerung können die Folge von Misserfolgen sein - die Anzeichen müssen frühzeitig erkannt und ernst genommen werden.

- Jede Schülerin und jeder Schüler möchte erfolgreich sein - jede positive Entwicklung sollte daher Anlass für Lob, Ermunterung und Motivation sein.

Eine vertiefende Auseinandersetzung mit dieser Thematik muss vor Ort in jeder Schule individuell erfolgen und im Rahmen von Fortbildungen, Konferenzen und Dienstbesprechungen vorbereitet werden.

Gerne nehmen wir Anregungen, Anmerkungen und Fragen entgegen und freuen uns auf einen Austausch mit den „LRS“-Beauftragten, den Lehrkräften und den Schulleitungen.

Eine konstruktive Auseinandersetzung mit diesen Ausführungen wünschen die Mitglieder der Arbeitsgruppe „LRS“.

Steinfurt, den 23.03.2015

Zehn Rechte der Kinder auf Lesen und Schreiben²³

- 1) *Kinder haben das Recht schon vor der Schule Büchern und Schriftsprache zu begegnen. Sie haben das Recht, ihren persönlichen Bedürfnissen entsprechend lesen und schreiben zu lernen.*
- 2) *Kinder haben in allen Fächern ein Recht auf einen Unterricht, der sie dazu motiviert und befähigt, zunehmend anspruchsvollere schriftsprachliche Herausforderungen bewältigen können.*
- 3) *Kinder haben ein Recht auf Zugang zu vielen verschiedenartigen Büchern, Schriften und anderen Medien in ihrem Klassenraum, ihrer Schule und in öffentlichen Büchereien.*
- 4) *Kinder haben das Recht auf Zugang zu allen Medien und technischen Geräten, mit denen Lesen und Schreiben gelernt und ausgeübt werden kann.*
- 5) *Kinder haben das Recht auf gut ausgebildete Lehrkräfte, die ihre Qualifikation durch professionelle Fortbildung sichern und weiter entwickeln.*
- 6) *Kinder haben ein Recht auf Lehrkräfte, die ihre Lese- und Schreibfähigkeit erfassen und beurteilen können. Sie haben das Recht, dass ihre Stärken und Schwächen respektiert werden. Sie müssen befähigt werden, Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen.*
- 7) *Kinder mit Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben haben das Recht auf zusätzlichen, fördernden Unterricht durch besonders qualifizierte Lehrkräfte.*
- 8) *Kinder haben das Recht auf einen Unterricht im Lesen und Schreiben, der die Fähigkeiten in ihrer gesprochenen Muttersprache einschließt.*
- 9) *Kinder haben das Recht auf Unterstützung im Lesen und Schreiben, wobei sich Eltern und öffentliche Institutionen verantwortlich beteiligen sollen.*
- 10) *Kinder haben ein Recht auf Lernorte, die ihnen optimale Lernmöglichkeiten bieten.*

²³ Renate Valtin (Mai 2009); **Zehn Rechte der Kinder auf Lesen und Schreiben. Wie gut werden sie in Deutschland verwirklicht?**

Anhang:

Weiterführende und vertiefende Informationen :

Definition : Legasthenie, Lese-Recht-Schreibschwäche oder Lese-Rechtschreibschwierigkeiten ?

Vorausschickend muss erwähnt werden, dass die Definition dieses Phänomens von Anfang an uneinheitlich gewesen ist. Die Terminologie der Legasthenie war einem permanenten Wechsel unterworfen.²⁴

Die **Legasthenie** ist eine ausgeprägte und schwerwiegende Störung beim Erlernen des Lesens und/oder der Rechtschreibung, die in Besonderheiten von Hirnfunktionen begründet ist. Diese Teilleistungsstörung ist veranlagt und nicht die Folge unzureichenden Schulunterrichts, mangelnder Intelligenz oder Lernbereitschaft und nicht die Folge von sonstigen körperlichen, neurologischen oder psychischen Erkrankungen.²⁵

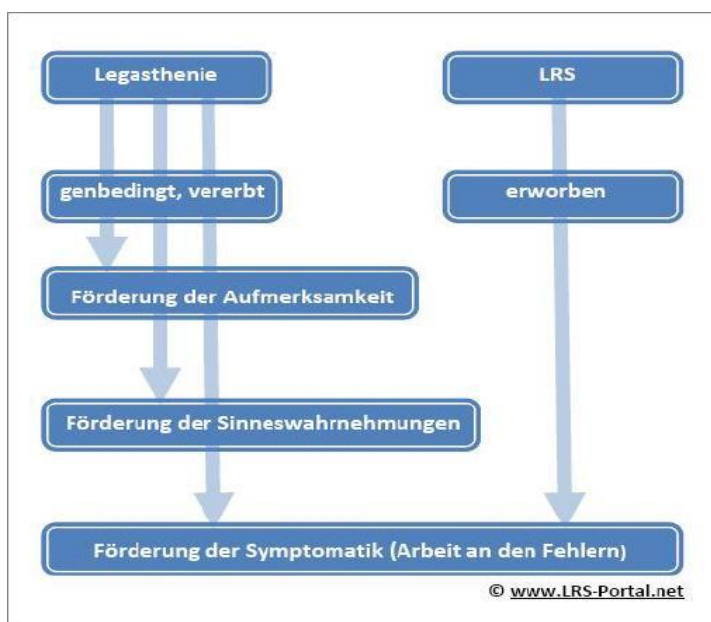
Die **Legasthenie** ist also eine genbedingte (vererbte) Problematik im Bereich Lesen und Schreiben. Neue Forschungen zeigen, dass die Chromosomen 1, 2, 6, 15 und 18 eine Rolle spielen.

Die **Lese-Rechtschreibschwäche („LRS“)** hingegen ist eine erworbene Schwäche. Gründe hierfür könnten längere Krankheit und den damit verbundenen Schulausfall sein, ungünstige Lern - oder Lehrmethoden, familiäre Probleme, o. ä..

²⁴ Eine historische Aufarbeitung von Frau Ulrike Leopold; siehe <http://www.„LRS“-portal.net/legasthenie/historischeaufarbeitung/>

²⁵ Diese Definition entstammt dem ICD 10 - Katalog der Welt-Gesundheits-Organisation (International Classification of Diseases in seiner 10. Überarbeitung), nach dem weltweit Krankheiten und Behinderungen erfasst werden. Sie findet sich dort im Kapitel F81.1)

Eine Differenzierung der beiden Begriffe wird im deutschsprachigen Raum selten bis nie vorgenommen. Das sollte jedoch geschehen, denn die Förderansätze sind unterschiedlich.



Bei der Legasthenie ist oftmals eine außerschulische, therapeutische Diagnostik und Förderung in den Bereichen **Aufmerksamkeit**, **Sinneswahrnehmungen** und **Symptomen** wichtig. Bei der „LRS“ im Sinne des Erlasses hingegen liegt der Schwerpunkt auf der **Symptomatik**, also dem Erlernen von Rechtschreibregeln und das Arbeiten „an den Fehlern“.

G.Scheerer-Neumann, R.Valtin, u.a. sehen das medizinische Modell der Legasthenie sehr kritisch und halten es wissenschaftlich nicht haltbar.²⁶

Der Begriff „Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben“ umfasst beide Richtungen, so dass die förderdiagnostischen Tätigkeiten sich daher auf folgende Beobachtungen erstrecken:

- des sprachlichen, kognitiven, emotional-sozialen und des motorischen Entwicklungsstandes,
- der Lernmotivation im Lesen und Schreiben,
- der Wahrnehmungsleistungen und -kompetenzen der einzelnen Schülerin oder des einzelnen Schülers mit besonderen Lernschwierigkeiten,
- der Diagnostik und den individuellen Fehlerschwerpunkten.

²⁶ Renate Valtin; Brauchen wir die Legasthenie?

Vorläuferfertigkeiten im Bereich Deutsch:

Folgende Bereiche gelten als Vorläuferfertigkeiten für den Schriftspracherwerb:

- Phonologische Bewusstheit (Einsicht in die Lautstruktur der Sprache)
- Visuelle Aufmerksamkeit
- Abrufgeschwindigkeit aus dem Langzeitgedächtnis

Dies sind die Bereiche, die als spezifische Vorläuferfertigkeiten für den Bereich des Spracherwerbs gelten. Hinzu kommen eher allgemeine Fähigkeiten, wie die auditiven, visuellen, motorischen und sprachlichen Fähigkeiten sowie die Intelligenz und das Gedächtnis, die allgemein für das Lernen und die Entwicklung eines Kindes von Bedeutung sind.

Unter **phonologischer Bewusstheit** versteht man die Fähigkeit, die Gliederungselemente der gesprochenen Sprache zu erkennen und vor allem die Laute in den Wörtern unterscheiden zu können. Wird bereits in der Kindergartenzeit eine Fördernotwendigkeit erkannt und dementsprechend gefördert, kann sich das auf den späteren Lernerfolg und die Lernfreude nachhaltig auswirken.²⁷

²⁷ vgl. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen: Erfolgreich starten! Schulfähigkeitsprofil als Brücke zwischen Kindergarten und Grundschule o. Jahresangabe (In Überarbeitung)

Entwicklung der Schreib- und Rechtschreibfähigkeit bei Kindern ²⁸

- Vorkommunikative Aktivitäten* (von ca. zwei Jahren an)
- 1. Phase**
 Erste Versuche, mit Hilfe von (Schreib-)Geräten Spuren auf Papier (oder anderen Flächen) zu erzeugen . . .
- Das Hervorbringen von Kritzelbildern durch Bewegung von Gegenständen auf Materialien bereitet Kindern dieses Alters sichtliches Vergnügen und Erstaunen. Es bringt erste Erfahrungen im absichtlichen Hervorbringen dauerhafter Spuren.
- Alle weiteren Phasen tragen im Gegensatz zu diesen ersten Aktivitäten grundsätzlich bereits kommunikativen Charakter.
- 2. Phase**
Vorphonetisches Stadium (von ca. drei/vier/fünf Jahren an)
- Die Kinder beginnen, die kommunikativen Möglichkeiten von Schreiben zu entdecken und zu nutzen. Aus Kritzeleien werden jetzt Mitteilungen: Kritzelbriefe mit wohldefinierten Botschaften. Erste Buchstabenformen (Vorformen) tauchen auf, meist als Großbuchstaben, teilweise als Bruchstücke von Buchstaben.
- Die Buchstaben werden ohne Erfassung der Phonem-Graphem-Zuordnungen verwandt.
- Buchstabe und Bildzeichen werden häufig kombiniert.
- 3. Phase**
Halbphonetisches Stadium (ab ca. vier, fünf, sechs Jahren)
- Das Kind entwickelt in seinen Schreibversuchen erste Vorstellungen davon, dass Buchstaben die Laute eines Wortes abbilden. Die bislang eher zufällig benutzten Buchstaben werden jetzt in ihrer Funktion erprobt: sie werden so ausgewählt, dass sie Laute eines Wortes wiedergeben. Dabei werden meistens nur die für das Kind *besonders prägnanten Laute* (Lautgruppen) abgebildet.
- Zwei, drei oder vier Buchstaben stehen dabei häufig für ein ganzes Wort.
- PP = Puppe
 ha = hat
 wl = weil
 Fbd = Fahrgeld

²⁸ aus: Gudrun Spitta: Kinder schreiben eigene Texte, Skiptor, Frankfurt a.M. 1988, S. 73 – 76

Auch wenn nicht alle Buchstaben bekannt sind, versuchen die Kinder in dieser Phase mit den wenigen Zeichen, die ihnen zur Verfügung stehen, die gewünschten Wörter abzubilden.

4. Phase

Phonetische Phase (ca. von fünf, sechs, sieben Jahren an)

Die Kinder verfeinern ihre Fähigkeit zur Abbildung der Lautstruktur von Wörtern.

Immer häufiger gelingt es, die gesamte Lautfolge eines Wortes - streng nach rein phonetischen Regeln - abzubilden. Dabei wird die Lautanalyse orientiert an der Lautung der Umgangssprache vorgenommen.

Vata (Fata) = Vater

Schpiln = spielen

gesdan = gestern

dsurük = zurück

Sprachtypische Rechtschreibmuster oder Regelmäßigkeiten spielen kaum eine Rolle.

Die Einhaltung von Wortgrenzen wird sicherer.

5. Phase

Phonetische Umschrift, bei der in zunehmendem Maße typische Rechtschreibmuster integriert werden (von ca. sechs, sieben Jahren an beziehungsweise ab Jahrgangsstufe 1/2)

Die Kinder entwickeln ein Gespür dafür, dass die Schreibung der Wörter neben der Bestimmung durch die allgemeine Laut-Buchstaben-Zuordnung außerdem noch durch weitere orthografische Regelmäßigkeiten beeinflusst wird.

Silben erhalten jetzt immer häufiger einen Vokal, nasale Konsonanten werden regelmäßig berücksichtigt, auslautendes -en und -er erhalten einen Vokal.

aus „libr“ wird „liber“ (lieber),

aus „rufn“ wird „rufen“,

aus „wr“ wird „war“,

aus „bak“ (bag) wird „bank“ (bang).

Ein und derselbe lange Vokal kann von einem Kind innerhalb eines Textes noch ganz verschieden geschrieben werden; für das Wort „vier“ können zum Beispiel folgende und weitere ähnliche Schreibweisen nebeneinander benutzt werden:

fir, fia, fih, fier, vihr, . . .

Die Abbildung wahrnehmbarer, aber für die Bedeutung bzw. Schreibung irrelevanter Laute lässt nach:

aus „baei“ wird „bei“

aus „ware“ wird „war“

aus „siefei“ wird „sfei“ (zwei)

Teilweise werden neue Schreibstrategien übergeneralisiert. Da aus „Vata“ (früher) jetzt „Vater“ geworden ist, wird häufig im Analogieschlussverfahren ... Nun aus „lila“ auch „liler“ oder aus „Sofa“ auch „Sofer“ und aus „Claudia“ eben „Claudier“.

Die Rechtschreibung wird zunehmend sicherer und beeinflusst die Schreibung neuer Wörter.

6. Phase

Übergang zur entwickelten Rechtschreibfähigkeit (von ca. acht, neun Jahren an beziehungsweise in den Jahrgangsstufen 2/3)

Die meisten Kinder verfügen jetzt über eine grundlegende Kenntnis unseres Rechtschreibsystems (Phonem-Graphem-Zuordnung): Grundlegende Regeln sind bereits sicher verankert (Großschreibung von Nomen sowie nach Punkt, Ausrufungs- und Fragezeichen; Feststellen der Endschreibung bei Auslautverhärtung durch Verlängern...).

Wortaufbau (Morpheme, Wortfamilienprinzip), Schreibung von Vor- und Nachsilben und zusammengesetzten Wörtern werden in immer größerem Ausmaß beherrscht.

Auch die Fähigkeit, Dehnungs- und Kopplungszeichen korrekt zu gebrauchen, nimmt zu.

Auf folgende weitere Stufenmodelle zur Sprachentwicklung von Kindern wird ebenfalls häufig verwiesen:

Stufenmodell aus dem Leitfaden „ILeA 1“

Stufenmodell nach Dehn

Stufenmodell des Schriftspracherwerbs nach Valtin

Stufenmodell der Rechtschreibentwicklung (Naegele/Valtin)

Entscheidend bei allen Modellen ist, dass die Sprachentwicklungen im Lesen und Schreiben in Phasen/Stufen verlaufen, welche von jedem Kind in unterschiedlichem Tempo durchlaufen werden.

Materialien für die Praxis

Die folgenden Materialien stellen einen Impuls für die didaktischen und methodischen Entscheidungen bezüglich der Arbeit mit und an den Rechtschreiberegeln in den Klassen 3 und 4 dar. Die Wörterlisten sind allgemein gültig und in Anlehnung an Rüdiger Urbanek²⁹, Norbert Sommer Stumpfenhorst³⁰ und Arbeitsmaterialien „Fresh“³¹ erstellt.

Die Vereinbarungen zu den Rechtschreibregeln in den Jahrgängen 3 und 4 sowie die Wörterlisten zu den Ausnahmefällen/Besonderheiten sollen den Kindern helfen, im Sinne aktueller Didaktik und Methodik Rechtschreibkompetenzen zu erwerben. Über den Einsatz der Materialien sollte jede/r Leser/in selbst entscheiden, insbesondere bei dem Einsatz der vollständigen Wörterlisten bei schwächeren Schülerinnen und Schülern.

Der Aufbau der deutschen Rechtschreibung³²

(... so kann ich beim Rechtschreiben vorgehen)

- A) Lautlich orientiertes Schreiben
- B) Rechtschreibregeln
- C) Ausnahmen

Ich höre genau und spreche mit.

Die Wörter schreibe ich so, wie ich sie höre (A).

Werden Wörter anders geschrieben, gibt es dafür eine Regel (B).

Gibt es für die Schreibung eines Wortes keine Regel, lerne ich es als Ausnahme-Lernwort auswendig (C).

²⁹ Siehe auch <http://www.ruediger-urbanek.de/literaturverzeichnis.html>

³⁰ <http://www.rechtschreibwerkstatt.de>

³¹ Fresh ; Basis der Rechtschreibung

³² Vereinbarungen der Michaelschule Ibbenbüren S.33-37

Rechtschreibregeln schwerpunktmäßig für das 3. Schuljahr

A) Ich höre genau und spreche mit. Die Wörter schreibe ich so, wie ich sie höre.
Werden Wörter anders geschrieben, gibt es dafür eine Regel.

B) Rechtschreibregeln:

1. Ich achte auf die „Ehepaare“, besonders auf *st, sp, qu*.

2. Nomen und Satzanfänge schreibe ich mit großem Anfangsbuchstaben.

3. Einige Wörter kann ich ableiten:

a - ä : schälen - Schale

au - äu : Mäuse - Maus

4. Auslaute kann ich durch Wortverlängerungen hören:

d - t : Hundu - Hunde

g - k : Schranku - Schränke

b - p : Urlaubu - Urlauber

s - z : Holzu - Hölzer

5. Bei verwandten Wörtern achte ich auf den gleichen Wortstamm („Familiennamen“):

Freund, Freunde, freundlich, Freundin, Freundschaft

6. Nach einem kurzen Selbstlaut stehen 2 gleiche Mitlaute:

kommen, schaffen, Bett, Schiff, Suppe

oder mindestens 2 verschiedene Mitlaute:

Fest, backen, bunt, denken, Ente

7. Ich beachte die Vorsilben vor- / ver- :

vorlesen, vorturnen, das Vorbild, das Vertrauen, vermahlen

C) Gibt es für die Schreibung eines Wortes keine Regel, lerne ich das Wort auswendig:

Vater, Vogel, Vase, sind, ihn, und, ...

Rechtschreibregeln schwerpunktmäßig für das 4. Schuljahr

A) siehe Rechtschreibregeln für das 3. Schuljahr

B) Rechtschreibregeln:

1. - 7. : siehe 3. Schuljahr

8. Nach einem kurzen Selbstlaut stehen 2 gleiche oder mindestens 2 verschiedene Mitlaute (siehe Regel 6). Die Buchstaben **k** und **z** werden nach kurzem Selbstlaut nicht verdoppelt, sondern **ck** und **tz** geschrieben.

9. **ß** , **s** oder **ss** ?

- a. Man schreibt Wörter mit **ß** , wenn der S-Laut nach langem Selbstlaut scharf klingt und man den Laut zwischen kann (*Fuß, Spaß, groß*). Durch eine Verlängerung des Wortes höre ich noch deutlicher, ob am Wortende ein **ß** oder **s** stehen muss.
- b. Wörter werden nach langem Selbstlaut mit **s** geschrieben, wenn man den s-Laut summen kann (*Eisen, schmusen, böse*). Steht ein **s** am Wortende, entdeckt man den gesummen s-Laut oft erst in der Verlängerung (*Glas - Glaser, Maus - Mause, Los - Lose*).
- c. **ss** steht nach kurzem Selbstlaut (*Schluss, Sessel, Schussel*).

10. Ich achte auf Wörter mit **h** .

- a. **H / h** am Wortanfang höre ich deutlich.
- b. Das silbentrennende **h** in der Wortmitte kann ich durch Silbentrennung hörbar machen (*zie-hen, mä-hen, ste-hen*). Am Wortende gelingt die Silbentrennung durch die Wortverlängerung (*Schuh - Schu-he, Kuh - Kü-he*).
- c. Das Dehnungs- **h** kann ich nicht hörbar machen (*Fahrrad, Lehrer, Wohnung*). Ich schaue in der Liste oder im Wörterbuch nach und lerne diese Wörter auswendig.

11. Mit Vorsilben kann ich neue Verben bilden. Es gibt Vorsilben, die eine eigene Bedeutung haben (*aus-, ein-, ab-, um-, mit-, über-, unter-, vor-, zu-*) und solche, die alleine keinen Sinn haben (*be-, ge-, zer-, ver-, ent-*).

12. Mit den Nachsilben *-ig, -lich, -haft, -bar, -los, -isch* kann ich Adjektive bilden (*Regen - regnerisch, Zauber- zauberhaft*).
13. Mit den Endungen *-ung, -heit, -keit, -nis, -schaft* kann ich Nomen bilden (*heiter - Heiterkeit, klug - Klugheit, erlauben - Erlaubnis, verwandt - Verwandtschaft*).
14. Man kann Nomen, Verben oder Adjektive zu einem Wort verbinden: *Feuer + fest = feuerfest, Haus + Tür = Haustür, kochen + Buch = Kochbuch*. Ich achte dabei stets auf die Wortart und somit auf die Groß- und Kleinschreibung!
15. Ich beachte die Regeln der Silbentrennung:
Wörter mit mehr als einer Silbe trenne ich am Zeilenende so, wie sie sich beim langsamen Sprechen oder beim Klatschen in Silben zergliedern lassen (*bau-en, freu-en, Pap-pe, ver-schrei-ben, sit-zen*). Einzelne Buchstaben bilden keine Silbe (Nicht: *ü-ber, a-ber, A-bend!*). Die Buchstabenverbindungen *ch, sch, ck* werden niemals getrennt (*Kü-che, wa-schen, le-cker*).
16. Die Anredepronomen **Ihnen, Ihre, Sie**, ... kommen häufig in Briefen vor (Höflichkeitsanrede). Ich schreibe sie groß!
Beispiel: Liebe Frau Müller,
wie geht es Ihnen? Ich hoffe, Sie besuchen uns bald.
17. In Texten setze ich Punkte, Fragezeichen und Ausrufezeichen. Ein Komma setze ich bei Aufzählungen und bei deutlichen Sprechpausen im Satz.
18. Bei wörtlicher Rede setze ich die Zeichen folgendermaßen:
- Begleitsatz vorne: Mutter sagt: „*Kaufe bitte ein.*“
- Begleitsatz hinten: „*Kaufe bitte ein* „,“ sagt Mutter.
„*Kaufe bitte ein* „!“ sagt Mutter.
„*Kaufst du bitte ein* „?“ fragt Mutter.

- C) Gibt es für die Schreibung eines Wortes keine Regel, lerne ich das Wort auswendig. Für folgende Ausnahmen habe ich eine Liste zum Nachschlagen und eine Trainingskarte oder Lernkartei zum Üben:
- Wörter mit **v** , obwohl ich f oder w höre (*Vogel, Vase,...*)
 - Wörter mit **ai** , obwohl ich ei höre (*Mais, Kaiser, Hai, ...*)
 - Wörter mit **Dehnungs-h**, das ich nicht hörbar machen kann (*wohnen, Gefühl, Ohr, ...*)
 - Wörter mit Doppelselbstlaut (*Haar, Waage, See, Meer, Boot,...*)
 - Wörter mit einfachem **i** , obwohl das i lang klingt (*Apfelsine, Bibel, Gardine, Tiger,...*)

Schwierige Rückführungen³³ :

Bär, Träne, Lärm, Mädchen, Märchen, März, Säule, Käse, spät und Käfer

Strukturwörter³⁴



ab	wenn	endlich	jetzt	sodass,
ob	wann	nirgends	plötzlich	auch so dass
und	denn	stets	trotzdem	ein bisschen
bald	dann	bereit	zuletzt	nimmt
nämlich	ihr seid	gar nicht	als	

³³ Nach Sommer Stumpenhorst

³⁴ Fresh, Auswahl Basistraining Rechtschreiben

Ausnahmen

1

V  F	V  W
Vater	Vanille
Veilchen	Vase
ver...	Ventil
Vesper	Ventilator
Vetter	Villa
Vieh	violett
viel	Violine
vier	Vitamin
Vogel	Virus
Volk	Vokal
voll	Vulkan
völlig	
vom	Frivol
von	
vor	Vampir
vor...	
vorn	
Pf	
Pfad	
Pfahl	
Pfalz, Pfälzer	
Pfand, pfänden	
Pfanne	
Pfarrer	
Pfau	
Pfeffer	
Pfeife, pfeifen	
Pfeil	
Pfeiler	
Pfennig	
Pferd	
Pfingsten	
Pfirsich	
Pflanze	
Pflaster	
Pflaume	
pflügen	
Pflicht	
Pflücken	
Pflug, pflügen	
Pfosten	
Pforte	
Pfote	
Pfropfen	
pfui	
Pfund	
pfuschen	
Pfütze	

2

ai
Brotlaib
Hai
Kai
Kaiser
Laich
Laie
Mai
Mais
Saite
Waise
chs
Achse
Achsel
Büchse
Dachs
Eidechse
Fuchs
Gewächs
Lachs
Ochse
Sachse
sechs
Wachs
wachsen
wechseln
dt
gewandt
Stadt
verwandt

3

langes i -
ohne Kennzeichnung
...ine:
Maschine,
Apfelsine,
Mandarine,
...
...ise:
präzise,
Markise,
Devise,
...
Bibel
Biber
Brise
dir
Familie
Fibel
frivol
Igel
Lid
Liga
Lilie
minus
mir
naiv
Nilpferd
plausibel
prima
Sirup
Stil
Tiger
Virus
wir

4

aa
Haar
paar
Saal
Saarland
Saat
Staat
Waage
ee
Beere
Beet
Fee
Gelee
Heer
Idee
Kaffee
Klee
leer
Meer
Meerrettich
Moschee
Schnee
See
Seele
Speer
Teer
Teer
oo
Boot
doof
Moor
Moos
Zoo

Dehnungs - h

	-hl	-hm	-hn	-hr
a	kahl	lahm	Ahnen	fahren, fuhr, Fahrt
	Mahl	Rahm	Ahne	(Fährte, gefährlich)
	mahlen	Rahmen	Bahn	Jahr, jährlich
	prahlen	zahm, zähmen	Fahne	Nahrung, ernähren
	Stahl		Hahn	wahr, bewahren
	Strahl, strahlen		Kahn	
	Wahl, wählen		mähnen	
	vermählen		Sahne	
	Zahl, zählen, (erzählen)		Wahn, wännen	
			Zahn	
		gähnen		
		Mähne		
e	Fehler, fehlen	Lehm	dehnen	Ehre, ehren
	Kehle	nehmen, nahm	Lehne, lehren	begehren
	Mehl		Sehne	entbehren
	stehlen		sehen	lehren, Lehrer(in)
	verhehlen		zehn	kehren
			Nehrung	
			mehr, mehreren	
			sehr	
			wehren, Gewehr	
			zehren	
i		ihm	ihn	ihr
o	Dohle	Ohm	ohne	Ohr
	Fohlen		Bohne	bohren
	hohl, Höhle		Drohne	Mohr
	Kohl		Hohn, höhnen	
	Kohle		Lohn, löhnen	
	Pohl = Pflock		Mohn	
	Sohle		Sohn, versöhnen	
	wohl		wohnen	
			dröhnen	
			stöhnen	
		verwöhnen		
u	buhlen	Muhme	Buhne	Uhr
	fühlen	Ruhm, rühmen	Huhn	
	Kuhle		Bühne	
	suhlen		Sühne	
	Stuhl			
	Mühle			
	kühl			

Hinweise auf diagnostische Materialien für die Praxis:

- Kreis Gütersloh: Checkheft für Lehrkräfte der Primarstufe: Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens („LRS“); Gütersloh 2014 / siehe S. 42-44
- Vorläuferfertigkeiten im Bereich Deutsch
In : Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen: Erfolgreich starten! Schulfähigkeitsprofil als Brücke zwischen Kindergarten und Grundschule (in Überarbeitung beim MSW)
- Einige Diagnostische Instrumente
 - Stolperwörterlesetest nach Wielfried Metze
 - Hamburger Schreibprobe (HSP 1-9)
 - ELFE Test (Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler)
 - Diagnostischer Rechtschreibtest (DRT 1-5)
 - Prozessdiagnose der Schriftsprachkompetenz in den Schuljahren 1 und 2 von R. Kretschmann, Y. Dobrindt u. K. Behring
 - Oldenburger Fehleranalyse
 - Instrument zur Ermittlung der orthographischen Kompetenz von G. Thomé u. D. Thomé
 - Salzburger Lese-und Rechtschreibtest f. 1.-4. Klasse (SLRT)
 - Salzburger Lesescreening für die 5-8 Klasse (SLS 5-8)
 - Zürcher Lesetest (ZLT)
 - Würzburger Leise-Lese-Probe (WLLP)
 - Knuspels Leseaufgaben (KNUSPEL-L)
 - Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (BISC)
 - LARS©-elementar (Laut-Analytisches Rechtschreib-System) bei schweren Lernschwierigkeiten im Schriftspracherwerb
 - LARS©-erweitert (Laut-Analytisches Rechtschreib-System) bei leichteren Lernschwierigkeiten im Schriftspracherwerb
 - DoRA© (Dortmunder Rechtschreibfehler-Analyse) die Analyse der Fehlerquellen bringt alle Fehler zum Sprechen
 - Löffler Diagnostik wurde zur nationalen Lernstandserhebung in IGLU-E und zur Lernstandserhebung im Metropolenvergleich Hamburg und Berlin eingesetzt

Die Diagnose einer Lese-Rechtschreib-Störung nach den ärztlichen Kriterien des ICD-10 erfolgt ausschließlich durch Fachleute, da u.a. Intelligenztests nur von ausgebildeten Fachleuten durchgeführt werden dürfen.

**Diagnosebögen aus dem Checkheft LRS für Lehrkräfte aus der Primarstufe /
Gütersloh creative commons license by-nc-sa**

Kopiervorlage zur Überprüfung der Lese- und Rechtschreibkompetenzen	Name des Kindes:	Klasse:	Datum:
Anfangsunterricht Lesen und Schreiben			
Zu prüfende Kompetenzen:			
Mögliche Förderansätze bei Schwierigkeiten:			
<input type="checkbox"/> erkennt alle (gelernten) Buchstaben	Einführung von (möglichst einhändig ausführbaren) Lautgebärden		
<input type="checkbox"/> kann alle (gelernten) Buchstaben schreiben			
<input type="checkbox"/> kann 2 Buchstaben zusammenziehen (Konsonant-Vokal: m-a = ma)	Üben mit (phonemgestuften) Silbenteppichen		
<input type="checkbox"/> kann 3 Buchstaben zusammenziehen (Kons.-Vok.-K.: m-a-n = man)	(vgl. Reuter-Liehr, Kieler Leseaufbau, Fördermaterial der schulpyschologischen Beratung: siehe Abschnitt 4)		
<input type="checkbox"/> kann lautierend lesen			
<input type="checkbox"/> kann Wörter in Silben gliedern	Spiele und Übungen zur phonologischen Bewusstheit		
<input type="checkbox"/> hört Anfangs- / Endbuchstaben heraus	(Wörter in Silben segmentieren [z.B. Ro-bo-ter-spra-che, Kinderlieder		
<input type="checkbox"/> hört Vokale („Silbenkönige“) heraus	und -reime, idealerweise mit körperlicher Bewegung verbunden: Schrei-		
<input type="checkbox"/> kann Laute (Vok., Kon.) im Wort lokalisieren (W-anfang/-mitte/-ende)	ten, Ballwerfen, Schaukeln]; Unsinn-Silben nachsprechen und erinnern		
<input type="checkbox"/> kann Wort lautlich durchgliedern	[z.B. „fa-ru-ko“; Laute heraushören; reimen])		
→ bei andauernden Schwierigkeiten Überprüfung auf auditive Wahrnehmungsstörung oder logopädischen Bedarf			
Lesen			
Zu prüfende Kompetenzen:			
Mögliche Förderansätze bei Schwierigkeiten:			
<input type="checkbox"/> kann lautgetreue einfache Wörter lesen	▪ eventuell Rückgriff auf Übungen mit Silbenteppichen		
<input type="checkbox"/> kann lautgetreue Wörter mit Konsonantenhäufungen lesen	▪ Unterstützung des Lesevorgangs durch Silbenbögen, Lesehilfen (Finger / Blatt / Schablone anlegen)		
<input type="checkbox"/> kann auch nicht lautgetreue, geübte Wörter lesen	▪ Einsatz von lautgetreuem Material (evtl. zweifarbige Silben)		
<input type="checkbox"/> kann ungeübte Wörter lesen	▪ Raketenlesen, Tandemlesen, Lesepaten (vgl. RelV Lesemodule)		
<input type="checkbox"/> liest in einer angemessenen Geschwindigkeit	▪ Einbezug der Eltern (häufige kurze Übungsphasen mit angemessenen Materialien)		
<input type="checkbox"/> liest mit Betonung (von Wortteilen, mit Satzmelodie) und mit Pausen			
<input type="checkbox"/> zeigt angemessenes Leseverständnis	▪ Übungen der Betonung, von Pausen und des Textverständnisses		

Kopiervorlage zur Überprüfung der Lese- und Rechtschreibkompetenzen	Name des Kindes:	Klasse:	Datum:
Rechtschreiben			
Zu prüfende Kompetenzen:	Mögliche Förderansätze bei Schwierigkeiten:		
<input type="checkbox"/> schreibt lautgetreue Wörter richtig	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Training der Pilotsprache (Reuter-Liehr) 		
<input type="checkbox"/> schreibt die Endungen -er und -en richtig	<ul style="list-style-type: none"> ▪ synchrones Sprechschreiben mit Silbenschwüngen und Selbstkontrolle durch Silbenbögen (Reuter-Liehr, ReLV) 		
<input type="checkbox"/> erkennt doppelte Konsonanten im Wort (Ham-mer) auch tz (Kat-ze) und ck (bac-ken)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ silbirtes Schreiben durch zweifarbige Wendebuntstifte unterstützen 		
<input type="checkbox"/> schreibt St, Sp, Qu richtig	Wörterbucharbeit, häufige Wiederholungsübungen, Lernplakat (z.B. Reuter-Liehr)		
<input type="checkbox"/> schreibt Auslaute (z.B. g/k, d/t, b/p) richtig	Strategietraining „verlängern / weiterschwingen“ (ReLV) (Berg → Ber-ge; Kamm → Kä-m-me)		
<input type="checkbox"/> erkennt doppelte Konsonanten am Wortende	Strategietraining „ableiten“ (ReLV) (Hände → Hand, Bäume → Baum)		
<input type="checkbox"/> schreibt Wörter mit e/ä bzw. eu/äu richtig	Merkwörter / Regeltraining „Das Dehnungs-h, das ist nicht schwer, steht meist vor l, m, n und r.“ (Stuhl, Lehne); Ausnahmen: Wörter, die mit Qu/qu, Tt, Sch/sch [Eselsbrücke <u>Quatsch</u>] oder Sp/sp beginnen (Schule, Ton)		
<input type="checkbox"/> erkennt das silbentrennende h	Strategietraining „verlängern / weiterschwingen“ (ReLV) (er geht → gehen)		
<input type="checkbox"/> schreibt Wörter mit ie richtig	Regeltraining: Steht das i am Ende einer Silbe, wird bei zweisilbigen Wörtern meist ie geschrieben (durch Verlängern bei Einsilbern, z.B. Brief → Briefe oder das Bilden der Grundform, z.B. winzige → winzig prüfen).		
<input type="checkbox"/> findet den richtigen s-Laut	Regeltraining: s = summand; ss = kurzer Vokal und scharfer Laut, wird in beiden Silben gebraucht (Was-ser); ß = langer Vokal und scharfer Laut Strategietraining „verlängern / weiterschwingen“ (ReLV) bei einsilbigen Wörtern (Haus → Häu-ser; Strauß → Sträu-ße; Kuss → Kus-se)		
<input type="checkbox"/> kann zwischen f/v bzw. w/v unterscheiden	Regeltraining: „Vor‘ und ‚ver‘ schreibt jeder Herr und jede Frau mit Vogel-‘v‘; Merkwörter; morphematisches Training: Vorsilben erkennen		
<input type="checkbox"/> weiß, wann man groß schreiben muss	Regeltraining: Satzanfang, Nomen (Artikel? Endung? [-ung, -heit, -schaft, -tum, -nis, -sal, -ling, -lein, -chen, -sel, -tion?]), substantiviertes Verb? (versteckter Artikel? besitzanzeigendes Pronomen?)		
<i>Diese Tabelle erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit; bei Fragen zu den Fördermaßnahmen beraten die Schulpsychologie und das Kompetenzteam</i>			

Begleitende Einflussfaktoren für Probleme beim Lesen und Rechtschreiben

Physiologische Einflussfaktoren

Auffälligkeiten in der Motorik Nein Ja

Welche? _____

Auffälligkeiten bei der Hörfähigkeit / auditiven Wahrnehmung Nein Ja

Welche? _____

Auffälligkeiten bei der Sehfähigkeit / visuellen Wahrnehmung Nein Ja

Welche? _____

Kognitive Einflussfaktoren

Auffälligkeiten in der Sprache Nein Ja

Welche? _____

Auffälligkeiten bei der Aufmerksamkeit, Konzentration Nein Ja

Welche? _____

Allgemeine Leistungsauffälligkeiten, Denkstrategien, Gedächtnis Nein Ja

Welche? _____

Besonderheiten im schulischen Umfeld Nein Ja

Welche? _____

Besonderheiten im sozialen Umfeld Nein Ja

Welche? _____

Besonderheiten in der emotionalen Entwicklung Nein Ja

Welche? _____

Interessante Internetseiten

- [www."LRS"-portal.net](http://www.lrs-portal.net)
- www.bvl-legasthenie.de
- www.kreis-steinfurt.de/schulberatungsstelle
- <http://www.legakids.net/>
- [http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Erlasse/"LRS"-Erlass.pdf](http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Erlasse/)
- [https://www.bielefeld.de/ftp/dokumente/"LRS"FAQSek.pdf](https://www.bielefeld.de/ftp/dokumente/)
- [http://www.kreis-guetersloh.de/medien/bindata/Diagnosebogen "LRS" Primarstufe komplett.pdf](http://www.kreis-guetersloh.de/medien/bindata/Diagnosebogen%20)
- [http://www.kreis-guetersloh.de/medien/bindata/Checkheft "LRS" Primarstufe komplett 01-09-2014.pdf](http://www.kreis-guetersloh.de/medien/bindata/Checkheft%20)
- [http://www.kreis-guetersloh.de/medien/bindata/Checkheft "LRS" Primarstufe komplett 01-09-2014.pdf](http://www.kreis-guetersloh.de/medien/bindata/Checkheft%20)
- [http://www.kreis-guetersloh.de/medien/bindata/Klassenliste fuer die Foerderdiagnostik 2013-07.PDF](http://www.kreis-guetersloh.de/medien/bindata/Klassenliste%20fuer%20die%20Foerderdiagnostik%20013-07.PDF)
- [http://www.kreis-guetersloh.de/medien/bindata/Foerderdiagnostischer Protokollbogen 2013-07.PDF](http://www.kreis-guetersloh.de/medien/bindata/Foerderdiagnostischer%20Protokollbogen%20013-07.PDF)
- [http://www.uni-bielefeld.de/erziehungswissenschaft/ag3/lernwerkstatt/pdf/Diag.Instrumente u- Foerderprogramme in der LWS.pdf](http://www.uni-bielefeld.de/erziehungswissenschaft/ag3/lernwerkstatt/pdf/Diag.Instrumente%20u%20Foerderprogramme%20in%20der%20LWS.pdf)
- <http://www.rechtschreibwerkstatt.de>
- <http://www.ruediger-urbanek.de>

Relevante Rechtsgrundlagen

- Grundsätze zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben oder im Rechnen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 4.12.2003 i.d.F. vom 15.11.2007)
- BASS 14 - 01 Nr. 1 Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens („LRS“) RdErl. d. Kultusministeriums v. 19.07.1991
- BASS 13 - 11 Nr. 1.1 Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule (Ausbildungsordnung Grundschule - AO-GS) 23.März 2005, zuletzt geändert durch Verordnung vom 17. Februar 2012
- BASS 13 - 11 Nr. 1.2. Verwaltungsvorschriften zur Verordnung über den Bildungsgang in der Grundschule (VvzAO-GS) RdErl. vom 18.06.2012

VV 6.3 zu Absatz 3

Soweit der Erlass zur Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (BASS 14-01 Nr. 1) angewandt wird, kann im Fach Deutsch auf die Benotung der Teilbereiche Lesen und/oder Rechtschreiben verzichtet werden.

VV 6.4 zu Absatz 4

Die Verwaltungsvorschrift 6.3 zu Absatz 3 gilt entsprechend.

14 – 01 Nr. 1 Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (LRS)

RdErl. d. Kultusministeriums v. 19. 7. 1991
(GABl. NW. I S. 174)*

1. Lesen- und Schreibenlehren als Aufgabe der Schule
 2. Fördermaßnahmen
 - 2.1 Analyse der Lernsituation
 - 2.2 Allgemeine Fördermaßnahmen
 - 2.3 Zusätzliche Fördermaßnahmen
 - 2.4 Inhalte der Förderung
 - 2.5 Bewertung des Fördererfolges
 - 2.6 Außerschulische Maßnahmen
 3. Organisation der zusätzlichen Fördermaßnahmen
 - 3.1 Zielgruppe
 - 3.2 Einrichtung
 - 3.3 Fördergruppen
 - 3.4 Förderdauer
 - 3.5 Zusammenarbeit
 4. Leistungsfeststellung und -beurteilung
 - 4.1 Schriftliche Arbeiten und Übungen
 - 4.2 Zeugnisse
 - 4.3 Versetzung
 - 4.4 Übergang zu Realschulen und Gymnasien
 5. Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten
- 1. Lesen- und Schreibenlehren als Aufgabe der Schule**
Der Beherrschung der Schriftsprache kommt für die sprachliche Verständigung, für den Erwerb von Wissen und Bildung, für den Zugang zum Beruf und für das Berufsleben besondere Bedeutung zu. Das Lesen und Schreiben zu lehren gehört daher zu den wesentlichen Aufgaben der Grundschule. In diesen Bereichen müssen alle Kinder tragfähige Grundlagen für das weitere Lernen erwerben. In den Schulen der Sekundarstufe I sollen die grundlegende Fähigkeit, Texte zu lesen und lesend zu verstehen, sowie die Rechtschreibsicherheit kontinuierlich weiterentwickelt werden. Diese Fähigkeiten müssen auch in den Fremdsprachen systematisch aufgebaut werden.
- 1.2 Es gibt Schülerinnen und Schüler, bei denen besondere Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens beobachtet werden. Für diese Schülergruppe sind besondere schulische Fördermaßnahmen notwendig.
- 1.3 Ein nach den Richtlinien und Lehrplänen sorgfältig durchgeführter Lese- und Rechtschreibunterricht, in dem die Entwicklung der Lernprozesse gründlich abgesichert ist, ist eine entscheidende Bedingung dafür, dass Versagen im Lesen und Schreiben verhindert wird.
- Das Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens vollzieht sich in einem individuell sehr verschieden verlaufenden Lernprozess. Die Schule muss die Schülerinnen und Schüler deshalb gezielt fördern, damit sich lang andauernde und erhebliche Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Rechtschreibens nicht entwickeln.
- 2. Fördermaßnahmen**
Um besondere Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben zu vermeiden oder zu überwinden, sind allgemeine Fördermaßnahmen, gegebenenfalls zusätzliche Fördermaßnahmen, unter Umständen aber auch außerschulische Maßnahmen erforderlich.
- Fördermaßnahmen haben größere Aussicht auf Erfolg,
- wenn bekannt ist, wie bei der einzelnen Schülerin oder dem Schüler die verschiedenen Lernbedingungen zusammenwirken, und wenn die Fördermaßnahmen hierauf abgestimmt sind,
 - wenn sie möglichst früh einsetzen,
 - wenn sie konsequent über einen angemessenen Zeitraum hinweg durchgeführt werden,
 - wenn die Erziehungsberechtigten informiert und die Inhalte mit der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer und den Fachlehrerinnen bzw. -lehrern abgestimmt sind,
 - wenn ihr Zweck mit der Schülerin oder dem Schüler besprochen ist, wenn sie die Teilziele jeweils kennen, unmittelbare Rückmeldung über den Lernfortschritt und Übungserfolg erhalten und wenn sie die Fördermaßnahme insgesamt als Hilfe erleben.
- 2.1 Analyse der Lernsituation
Um Schülerinnen und Schüler bei Lese- oder Rechtschreibschwierigkeiten (LRS) gezielt fördern zu können, ist es hilfreich, das Bedingungsgefüge der LRS möglichst genau zu kennen. Hierzu gehören
- schulische (z. B. Didaktik und Methodik des Lese- und Schreiblehrgangs sowie des Rechtschreibunterrichts, Lehrerverhalten),
 - soziale (z. B. häusliches Lernumfeld, Verhalten der Mitschülerinnen und Mitschüler),
 - emotionale (z. B. Selbstsicherheit, Lernfreude, Belastbarkeit, Umgang mit Misserfolgen),
 - kognitive (z. B. Stand der Lese- und Schreibentwicklung, Denkstrategie, Wahrnehmung, Sprache),
 - physiologische (z. B. Motorik, Seh- und Hörfähigkeit)

Bedingungen sowie das Lern- und Arbeitsverhalten. Die bloße Feststellung des Ausmaßes von Versagen genügt nicht.

Die Analyse stützt sich in erster Linie auf die Reflexion über den eigenen Unterricht und die kontinuierliche Beobachtung der Schülerin oder des Schülers. Die Lehrerin oder der Lehrer wird sich gegebenenfalls der Beratung durch eine in der LRS-Förderung besonders erfahrene Lehrkraft versichern.

In Einzelfällen wird sich die Notwendigkeit ergeben, zusätzlich den Rat einer Schulpsychologin oder eines Schulpsychologen oder anderer in der LRS-Diagnose erfahrener Fachleute einzuholen. Dies setzt das Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten voraus.

Wenn konkrete Hinweise auf organische Bedingungen vorliegen, ist den Erziehungsberechtigten eine fachärztliche Untersuchung zu empfehlen.

2.2 Allgemeine Fördermaßnahmen

Allgemeine Fördermaßnahmen werden im Rahmen der Stundentafel nach den entsprechenden Richtlinien und Lehrplänen durchgeführt (innere Differenzierung, Förderunterricht).

Ziel der allgemeinen Fördermaßnahmen ist es,

- dass im unmittelbaren Zusammenhang mit dem Unterricht Lernschwierigkeiten und Lernlücken durch individuell abgestimmte Hilfen behoben werden und
- dass dadurch Schülerinnen und Schüler bei Lernschwierigkeiten in der gewohnten Lerngruppe verbleiben.

2.3 Zusätzliche Fördermaßnahmen

Zusätzliche Fördermaßnahmen sind schulische Förderkurse, die über die Stundentafel hinaus zusätzlich durchgeführt werden. In Einzelfällen ist die Zusammenarbeit mit einer Schulpsychologin bzw. einem Schulpsychologen oder anderen Fachleuten hilfreich.

Ziel der zusätzlichen Fördermaßnahmen ist es,

- das Entstehen von Lernschwierigkeiten zu verhindern, wenn vor dem Hintergrund der individuellen Lernbedingungen zu erwarten ist, dass allgemeine Fördermaßnahmen allein nicht ausreichen werden,
- Lernschwierigkeiten zu beheben, die durch allgemeine Fördermaßnahmen allein nicht behoben werden können.

2.4 Inhalte der Förderung

Bei den allgemeinen und den zusätzlichen Fördermaßnahmen handelt es sich um

- Leseübungen, die in Verbindung mit der allgemeinen Sprachförderung geeignet sind, die Lesefähigkeit zu fördern. Systematische Ergänzungen des Leselehrgangs (wie z. B. Lautgebärden) gehören ebenso zur Leseförderung wie die Benutzung motivierenden Lesematerials, das zu selbstständigem Lesen anregt und die Lesefreude wecken kann.
- Schreibübungen, die zu einer formklaren, bewegungsrichtigen und zügigen Handschrift führen – besonders auch das Schreiben der Druckschrift. Auch die Benutzung einer Schreibmaschine kann hilfreich sein.
- Rechtschreibübungen, die geeignet sind, die Rechtschreibsicherheit zu verbessern.

Fördermaßnahmen haben größere Aussichten auf Erfolg, wenn das gesamte Bedingungsgefüge der LRS berücksichtigt wird. Zur Förderung gehört daher auch,

- die Schülerin oder den Schüler zu selbstständigem und eigenverantwortlichem Arbeiten zu führen,
- hilfreiche Arbeits- und Lernstrategien zum Abbau von Lernrückständen zu vermitteln,
- durch differenzierte Hausaufgaben ein gezieltes und selbstständiges Arbeiten aufzubauen und Überforderungen zu vermeiden,
- Hilfen für die Bewältigung der LRS aufzuzeigen, insbesondere für den Umgang mit Misserfolgen und angstauslösenden Situationen (z. B. Prüfungen, Klassenarbeiten).

2.5 Bewertung des Fördererfolges

Jede Fördermaßnahme muss kontinuierlich daraufhin überprüft werden, ob mit ihr das angestrebte Ziel, die Verbesserung der Lesefähigkeit und Rechtschreibsicherheit, erreicht werden kann.

Damit die Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler aufgebaut und erhalten wird, ist die konsequente positive Rückmeldung auch über kleine Lernfortschritte erforderlich. Ist kein Lernzuwachs festzustellen, müssen die gewählte Methode und gegebenenfalls das Förderkonzept geändert werden.

2.6 Außerschulische Maßnahmen

Trotz intensiver schulischer Fördermaßnahmen ist es möglich, dass einzelne Schülerinnen und Schüler die für das Weiterlernen grundlegenden Kenntnisse und Fertigkeiten im Lesen und Rechtschreiben nicht erwerben. Dies kann insbesondere der Fall sein bei Schülerinnen und Schülern

- mit einer psychischen Beeinträchtigung (z. B. ausgeprägte Angst vor Misserfolgen, geringes Selbstvertrauen),
- mit neurologischen Auffälligkeiten (z. B. Störungen der sensorischen Integration, der Lateralitätsstruktur, bei zentralmotorischen oder Hirnfunktionsstörungen),

BASS

- mit sozial unangemessenen Verhaltenskompensationen (z. B. verstärkte Aufmerksamkeit forderndes, aggressives oder gehemmes Verhalten).

Die Schule weist in diesem Fall die Erziehungsberechtigten auf geeignete außerschulische Förder- und Therapiemöglichkeiten hin (z. B. Schulpsychologische Beratungsstellen, motorische oder Sprachtherapien, Erziehungsberatungsstellen). Werden über die schulische Förderung hinaus außerschulische Maßnahmen durchgeführt, sollten diese miteinander abgestimmt werden.

3. Organisation der zusätzlichen Fördermaßnahmen

Über Gruppenzusammensetzung, Methoden und Materialien, Einsatz der Lehrkräfte sowie Zeit und Dauer der Maßnahme ist nach pädagogischen Gesichtspunkten zu entscheiden. Die Förderkurse sollen kontinuierlich stattfinden. Sie sollten möglichst nicht im Anschluss an den Unterricht durchgeführt werden und dürfen nicht zu einer unzumutbaren Belastung der Schülerin oder des Schülers führen.

Der durch die zusätzlichen Fördermaßnahmen in den einzelnen Schulen entstehende Bedarf an Lehrerstunden kann nur im Rahmen der Lehrerwochenstundenpauschale (Nr. 7.1 der AVO-Richtlinien – BASS 11 – 11 Nr. 1.1) gedeckt werden.

3.1 Zielgruppe

Zusätzliche Fördermaßnahmen kommen in Betracht für Schülerinnen und Schüler

- der Klassen 1 und 2, denen die notwendigen Voraussetzungen für das Lesen- und Schreibenlernen noch fehlen und die die grundlegenden Ziele des Lese- und Rechtschreibunterrichts nicht erreichen,
- der Klassen 3 bis 6, deren Leistungen im Lesen oder Rechtschreiben über einen Zeitraum von mindestens drei Monaten den Anforderungen nicht entsprechen (§ 48 Abs. 3 Nr. 5 Schulgesetz NRW – BASS 1 – 1),
- der Klassen 7 bis 10, wenn in Einzelfällen deren besondere Schwierigkeiten im Lesen oder Rechtschreiben bisher nicht behoben werden konnten. Im Bedarfsfalle sollte hier eine schulübergreifende Fördergruppe eingerichtet werden.

3.2 Einrichtung

Die Lehrerinnen und Lehrer, die das Fach Sprache/Deutsch unterrichten, stellen nach den in Nr. 3.1 festgelegten Kriterien fest, für welche Schülerinnen und Schüler zusätzliche Fördermaßnahmen notwendig sind. Dies kann auch auf Antrag der Erziehungsberechtigten geschehen.

Sie melden diese Schülerinnen und Schüler nach Rücksprache mit der jeweiligen Klassenkonferenz und unter Angabe der bisher durchgeführten Fördermaßnahmen der Schulleitung. Diese entscheidet über die Teilnahme und richtet zum Schulhalbjahr einen entsprechenden Förderkurs ein.

Für die Einrichtung schulübergreifender Förderkurse ist die untere Schulaufsicht zuständig.

Die Zuweisung erfolgt im Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten.

Rechtzeitig vor Beginn des Schulhalbjahres meldet die Schulleitung der Schulaufsicht den Umfang der geplanten zusätzlichen Fördermaßnahmen.

Sofern Förderkurse nicht vorgesehen sind, können Erziehungsberechtigte deren Einrichtung bei der Schulaufsicht anregen.

3.3 Fördergruppen

Die Förderkurse sollen in der Regel sechs bis zehn Schülerinnen und Schüler umfassen. Wenn es für das Erreichen des Förderziels notwendig ist, können im Einzelfall auch kleinere Gruppen gebildet werden.

Zusätzliche Fördermaßnahmen können auch in klassen-, in jahrgangsstufen- und (in der Grundschule nur in besonders begründeten Ausnahmefällen) schulübergreifenden Gruppen durchgeführt werden.

3.4 Förderdauer

Die Planung der Förderzeit (z. B. täglich kurze Förderzeiten, zeitlich befristete Intensivmaßnahmen en bloc, Nachmittagskurse) sollte im Einzelfall danach entschieden werden, was für das Erreichen des Förderziels hilfreich ist.

Die Förderkurse sollten für einen Zeitraum von mindestens einem halben Schuljahr eingerichtet werden. Sie umfassen je nach Bedarf bis zu drei Wochenstunden.

3.5 Zusammenarbeit

Da sich Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten häufig auch auf andere Fächer auswirken, ist eine enge Zusammenarbeit der Klassenlehrerin oder des Klassenlehrers, aller Fachlehrerinnen und Fachlehrer und gegebenenfalls der Schulpsychologischen Beratungsstelle mit der Lehrkraft erforderlich, die die Fördermaßnahme durchführt.

Beim Übergang in die weiterführende Schule kann im Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten die aufnehmende Schule über die besonderen Schwierigkeiten der Schülerin oder des Schülers und über die bisherigen Fördermaßnahmen informiert werden.

4. Leistungsfeststellung und -beurteilung

Soweit nachstehend nichts Abweichendes bestimmt ist, gelten für Schülerinnen und Schüler mit Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben die allgemeinen Bestimmungen über die Leistungsfeststellung und -beurteilung.

Für Schülerinnen und Schüler, die einer zusätzlichen Fördermaßnahme bedürfen, gilt für die Klassen 3 bis 6 und in besonders begründeten Einzelfällen auch für die Klassen 7 bis 10 zusätzlich:

4.1 Schriftliche Arbeiten und Übungen

Bei einer schriftlichen Arbeit oder Übung zur Bewertung der Rechtschreibleistung im Fach Deutsch und in den Fremdsprachen kann die Lehrerin oder der Lehrer im Einzelfall eine andere Aufgabe stellen, mehr Zeit einräumen oder von der Benotung absehen und die Klassenarbeit mit einer Bemerkung versehen, die den Lernstand aufzeigt und zur Weiterarbeit ermutigt. In den Fremdsprachen können Vokabelkenntnisse durch mündliche Leistungsnachweise erbracht werden. Die Erziehungsberechtigten sind über den Leistungsstand ihres Kindes zu informieren.

Die Rechtschreibleistungen werden nicht in die Beurteilung der schriftlichen Arbeiten und Übungen im Fach Deutsch oder in einem anderen Fach mit einbezogen.

4.2 Zeugnisse

Der Anteil des Rechtschreibens ist bei der Bildung der Note im Fach Deutsch zurückhaltend zu gewichten.

In den Zeugnissen kann in der Rubrik „Bemerkungen“ aufgenommen werden, dass die Schülerin oder der Schüler an einer zusätzlichen LRS-Fördermaßnahme teilgenommen hat.

4.3 Versetzung

Bei Entscheidungen über die Versetzung oder die Vergabe von Abschlüssen dürfen die Leistungen im Lesen und Rechtschreiben nicht den Ausschlag geben.

4.4 Übergang zu Realschulen und Gymnasien

Besondere Schwierigkeiten im Rechtschreiben allein sind kein Grund, eine Schülerin oder einen Schüler für den Übergang in die Realschule oder das Gymnasium bei sonst angemessener Gesamtleistung als nicht geeignet zu beurteilen.

5. Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten

Die Erziehungsberechtigten sind über das Bedingungsgefüge der Lese- und Rechtschreibschwierigkeit ihres Kindes und über die geplanten Fördermaßnahmen ausführlich zu informieren.

* bereinigt

Literaturhinweise

Dehn, Mechthild (1994) Zeit für die Schrift. Lesenlernen und Schreibenkönnen. Bochum Kampverlag

„ILeA 1-Individuelle; Lernstandsanalysen im Anfangsunterricht“(LISUM Bbg 2004)

Naegele, I. M./Valtin, R. (Hrsg.): LRS - Legasthenie - in den Klassen 1 - 10. Handbuch der Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Bd. 1: Grundlagen und Grundsätze der Lese-Rechtschreib-Förderung. Weinheim. 6. Auflage 2003.

Naegele, I. M./Valtin, R. (Hrsg.): LRS - Legasthenie in den Klassen 1 - 10. Handbuch der Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Bd 2: Schulische Förderung und außerschulische Therapien, Weinheim, 2. Auflage 2001.

Valtin, R.: Von der klassischen Legasthenie zu LRS - notwendige Klarstellungen. In: Naegele, I. M./Valtin, R. (2001) 16-35.

Valtin, R./Badel, I./Löffler, I./Meyer-Schepers, U./Voss, A.: Orthographische Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern der vierten Klasse. In: Bos u. a. (2003) 227 - 264.

Sommer-Stumpfenhorst, Norbert : <http://www.rechtschreibwerkstatt.de>

Urbanek , Rüdiger : <http://www.ruediger-urbanek.de>

Gudrun Spitta: Kinder schreiben eigene Texte, Skiptor, Frankfurt a.M. 1988

FRESCH Freiburger Rechtschreibschule: Grundlagen, Diagnosemöglichkeiten, praktische Übungen zum Thema LRS (Alle Klassenstufen)