
Projekt **L**esen **U**nd **S**chreiben für alle

Wissenschaftliche Begleitung
Leitung: Dr. Peter May

Psychologisches Institut II der Universität
Von-Melle-Park 5, 20146 Hamburg
Tel. (040) 41 23 - 54 91 • Fax - 54 92

Stefanie Kalk & Peter May

Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben in den deutschen Bundesländern

Vergleich des Hamburger PLUS-Förderkonzepts
mit den Erlassen und Konzepten der übrigen Bundesländer

Dezember 1995

Gliederung

Einleitung	3
1. Definitionen von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten (LRS)	4
2. Verantwortung der Schule für den Schriftspracherwerb	8
3. Übergreifende Fördergrundsätze	9
3.1 Aspekte präventiver Förderung	9
3.1.1 Prävention durch Berücksichtigung der Schuleingangsvoraussetzungen	9
3.1.2 Prävention durch Frühdiagnose und systematische Lernbeobachtung	10
3.1.3 Präventive Ansätze im Anfangsunterricht	11
3.1.4 Prävention durch Lehrerfortbildung zur Problematik von LRS	11
3.1.5 Zusammenfassung	12
3.2 Integrative Förderung	13
3.2.1 Integration im Anfangsunterricht durch Binnendifferenzierung	13
3.2.2 Integration gezielter Fördermaßnahmen in den Klassenunterricht	14
3.2.3 Integration schriftsprachlicher Lernprozesse in alle Unterrichtsfächer	15
3.2.4 Zusammenfassung	16
3.3 Aspekte der Kooperation	17
3.3.1 Kooperation von Lehrer/innen	17
3.3.2 Kooperation mit Eltern und Schülern	18
4. Fördermaßnahmen	20
5. Diagnose- und Auswahlverfahren	23
6. Konzepte zur Lehrerfortbildung	26
7. Informationen zu laufenden Projekten	27
8. Zusammenfassende Bewertung	28
Anhang	29
- Verzeichnis der Erlasse und Richtlinien zur Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben (Stand: 23.8.1994)	
- Anschreiben zum „Informationsaustausch über Fördermaßnahmen im Bereich der Lese-Rechtschreibschwierigkeiten“	

Einleitung

Seit 1994 wird in Hamburg schrittweise das Projekt *Lesen und Schreiben für alle*, ein neues Förderkonzept für Kinder mit Schwierigkeiten beim Erwerb der Schriftsprache, eingeführt. Das Konzept vereint Grundsätze der Prävention, Integration und Kooperation und stellt damit bewußt Aspekte bisheriger Förderkonzepte wie Intervention und Ausgliederung in Frage.

Der vorliegende Bericht stellt die Ergebnisse einer Auswertung der Fördererlasse aller Bundesländer unter Bezugnahme auf das Förderkonzept PLUS in Hamburg zusammen. Der Bericht geht von folgenden Leitfragen aus: Gibt es schon ähnliche Konzepte? Wenn ja, welche Erfahrungen gibt es bisher? Oder stellt PLUS eine Sonderstellung unter den Förderkonzepten in der Bundesrepublik dar? Das Ziel besteht also darin, das PLUS in die Reihe der bestehenden Förderkonzepte einzuordnen und ggf. bereits vorhandene Ansätze zur Kenntnis zu nehmen.

Im ersten Teil des Berichts wird untersucht, von welchen Ursachen für LRS in den Ländererlassen ausgegangen wird. Unterschiede, die hier schon zu beobachten sind, haben in der Regel Auswirkungen auf das gesamte Förderkonzept und natürlich darauf, wie die Schule ihre Rolle im Rahmen des Schriftspracherwerbs bei Kindern mit Lernschwierigkeiten definiert. Die daran anschließende Betrachtung der Konzepte hinsichtlich der Berücksichtigung der Prinzipien Prävention, Integration und Kooperation in den Förderansätzen zeigt die Bandbreite möglicher Operationalisierung der Begriffe auf. Wie diese Konzepte und Grundsätze in der Praxis umgesetzt werden sollen, beschreibt der dritte Teil des Berichtes. Der Vergleich der Diagnose- und Fördermaßnahmen zeigt, daß immer noch stark divergierende Auffassungen darüber bestehen, welche Voraussetzungen ein Kind erbringen muß, um eine seinen Lernschwierigkeiten entsprechend individuelle Förderung zu bekommen.

Die Grundlage des Berichtes bildet ein Schriftwechsel zwischen dem Deutschreferenten des Amtes für Schule in Hamburg, *OSR Bernd-Axel Widmann*, und den zuständigen Behörden in den anderen Bundesländern zum "Informationsaustausch über Fördermaßnahmen im Bereich der Lese-Rechtschreibschwierigkeiten" (siehe Anlage). Zur Erarbeitung des vorliegenden Berichtes lagen aus diesem Schriftwechsel Antwortbriefe, größtenteils die aktuellen Erlasse zur Förderung von Kindern mit LRS und teilweise Material zu geplanten oder schon realisierten Projekten vor.

An diesem Bericht haben mehrere Personen mitgewirkt: Die Analysekriterien für die Auswertung wurden von *Peter May* und *Annette Juchems* erarbeitet. *Stefanie Maas* sichtete die umfangreichen Materialien nach diesem Raster und erstellte eine Übersicht über die Regelungen in den einzelnen Ländererlassen. Die systematisierende Zusammenstellung der Ergebnisse besorgte *Stefanie Kalk*. Sie verfaßte auch den Berichtstext, der schließlich von *Peter May* überarbeitet und ergänzt wurde.

1. Definitionen von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten (LRS)

Alle Erlasse gehen davon aus, daß aufgrund der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Kinder für den Schriftspracherwerb vorübergehende Lernschwierigkeiten im schulischen Anfangsunterricht zu erwarten sind. Wesentliche Unterschiede zwischen den Bundesländern existieren jedoch hinsichtlich der inhaltlichen Auffassungen über länger anhaltende Schwierigkeiten im Lesen und/ oder Rechtschreiben (LRS).¹ Daraus lassen sich ggf. Rückschlüsse auf Definitionen und Ursachenzuschreibungen von LRS ziehen, sofern diese nicht bereits explizit im jeweiligen Erlaß formuliert werden (siehe dazu Übersicht 1).

Bezüglich der in ihren Erlassen aufgeführten Definitionen der LRS und deren vermuteten Ursachen können die Bundesländer in zwei Gruppen (Gruppe A und Gruppe B) eingeteilt werden:

Gruppe A: Bundesländer, deren Erlasse vorrangig kindbezogene bzw. medizinische Aspekte als Ursache von LRS benennen.

Zu dieser Gruppe werden die Bundesländer Mecklenburg–Vorpommern, Schleswig–Holstein, Saarland und Sachsen gezählt.

Mecklenburg–Vorpommern und Schleswig–Holstein legen ihren Erlassen dezidierte Definitionen zugrunde, nach denen ab einem bestimmten Grad der Lernschwierigkeiten davon auszugehen sei, daß die LRS durch eine im Kind liegende Schwäche bedingt ist. Gemäß diesen Definitionen werde die LRS durch Teilleistungsstörungen bzw. durch ein partielles Versagen bestimmter Hirnfunktionen verursacht.

Die Bundesländer Saarland und Sachsen verwenden in ihren Erlassen zwar keine in diesem Sinne eindeutigen Definitionen der LRS. Jedoch ergibt sich aus den Angaben zur Durchführung der Diagnose sog. auffälliger bzw. erheblicher LRS, nach denen vornehmlich kindliche Defizite zur Feststellung eines speziellen Förderbedarf erhoben werden sollen (siehe Abschnitt 5), in beiden Ländern eine ähnliche Position wie die von Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein. Alle zu dieser Gruppe gerechneten Bundesländer führen Intelligenztests durch, um für die Feststellung einer LRS das Verhältnis von Intelligenz- und Lese-/ Rechtschreibleistungen zu bestimmen (sog. Diskrepanz-Definition der LRS²).

¹ Der Ausdruck "Lese- Rechtschreibschwierigkeiten" (LRS) wird hier synonym mit länger anhaltenden Lernschwierigkeiten im Lesen und/oder Rechtschreiben verwendet – im Unterschied zu vorübergehenden Lernschwierigkeiten, die v.a. im Anfangsunterricht häufig vorkommen. Wenn nicht anders angegeben, ist mit LRS stets der Plural gemeint, d.h., daß es sich dabei nicht um eine einzige Schwierigkeit handelt, sondern meist um ein ganzes Bündel teilweise sehr verschiedenartiger Lernschwierigkeiten.

² In den entsprechenden Erlassen wird für Kinder, auf die diese Diskrepanz-Definition zutrifft, der Begriff "Legastheniker" oder "spezifische Legasthenie" verwendet. Dieser Begriff soll gegenüber dem Ausdruck "Lese- Rechtschreibschwierigkeit" (LRS) abgrenzen, mit dem Kinder bezeichnet werden sollen, die andere Schwierigkeiten im Lesen und/oder Rechtschreiben haben.

Übersicht 1: Begriffsbestimmungen für LRS in den Erlassen ausgewählter Bundesländer

Hessen (1985)

"Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten sind als Sammelbegriff für erhebliche und langandauernde Auffälligkeiten beim Erlernen der Schriftsprache (Lesen, Schreiben, Rechtschreiben) oder späterhin bei ihrem Gebrauch zu verstehen. Solche Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten können bereits im Anfangsunterricht auftreten und sich in allen Schulleistungsbereichen auf allen Schulstufen auswirken. Sie können durch besondere individuelle Lernvoraussetzungen und durch soziale und erzieherische Einflüsse innerhalb und außerhalb der Schule ausgelöst und verfestigt werden."

Mecklenburg-Vorpommern (1992)

"Die Bezeichnungen Legasthenie, Dyslexie, isolierte oder umschriebene Lese-Rechtschreibschwäche sind synonyme Begriffe und werden als solche verwendet. (...) Man versteht unter Legasthenie eine Teilleistungsstörung, die weder durch eine allgemeine Beeinträchtigung der geistigen Entwicklung erklärt noch auf einen unzulänglichen Unterricht zurückgeführt werden kann. Ausgeschlossen werden auch periphere Sinnesstörungen als Verursachung. Die Legasthenie kann sowohl aufgrund entsprechender Anlagen als auch durch Störungen der Entwicklung des Zentralnervensystems oder durch das Zusammenwirken beider Bedingungen entstehen. (...)"

Nordrhein-Westfalen (1991)

"Das zu analysierende Bedingungsgefüge bei LRS besteht aus

- schulischen Aspekten (z.B. Didaktik und Methodik des Lese-Rechtschreiblehrganges sowie des Rechtschreibunterrichtes, Lehrerverhalten),
- sozialen Aspekten (z.B. häusliches Lernumfeld, Verhalten der Mitschülerinnen und Mitschüler),
- emotionalen Aspekten (z.B. Selbstsicherheit, Lernfreude, Belastbarkeit, Umgang mit Mißerfolgen),
- kognitiven Aspekten (z.B. Stand der Lese- und Schreibentwicklung, Denkstrategie, Wahrnehmung, Sprache),
- physiologischen Aspekten (z.B. Motorik, Seh- und Hörfähigkeit) sowie dem Lern- und Arbeitsverhalten."

Rheinland-Pfalz (1993)

"Lernschwierigkeiten und Lernstörungen werden durch viele unterschiedliche Faktoren verursacht. Sie sind auch Ausdruck der komplexen Lern- und Lebenssituation des Kindes."

Sachsen (1992)

"Von lese-rechtschreib-schwachen Schülern spricht man dann, wenn Kinder trotz regelrechter Hör- und Sehfähigkeit und annähernd durchschnittlicher Intelligenz Schwierigkeiten beim Erwerb der Schriftsprache bis zum Ende der Klasse 2 nicht überwinden (...)"

Schleswig-Holstein (1985)

"Eine Legasthenie liegt vor, wenn bei mindestens durchschnittlicher Intelligenz erhebliche Ausfälle im Lesen und/ oder in der Rechtschreibung auftreten; d.h.: in der Regel werden neben dem partiellen Versagen im Lesen und/oder in der Rechtschreibung überwiegend befriedigende Leistungen in den Hauptfächern erzielt."

Gruppe B: Bundesländer, welche sich in ihren Erlassen nicht auf eine bestimmte Definition oder Ursache der LRS festlegen, sondern die Lernschwierigkeiten selbst in ihren Erscheinungsformen beschreiben.

Dieser Gruppe werden (außer Hamburg) die Bundesländer Bayern, Bremen, Niedersachsen, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz zugeordnet.

Mit dem Verzicht auf eine bestimmte Ursachenbestimmung hinsichtlich der LRS entsprechen die Erlasse dieser Gruppe von Bundesländern der Empfehlung der Kultusministerkonferenz (KMK) zur Förderung von Kindern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens von 1978³. Darin wird auf den offenen Diskussionsstand zu Ausmaß, Erscheinungsbild, Zustandekommen und Folgen von LRS hingewiesen. Es wird davon ausgegangen, daß die Kenntnis der Ursachen die Aussicht auf Erfolg der Fördermaßnahmen vergrößert. Eine Untersuchung der Ursachen sollte Fragen "zum sprachlichen, kognitiven, emotional-sozialen und zum motorischen Entwicklungsstand sowie zur Sinnestüchtigkeit des Schülers mit Lernschwierigkeiten" berücksichtigen.

Die Länder Bayern, Bremen und Niedersachsen haben den entsprechenden Wortlaut des KMK-Beschlusses in ihre Erlasse übernommen.

Unter den Ländern der Gruppe B lassen sich jene noch einmal besonders hervorheben, die das gesamte Lernumfeld des Kindes einbeziehen und entsprechend auch systemische – schulorganisatorische und pädagogische – Aspekte als mögliche Ursachen oder Auslöser von LRS benennen. Als erstes Bundesland hat Hessen 1985 eine Definition von LRS formuliert, die die Vielschichtigkeit dieser Lernschwierigkeiten aufzeigt. Ursachen können danach sowohl innerhalb als auch außerhalb der Schule liegen. Im einzelnen werden folgende Ursachenbereiche im Hessischen Erlaß genannt:

innerschulische Ursachen:

- unterrichtlich und schulisch bedingte Lernbeeinträchtigungen,
- gestörte Lehrer-Schüler- oder Schüler-Schüler-Beziehungen,

außerschulische Ursachen:

- Lernbeeinträchtigungen durch ungünstige außerschulische Gegebenheiten,

Ursachen in Form personaler Bedingungen:

- Auffälligkeiten in der körperlichen Entwicklung,
- Störungen in der visuellen und auditiven Wahrnehmungs- und Gliederungsfähigkeit,
- andauernde Behinderungen oder Krankheiten,

³ Kultusministerkonferenz: Grundsätze zur Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens vom 20. 4. 1978. In: Gemeinsames Ministerblatt, 29, 1978/21, S. 338 ff.

- Stand der Sprachentwicklung und der Artikulation,
- Auffälligkeiten im Sozialverhalten
- Beeinträchtigungen im Arbeitsverhalten (z.B. Konzentrationsmangel, zu geringes Arbeitstempo, fehlende Ausdauer)

Die neuen Erlasse aus Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz gehen ebenfalls davon aus, daß den LRS ein umfangreiches Bedingungsgefüge zugrunde liegt bzw. daß die LRS Ausdruck der komplexen Lern- und Lebenssituation des Kindes ist. Es wird die Annahme aufgestellt, daß LRS verhindert werden können, wenn eine ausreichende Passung von Lernvoraussetzungen und Lehr- und Lernbedingungen vorhanden ist. Entsprechend wird in diesen Erlassen explizit die Reflexion über den eigenen Unterricht und über die bisherige Förderung herausgestellt. Danach sind die gewählten Methoden bzw. das Förderkonzept zu überprüfen und ggf. zu verändern, falls kein Lernzuwachs festzustellen ist.

Einordnung des Hamburger PLUS-Förderkonzepts:

Schon mit seinem früheren Konzept der LRS-Einzelhilfe ist Hamburg der Ländergruppe B zuzuordnen. Mit der Einführung des PLUS nimmt Hamburg zusätzlich eine Akzentuierung innerhalb der den Lernerfolg bestimmenden Wirkungsfaktoren vor. Danach sollen in Zukunft weniger die kindlichen Defizite, sondern stärker die vermittelnden Pädagogen in ihrer Verantwortung für den Schriftspracherwerb aller Kinder im Mittelpunkt der Überlegungen zu LRS stehen.⁴

Das PLUS knüpft an den Förderkonzepten an, die in den Erlassen von Hessen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz zum Ausdruck kommen: Lernschwierigkeiten entstehen danach nicht in erster Linie durch die Veranlagung des Kindes, sondern sind Folge des Zusammenwirkens ungünstiger Bedingungen, die einerseits durch das Umfeld des Kindes (Beeinflussung der Lernvoraussetzungen) und andererseits durch kindunabhängige schulorganisatorische Faktoren entstehen können. PLUS mißt zudem auch personalen Faktoren (Kompetenz der Lehrer/inne) bei der Entstehung bzw. Verhinderung von LRS eine große Bedeutung zu. Mit der Einführung des PLUS wurden zudem auch konkrete Kritikpunkte an der bisher üblichen Förderpraxis aufgeführt: als mögliche Ursachen für die Ineffizienz des bisherigen Fördersystems werden beispielsweise ein Mißbrauch von Förderstunden als Vertretungsstunden, eine unzureichende Ausbildung von Lehrer/innen und eine mangelnde Früherkennung von Lernschwierigkeiten benannt.⁵

⁴ Eine ausführliche Darstellung der Argumente für die Einführung des neuen Förderkonzepts findet sich in May, P. (1995): Projekt Lesen und Schreiben für alle (PLUS). Entwicklung des Konzepts und Evaluation der Lehrerfortbildung. PLUS WiB Berichte Nr. 94/03. Universität Hamburg.

⁵ Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft, 5. 7. 1994, in: PLUS WiB Bericht Nr. 94/03, a.a.O., S.98

2 Verantwortung der Schule für den Schriftspracherwerb

In den Erlassen aller Bundesländer besteht Einigkeit darin, daß die Schule die Aufgaben hat,

- *allen* Kindern die notwendigen Grundfertigkeiten im Lesen und Schreiben zu vermitteln,
- Kinder, die Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Schreibens haben, in besonderer Weise zu fördern, so daß sich die Schwierigkeiten möglichst nicht erst verfestigen und die Kinder in ihrer weiteren Lernentwicklung nicht beeinträchtigt werden,
- im Unterricht die individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler zu berücksichtigen.

Ein Abgeben der Verantwortung für das Erlernen des Lesens und Schreibens an andere Institutionen ist in keinem der Ländererlasse vorgesehen. Jedoch lassen sich durchaus Unterschiede zwischen den einzelnen Erlassen hinsichtlich der Interpretation der Rolle der Schule für den schriftsprachlichen Anfangsunterricht und hinsichtlich der Umsetzung im Unterricht auf.

So benennt der Erlaß aus Hessen als Aufgabe der Grundschule nicht nur die Vermittlung der Fähigkeiten zum funktionellen Gebrauch der Schrift, sondern der schriftsprachliche Anfangsunterricht soll auch dafür sorgen, daß die Kinder den *Bezug der Schriftsprache zu ihrer eigenen Wirklichkeit* erleben können. Daher sollen im Anfangsunterricht alle Bereiche des Sprachlernprozesses berücksichtigt und in Handlungs- und Kommunikationszusammenhängen eingebracht werden.

Hier werden Parallelen zum Hamburger PLUS-Förderkonzept deutlich, in dem über die in allen Erlassen betonte Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen hinaus ebenfalls die *Bedeutung des persönlichen Bezuges zum Lesen und Schreiben* im Anfangsunterricht herausgestellt wird. Schriftsprachlicher Unterricht soll danach die Lebenswelt, die Interessen, die Alltagssprache und die kulturellen Eigenheiten der Kinder zum Ausgangspunkt des Unterrichtes machen.⁶

Eine im Zusammenhang mit dem Schriftspracherwerb bisher wenig beachtete Aufgabe des schriftsprachlichen Anfangsunterrichtes sieht das PLUS in der Erweiterung der kindlichen Persönlichkeit und Handlungsfähigkeit durch *Einbindung kreativitätsfördernder Lernsituationen* in den Unterricht, wie sie beispielsweise im Rahmen des Projekts "Wege zu Schrift und Kultur" entwickelt werden.⁷

Die Förderung eigenaktiven Lernens im Schriftspracherwerb soll zur Persönlichkeitsbildung beitragen. Rheinland-Pfalz formuliert die "Übernahme von Verantwortung für die eigene Lernentwicklung" als Ziel einer ganzheitlichen Förderung (sozial-emotionaler, psychomotorischer

⁶ Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft, 5. 7. 1994, in: PLUS WiB Berichte Nr. 94/03, a.a.O., S.99.

⁷ Das kooperativ von der Schulbehörde Hamburg und dem UNESCO-Institut für Pädagogik durchgeführte Projekt "Wege zu Schrift und Kultur" bildet seit 1992 den Hamburger Teil des internationalen Projekts des UNESCO-Instituts für Pädagogik "Kreativität, Kultur und Grundbildung. Siehe dazu Rabkin, G. (1992): Schreiben – Malen – Lesen, Wege zur Kultur. Hinweise für den Unterricht. Stuttgart: Klett.

und kognitiver Bereich). Ebenso wie der Erlaß aus Nordrhein-Westfalen bestimmt die Bürgerschaftsdrucksache zum PLUS die Förderung des eigenaktiven Lernens als Aufgabe des schriftsprachlichen Anfangsunterrichtes. Zum Bestandteil des Anfangsunterrichtes und besonders der Förderarbeit gehört es daher, den Kindern Lern- und Arbeitsstrategien aufzuzeigen, damit sie selbständig und eigenverantwortlich handeln und darauf basierende Erfolgserlebnisse erzielen können.

3 Übergreifende Fördergrundsätze

Der überwiegende Teil der Bundesländer hat Förderkonzepte entwickelt, die in unterschiedlichem Ausmaß die im Rahmen der Einführung des Hamburger PLUS aufgestellten Grundprinzipien "Prävention", "Integration" und "Kooperation" ebenfalls berücksichtigen. Im folgenden soll dargestellt werden, wie diese Begriffe definiert werden und in welchen Formen sie praktisch umgesetzt werden.

3.1 Aspekte präventiver Förderung

3.1.1 Prävention durch Berücksichtigung der Schuleingangsvoraussetzungen

Ein wesentlicher Aspekt der Prävention, auf den sich alle Förderkonzepte beziehen, besteht in der Berücksichtigung der unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Kinder zu Schulbeginn. Dazu muß der Lehrer oder die Lehrerin die *allgemeinen und speziellen Lernvoraussetzungen* der Kinder zu Beginn des schriftsprachlichen Unterrichts feststellen.

Zu den speziellen Lernvoraussetzungen werden besonders Sprach- und Sprechfähigkeiten, Fähigkeiten der optischen und akustischen Wahrnehmung und Differenzierung, die rhythmischen Gliederungsfähigkeit, das Symbolverständnis und feinmotorische Fertigkeiten gerechnet.

Zu den allgemeinen Lernvoraussetzungen, die ebenfalls wesentliche Grundlagen für erfolgreiches Lernen bilden, gehören Selbstvertrauen, Freude am Lernen, Konzentrationsfähigkeit, Merkfähigkeit, intellektuelle Neugierde, Denkfähigkeit, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit.

Prävention von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten in diesem Sinne besteht darin,

- individuelle Defizite in den genannten Bereichen im Unterricht systematisch aufzufangen, um Lernschwierigkeiten vorzubeugen,
- Methoden und Inhalte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichtes am individuellen Lernverhalten, Lerntempo und den aktuellen Möglichkeiten der Kinder zu orientieren.

Allgemeine Aussagen zu diesen Aspekten von Prävention sind in den Erlassen aller Bundesländer enthalten.

3.1.2 Prävention durch Frühdiagnose und systematische Lernbeobachtung

Um die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen bei der Durchführung des schriftsprachlichen Anfangsunterrichtes angemessen zu berücksichtigen, enthalten die Erlasse mehrerer Bundesländer Empfehlungen zur frühzeitigen Erfassung der individuellen Lernstände und der systematischen Beobachtung der Lernprozesse der einzelnen Kinder.

Die meisten Ländererlasse empfehlen zwar eine frühe Beobachtung, überlassen es jedoch der Verantwortung der betreffenden Lehrer/innen, in welchem Umfang und mit welchen Mitteln die Lernentwicklung der Kinder dokumentiert wird. Dagegen empfehlen Baden-Württemberg, Mecklenburg-Vorpommern und Hamburg die Verwendung bestimmter Verfahren zur Früherfassung und zur systematischen Lernbeobachtung.

- In Hamburg wird für die erste Klasse seit langem die Durchführung der "Lernbeobachtung" empfohlen. Anschließend werden in vielen Schulen die "Hamburger Schreibprobe" und die "Hamburger Leseprobe" durchgeführt, um den individuellen Leistungsstand zu erheben und sich möglicherweise anbahnende Lernschwierigkeiten zu verzeichnen.
- In Hessen ist der "Limburger Grundwortschatz-Test 1-4" entwickelt worden, um die Lernausgangslage einer Gruppe festzustellen und um Kinder mit Lese-/ Rechtschreibschwierigkeiten sicherer zu erkennen. Da das Verfahren sich noch im Versuchsstadium befindet, liegen Erfahrungen zur Praktikabilität des Testes im Unterrichtsalltag noch nicht vor.
- In Mecklenburg-Vorpommern ist eine Früherfassung und Frühförderung vorgesehen, die mit der seit 1990/91 schrittweise stattfindenden Einführung des "Greifswalder – Neubrandenburger Projektvorhabens" für alle Grundschullehrer/innen verpflichtend werden soll. Die Früherfassung basiert auf der systematischen Beobachtung sprachbezogener Differenzierungsleistungen und lautsprachlicher Parameter bei allen Kindern mit Lernschwierigkeiten in Klasse 1.⁸
- In Baden-Württemberg wird beabsichtigt, zur Früherkennung und Frühförderung von Lernschwierigkeiten im Anfangsunterricht der Grundschule und in Grundschulförderklassen die "Differenzierungsprobe" nach Breuer/Weuffen einzusetzen. Seit dem Schuljahr 1994/95 wird diese zu diesem Zweck in der Lehrerfortbildung vorgestellt.

⁸ Nach Angaben des Kultusministeriums zeigen die bisherigen Erfahrungen mit diesem Projekt, daß sich Früherkennung und Frühförderung positiv auf die Lernhaltung und den Abbau der erheblichen Ausfälle auswirken. Siehe dazu: Kultusministerium Mecklenburg-Vorpommern (1993): Dokumentation der Ergebnisse der Förderung von Schülern mit Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben, S.24.

3.1.3 Präventive Ansätze im Anfangsunterricht

Bestimmte Merkmale des Unterrichtes können das Entstehen von Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten verhindern oder ihnen wenigstens entgegenwirken.⁹ Der sorgfältigen und systematischen Durchführung des schriftsprachlichen Anfangsunterrichtes, in dem die einzelnen Vermittlungsschritte gründlich abgesichert sind, wird in fast allen Erlassen eine große Bedeutung zugewiesen.

Die Länder Bayern, Bremen, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Saarland sehen als eine wichtige Maßnahme für einen systematischen Anfangsunterricht die Erarbeitung und Festigung eines *Grundwortschatzes* vor. Dazu soll im Schreib- bzw. im Rechtschreibunterricht ein begrenzter Wortschatz systematisch gesichert werden. Er umfaßt Wörter, die für die Schüler bedeutsam sind, in vertrauten Kommunikationssituationen häufig vorkommen und sich für den Aufbau grundlegender Rechtschreibfähigkeiten dadurch besonders eignen, daß sie vielfältige Transfermöglichkeiten enthalten.

Der Hessische Erlaß weist auf weitere methodische Aspekte hin, die zur Prävention von Lernschwierigkeiten im Anfangsunterricht dienen sollen. Dazu gehört, daß den Schülern bei gleicher Zielsetzung *verschiedene und variable Lernangebote* gemacht werden sollen, um die unterschiedlich ausgeprägten Wahrnehmungsmöglichkeiten (visuelle, auditive, motorische, taktile Zugriffsweisen) zu berücksichtigen. Auch die Wahl der *Ausgangsschrift* sei für den Lernerfolg bedeutungsvoll. Für den Leselehrgang empfehle sich die Druckschrift, und im Schreiblehrgang könne anstelle der "Lateinischen Ausgangsschrift" auch die "Vereinfachte Ausgangsschrift" verwendet werden.

Wie im Hamburger PLUS wird auch im Hessischen Erlaß ein Aspekt der Prävention in der inhaltlichen Konzeption des Unterrichtes gesehen. Danach sollen die Inhalte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichtes ausgehend von der Lebenswelt und von den Interessen der Kinder gestaltet werden, da sich die Entstehung eines persönlichen Bezuges zum Lerngegenstand positiv auf die Lernatmosphäre und auf die Lernmotivation auswirken könne.

3.1.4 Prävention durch Lehrerfortbildung zur Problematik von LRS

Eine umfassende Qualifikation von Lehrerinnen und Lehrern zu Ursachen, Erscheinungsbildern, Diagnose und Förderung von Schriftlernversagen ist zwar in allen Bundesländern seit langem Bestandteil der Lehrerfortbildung, aber nur wenige Erlasse sehen eine Systematisierung der fachlichen Lehrerfortbildung zur Problematik von LRS als eine Maßnahme zur Prävention vor.

⁹ Siehe dazu May, P.(1994): Rechtschreibfähigkeit und Unterricht. Rechtschreibleistungen Hamburger Schüler/-innen im vierten Schuljahr im Zusammenhang mit Merkmalen schriftsprachlichen Unterrichts. Ergebnisse der Voruntersuchung zum Projekt Lesen und Schreiben für alle. PLUS WiB Berichte Nr. 94/01. Universität Hamburg.

- In Hessen sollen die Maßnahmen der Lehrerfortbildung die Lehrer/innen befähigen, die Lernprozesse der Schüler kontinuierlich zu beobachten, Schwierigkeiten bereits im Stadium der Entstehung zu erkennen und frühzeitig Fördermaßnahmen einzuleiten.
- Mecklenburg-Vorpommern schreibt der Früherkennung von Lernschwierigkeiten eine große Bedeutung zu und bemüht sich deshalb seit 1991, Lehrer in unterrichtsergänzender und unterrichtsbegleitender Funktion fortzubilden.
Entsprechend fortgebildete Lehrer/innen erhalten ein Zertifikat, das sie offiziell "zur Arbeit mit Legasthenikern im Bereich Unterricht/ Diagnostik" berechtigt. Diese Lehrkräfte sind schulübergreifend tätig und beraten Grundschullehrer/innen in Fragen der Früherkennung, Frühförderung, Erfassungs- und Anerkennungsverfahren bei LRS und der Organisation von speziellen Fördermaßnahmen.
- In Sachsen-Anhalt gibt es in der Lehrerfortbildung ein relativ umfangreiches Kursangebot zu Fragen der Lese-Rechtschreibschwäche. Im Vordergrund steht eine Qualifikation der Lehrer zur Früherkennung von Lernproblemen und der Einleitung von Fördermaßnahmen.
- In Brandenburg wurden Stellen für sog. "Moderator/innen für den Anfangsunterricht" eingerichtet und Jahr 1994 dafür 18 Lehrer/innen ausgebildet, die ihrerseits Fortbildungen und Beratungen für die Lehrkräfte in der Grundschule organisieren sollen.

Einordnung des PLUS:

Die im Rahmen des Hamburg PLUS eingeführte Lehrerfortbildung für sog. "Schriftsprachberater/innen" ist in gewisser Weise mit den entsprechenden Maßnahmen in Brandenburg und in Mecklenburg-Vorpommern vergleichbar, indem ein deutlicher Schwerpunkt bei der Prävention von Schriftlernversagen auf die Qualifizierung von Lehrkräften gelegt wird und indem "Spezialisten" im Bereich des schriftsprachlichen Anfangsunterrichtes und den damit zusammenhängenden Schwierigkeiten ausgebildet werden, die ihrerseits andere Lehrer/innen weiterbilden sollen. Allerdings scheint der Umfang des Auftrags und entsprechend das Ausmaß der Fortbildungsmaßnahmen im Hamburger Konzept umfassender zu sein. In Hamburg sollen die Schriftsprachberater/innen direkt vor Ort – v.a. an Schulen in sozialen Brennpunkten – organisierend, beratend und kooperativ sowohl klassenübergreifend als auch im Team mit einer anderen Lehrerin oder einem anderen Lehrer in den Klassen tätig sein. Eine wichtige Aufgabe ist dabei auch die schulinterne Fortbildung von Klassenlehrer/innen in Methoden der Lernbeobachtung und Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten.

3.1.5 Zusammenfassung

Der Schwerpunkt präventiver Maßnahmen zu Schwierigkeiten beim Lesen- und Schreibenlernen liegt in den meisten Ländern in der Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen und sowie der systematische Lernbeobachtung.

Bei Betrachtung aller Maßnahmen die präventiv wirken sollen, zeigt sich, daß der Begriff der Prävention in den Erlassen unterschiedlich aufgefaßt bzw. verwendet wird. Die Erlasse aus Hamburg und Hessen setzen Präventionsmaßnahmen vor der Entstehung von Lernproblemen an und beziehen entsprechend auch motivationale und andere nichtkognitive Aspekte des Lernens explizit in die präventive Förderung ein. Erlasse anderer Bundesländer erwecken den Anschein, als beziehe sich Prävention hauptsächlich auf die Verhinderung schlimmerer Folgen bereits vorhandener Problemen. Dies erklärt sich auch aus der Annahme, die Ursachen für LRS seien im direkten Umfeld des Kindes oder sogar in ihm selbst zu finden.

Die im Rahmen des PLUS vorgesehenen Präventionsmaßnahmen sind weitreichender und umfassender konzipiert, als dies in den Erlassen der übrigen Bundesländern formuliert ist. Sie beziehen sich auch auf eine grundlegende Veränderung der didaktischen Inhalte und der methodischen Umsetzung des schulischen Anfangsunterrichts. Prävention bedeutet hier deutlich mehr, als Defizite beim Kind zu erfassen und individuell zu fördern. Prävention heißt auch, Mängel im System, die sich auf die Lernentwicklung aller Kinder negativ auswirken können, zu erkennen und soweit möglich zu verändern, damit in Zukunft bei weniger Kindern Probleme beim Erlernen des Lesens und Schreibens entstehen.

3.2 Integrative Förderung

In den Erlassen der einzelnen Bundesländer wird das integrative Prinzip bei der Förderung unter drei verschiedenen Gesichtspunkten behandelt, die auf unterschiedlichen Ebenen von Schule und Unterricht anzusiedeln sind. Obwohl dabei das Ziel der Integrationsbemühungen übereinstimmend stets das förderbedürftige Kind ist, welches in seiner gewohnten Lerngruppe bleiben soll, wird der Begriff der Integration in den Erlassen auf verschiedene Aspekte von Unterricht und Schule bezogen.

3.2.1 Integration im Anfangsunterricht durch Binnendifferenzierung

Alle Erlasse verpflichten die Lehrer/innen in den Klassenstufen 1 und 2, Kinder mit Lernschwierigkeiten zunächst durch individualisierende Maßnahmen innerhalb der gewohnten Lerngruppe zu fördern. Eine Ausgliederung aus dem Klassenverband ist so lange wie möglich zu vermeiden. Binnendifferenzierende Fördermaßnahmen werden in allen Erlassen als geeignetes Instrument zur Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen und Förderung von Kindern mit Lernschwierigkeiten angesehen.

In der Begründung schließen sich die meisten Erlasse derjenigen der Kultusministerkonferenz an, die in ihrer Entschließung von 1978¹⁰ die Vorzüge bzw. Ziele dieser integrierenden För-

¹⁰ Kultusministerkonferenz: Grundsätze zur Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens vom 20. 4. 1978. In: Gemeinsames Ministerblatt, 29, 1978/21, Punkt 3.1.

dermaßnahme folgendermaßen formuliert hat: Die klasseninterne Förderung sollte vor besonderen Fördermaßnahmen in Erwägung gezogen werden, weil

- Schüler mit Lernschwierigkeiten in der gewohnten sozialen Umgebung bleiben;
- sämtliche Schüler durch Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit Möglichkeiten zu gegenseitiger Hilfe und zu sozialem Handeln erfahren;
- den Schülern mit Lernschwierigkeiten spezielle Übungen im unmittelbaren Zusammenhang mit dem Deutschunterricht angeboten werden;
- die förderbedürftigen Schüler zeitlich nicht durch zusätzliche Unterrichtsstunden belastet werden.

Die Bundesländer Bayern, Bremen, Niedersachsen und Saarland haben in den angegebenen Quellen die Formulierung der KMK direkt im Wortlaut übernommen. Andere Länder beschränken ihre Angaben zu dieser Form der integrierten Förderung auf die große Bedeutung des Verbleibes der Kinder im eigenen Klassenverband.

3.2.2 Integration gezielter Fördermaßnahmen in den Klassenunterricht

Wenn abzusehen ist, daß binnendifferenzierende Maßnahmen nicht ausreichen, um die Lernschwierigkeiten der Kinder zu beheben, werden zusätzliche Fördermaßnahmen für die betreffenden Kinder in Erwägung gezogen. In der Regel sind dies Förderstunden in kleinen Gruppen, die zusätzlich zum Regelunterricht besucht werden müssen.

Die Länder Berlin, Brandenburg, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt haben vor der Ausgliederung der Förderung aus dem Klassenverband noch die Möglichkeit geschaffen, durch Zuteilung einer weiteren Lehrkraft die förderbedürftigen Kinder weiterhin integrativ zu fördern.

- In Berlin wird ein Teil des Unterrichtes in den Klassen 1 und 2 aufgrund von zusätzlichen Lehrerstunden in Teilgruppen durchgeführt. Diese Teilgruppen sollen hinsichtlich der Lernvoraussetzungen und der sozialen Herkunft der Schüler heterogen zusammengesetzt sein. Eine Festlegung der Teilungsstunden auf ein bestimmtes Fach, z.B. auf den schriftsprachlichen Anfangsunterricht, erfolgt nicht.
- Auch Brandenburg stellt der Grundschule für Teilungsstunden Lehrerstunden zur Verfügung. In der Regel sollen diese zur intensivierten pädagogischen Betreuung verwendet werden. Eine anderweitige Nutzung der Teilungs- und Förderstunden, z.B. zur Bildung von reinen Förderkursen für Kinder mit erheblicher LRS ist jedoch möglich und wird auch positiv bewertet. Auf Ziele und Vorteile des Unterrichtes in Teilgruppen wird dagegen nicht eingegangen.
- In Rheinland-Pfalz ist in besonderen Fällen die Einsetzung einer weiteren Lehrkraft zur Unterstützung der Klassenlehrerin oder des Klassenlehrers vorgesehen. Diese zeitweilige

Doppelbesetzung ist nicht auf bestimmte Unterrichtsfächer begrenzt, sondern allgemein bei Lernschwierigkeiten möglich.

- Auch der Erlaß in Sachsen Anhalt sieht die "Unterstützung der Förderung im Klassenverband durch Zuweisung von zusätzlichen Lehrerstunden" vor. Dies sei auch einer der Grundgedanken des Erlasses zur Förderung von Schülern mit Schwierigkeiten beim Lesen und in der Rechtschreibung, der sich zum Zeitpunkt der Befragung in Vorbereitung befand.

Alle genannten Länder sehen diese Fördermöglichkeiten zum frühestmöglichen Zeitpunkt, also schon in der Klasse 1, vor.

Einordnung des PLUS:

Im Rahmen des PLUS wird die Förderarbeit im Klassenverband ebenfalls durch eine zusätzliche Lehrkraft schon ab Klasse 1 unterstützt. Allerdings sieht das PLUS eine ganz bestimmte Auswahl der zweiten Lehrkraft vor, während die übrigen hier angeführten Erlasse diesbezüglich keine Aussagen treffen. Das Konzept des PLUS sieht vor, daß die zweite Lehrkraft ein/e entsprechend ausgebildete/r Schriftsprachberater/in sein soll. Die zusätzliche Lehrkraft soll vertiefte Kenntnisse über schriftsprachliche Lernprozesse und über Diagnose- und Fördermöglichkeiten haben, sie soll die/ den Klassenlehrer/in im schriftsprachlichen Anfangsunterricht unterstützen, in dem sie mit dieser bzw. diesem im Team arbeitet und sich dabei insbesondere den Kindern mit Lernschwierigkeiten zuwendet.

3.2.3 Integration schriftsprachlicher Lernprozesse in alle Unterrichtsfächer

Nach dem Konzept des Hamburger PLUS soll die Förderung des Schriftspracherwerbs eine Aufgabe aller Lehrer/innen mit Unterrichtsfächern sein, in denen gelesen und geschrieben wird. Dieser Aspekt von Integration bezieht sich demnach nicht nur auf die Unterrichtsinhalte und -methoden, sondern auch auf eine *Erweiterung des Aufgabenverständnisses aller Lehrerinnen und Lehrer*, die die Förderung der Schriftsprache zukünftig in ihr Unterrichtskonzept einbeziehen sollen. Damit soll auch erreicht werden, daß in möglichst vielen Schulfächern der Schriftspracherwerbsprozeß in funktionalem, sinnhaftem Zusammenhang gefördert wird. Dies betrifft insbesondere die Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben in diesen Fächern, damit sich deren Lernschwierigkeiten nicht zu allgemeinen Lernbarrieren entwickeln.

Dieser Aspekt der integrativen Förderung im PLUS wird in keinem Erlaß eines anderen Bundeslandes in so expliziter Weise berücksichtigt. Es gibt jedoch Ansätze in weiteren Erlassen, die in die gleiche Richtung weisen:

- In Baden-Württemberg und in Hessen sollen Lese-Rechtschreibschwierigkeiten auch in den Fremdsprachen angemessen berücksichtigt werden.

- Bayern, Bremen und das Saarland betonen, daß der Rechtschreibunterricht in angemessener Weise in den Sprach- und Sachunterricht einbezogen werden soll.
- Hessen fordert von allen Lehrern der Grundstufe Kenntnisse der Problematik und ein entsprechendes Verständnis für Schüler mit Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten.

3.2.4 Zusammenfassung

Ziel aller Integrationsmaßnahmen ist der Verbleib der Kinder mit Lernschwierigkeiten in der gewohnten Lerngruppe. Entsprechend dieser Zielsetzung werden drei verschiedene Aspekte integrativer Förderung aufgegriffen.

Die *Binnendifferenzierung im Anfangsunterricht* wird in allen Erlassen hervorgehoben. Die Lehrer/innen haben entsprechend den individuellen Problemen methodische Maßnahmen zu treffen, die den Förderkindern einen angemessenen Lernzuwachs ermöglicht, keine Überforderung darstellt und auch die anderen Kinder fordert.

Der *Einsatz einer weiteren Lehrkraft* ermöglicht den Verbleib der Förderkinder in der Klasse auch bei größeren Lernschwierigkeiten. Hierbei ist eine intensivere Zuwendung zum Förderkind möglich. Das Problem der Stigmatisierung ist aber nicht gelöst, solange die zusätzliche Lehrkraft sich ausschließlich um die Förderkinder zu kümmern hat. Team-Teaching, wie es beim PLUS vorgesehen ist, versucht diese Gegensätze aufzulösen, indem der Unterricht zum gemeinsamen Reflexionsgegenstand von Lehrer/in und Schriftsprachberater/in wird und sich eine flexible Aufgabenverteilung entwickeln kann.

Die dritte Integrationsmaßnahme ist gleichzeitig präventiv wirksam. Durch ein *erweitertes Aufgabenverständnis aller Lehrer/innen* und zunehmender Berücksichtigung des Lesens und Schreibens und deren Problemen in allen Unterrichtsfächern erhalten die Kinder weitere Anregungen für den Gebrauch der Schriftsprache und zusätzliche Möglichkeiten zum Lernen. Dieser Aspekt stellt eine logische Ergänzung eines ganzheitlichen Förderkonzeptes auf der Ebene des Curriculums dar.

3.3 Aspekte der Kooperation

In den Erlassen der einzelnen Bundesländer werden zwei verschiedene Aspekte der Kooperation bei der Förderung von Kindern mit LRS angesprochen, nämlich die Kooperation zwischen verschiedenen Lehrer/innen und die Kooperation von Lehrer/innen mit Eltern und Schülern.

3.3.1 Kooperation von Lehrer/innen

Die wohl am meisten verbreitete Form der Kooperation unter Lehrer/innen zum Zwecke der Förderung ist findet zwischen den Klassen- bzw. Deutschlehrer/innen und den Förderlehrer/innen statt, wenn eine zusätzliche Förderung von einzelnen Kindern außerhalb des Klassenunterrichts durchgeführt wird. Die Kooperation besteht hier in der *Absprache über Inhalte und Methoden* zwischen den beteiligten Lehrkräften, um die Förderarbeit mit dem Klassenunterricht abzustimmen.

Weit weniger verbreitet ist die Kooperation zwischen Lehrer/innen in Form des *gemeinsamen Unterrichts in einer Klasse*. Außer im Konzept des Hamburger PLUS wird diese Art der Kooperation nur in den Erlassen der Länder Berlin, Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt angeführt.

Nach der in Berlin vorgesehenen Form des kooperativen Unterrichts sollen die Lehrer/innen jeweils eine *Teilgruppe in eigener Verantwortung* übernehmen, sind aber per Erlaß zur engen Zusammenarbeit verpflichtet. So sollen sie beispielsweise an Klassenelternversammlungen gemeinsam teilnehmen, um so für die Eltern das Lehrerteam zu repräsentieren.

Das in den Erlassen der Länder Rheinland-Pfalz und Sachsen-Anhalt sowie im Konzept des Hamburger PLUS skizzierte Kooperationsmodell sieht einen gemeinsamen Unterricht in einer Klasse – also zur selben Zeit und am selben Ort mit denselben Kindern – vor. Während die anderen Ländererlasse über Form und Inhalte der Zusammenarbeit keine weiteren Hinweise enthalten, beschreibt das PLUS-Konzept die Zusammenarbeit der zwei Lehrer/innen als einen *kooperativen Reflexionsprozeß*, in dem gemeinsam Konzepte für einen integrativen Förderunterricht entwickelt werden sollen. Daneben sieht das Hamburger Konzept aber auch eine *Aufgabenverteilung zwischen den beteiligten Lehrer/innen* vor, die sich aus dem jeweiligen Verantwortungsbereich ergibt: Die Klassenlehrer/innen sind weiterhin dafür verantwortlich, daß alle Kinder das Ziel des Schriftspracherwerbs erreichen. Die Schriftsprachberater/innen wenden sich insbesondere den Kindern mit Lernschwierigkeiten zu und sie beraten und unterstützen die Lehrerin oder Lehrer hinsichtlich der Lernbeobachtung und Frühförderung.

Als Formen der klassenübergreifenden Kooperation können jene Konzepte angesehen werden, in denen sich die für den Klassenunterricht verantwortlichen Lehrer/innen bei externen Experten Rat und Anregungen für ihre Förderarbeit holen. Der Erlaß des Landes Brandenburg emp-

fehlt beispielsweise den Förderlehrer/innen, die Förderkurse gemeinsam mit Lehrer/innen, die über Erfahrungen in LRS-Klassen verfügen, methodisch-didaktisch zu gestalten.

Fachliche Beratungen durch speziell ausgebildete Fachkräfte (z.B. hinsichtlich Diagnose und Fördermaßnahmen) sehen auch die Erlasse weiterer Länder vor. Dabei ist zu unterscheiden, ob diese Fachkräfte an den Schulen oder an zentraler Stelle (z.B. im Landkreis) ansässig sind. In Mecklenburg-Vorpommern¹¹ soll ein Netz interdisziplinärer Beratungsstellen installiert werden, und auch in Bremen¹² wurden Beratungsstellen zu unterschiedlichen Problembereichen eingerichtet.

Auch im Hamburger PLUS werden den Schriftsprachberater/innen klassenübergreifende Kooperationsaufgabe zugeschrieben. Sie sollen beispielsweise – über die Beratung der Klassenlehrer/innen hinaus – klassenübergreifende Vorhaben zum Thema Lesen und Schreiben an ihrer Schule anregen und organisieren. Die Schriftsprachberater/innen stellen somit ein Bindeglied zwischen den verschiedenen Ebenen der schulischen Organisation dar. Im Unterschied zu den externen Beratungsstellen in Mecklenburg-Vorpommern und Bremen bleiben die Schriftsprachberater/innen einer Schule jedoch Mitglied des Kollegiums und sind somit jederzeit erreichbare Ansprechpartner.

3.3.2 Kooperation mit Eltern und Schülern

Die in den Ländererlassen enthaltenen Richtlinien für die Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten ist meist einseitig ausgerichtet: Die Lehrer/innen sollen den Eltern Informationen, Hinweise und Hilfen für das förderbedürftige Kind geben. Dies ist bereits der Tenor des entsprechenden Abschnittes "Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten" im Fördererlaß der KMK von 1978, dessen Wortlaut die Erlasse der Länder Bremen, Hessen, Niedersachsen, und Saarland übernommen haben:

"Die Erziehungsberechtigten von Schülern mit besonderen Lernschwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben sollen über Erscheinungsformen und Ursachen der Schwierigkeiten und die Möglichkeit, sie zu überwinden, informiert werden. Ihnen sind Hinweise auf die jeweils angewandte Lese- und Rechtschreibmethode, auf die besonderen Lehr- und Lernmittel, auf häusliche Übungsmöglichkeiten, geeignete Fördermaterialien, Motivationshilfen und Leistungsanforderungen zu geben. Die Erziehungsberechtigten sind über schulische Fördermaßnahmen und deren Verlauf frühzeitig zu unterrichten. Im Einzelfall sollten Hinweise für eine psychologische Untersuchung gegeben werden."

Die Erlasse der Länder Baden-Württemberg und Sachsen weisen ergänzend darauf hin, daß ein Erfahrungsaustausch mit den Eltern wichtig ist, weil das familiäre Umfeld hinsichtlich der Ursachen von Lernschwierigkeiten von großer Bedeutung sei.

¹¹ Kultusministerium Mecklenburg-Vorpommern (1993): Dokumentation "Förderung von Schülern...", S. 26 ff.

¹² Senator für Bildung und Wissenschaft, Bremen (1993): Von Schule für Schule, Beratungsstellen.

Der Erlaß aus Mecklenburg-Vorpommern erwähnt nicht nur die Eltern der betroffenen Kinder als *Partner in der Zusammenarbeit*, sondern die betroffenen Kinder selbst. Sie sollen stets als *Fachleute für ihre eigenen Probleme* verstanden werden. Der Erlaß des Landes Nordrhein-Westfalen enthält als Hinweis auf eine bewußte Einbeziehung der Schüler/innen in die Kooperation bei der Förderung die Feststellung: "Fördermaßnahmen haben größere Aussicht auf Erfolg, 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 Förderung insgesamt als Hilfe erleben."

Auch im Rahmen des PLUS soll angestrebt werden, die Eltern nicht nur zu informieren, sondern sie darüber hinaus in die Gestaltung der Lernprozesse in der Schule und in die Durchführung von Projekten zum Thema Lesen und Schreiben einzubeziehen. Die betroffenen Schüler/innen selbst werden im Hamburger Konzept als Kooperationspartner nicht erwähnt.

Zusammenfassung:

Kooperationsmöglichkeiten ergeben sich theoretisch zwischen allen am Lehr-Lernprozeß beteiligten Personen. Die in den Erlassen der meisten Bundesländer angesprochene Zusammenarbeit beschränkt sich jedoch bis auf wenige Ausnahmen auf den Austausch von Informationen zwischen den beteiligten Personen bzw. Institutionen.

Demgegenüber greift der Begriff Kooperation im Konzept des PLUS erheblich weiter und umfaßt neben dem Austausch von Informationen und der Beratung durch Experten vor allem auch kollegiale Reflexion und gemeinsames Handeln "vor Ort" – in Form von klassenübergreifenden Projekten unter Einbeziehung der Eltern, in Form gemeinsamer Unterrichtsstunden zweier Kolleg/innen oder in Form von Themenkonferenzen und Fortbildungen.

4. Fördermaßnahmen

Schulische Fördermaßnahmen

Die Fördermaßnahmen der einzelnen Ländererlasse lassen sich in klasseninterne, klassenexterne und schulübergreifende Maßnahmen zur Förderung von Kinder mit LRS einteilen.

a) Klasseninterne Förderung:

Formen der Binnendifferenzierung ab der ersten Klasse gibt es in allen Bundesländern.

In Hamburg, Rheinland-Pfalz und Sachsen ist zudem der Einsatz einer zusätzlichen Lehrkraft zur Unterstützung und/oder Durchführung integrierter Förderhilfen schon ab Klasse 1 möglich.

b) Klassenexterne Förderkurse und schulübergreifende LRS-Klassen:

Die Regelungen der einzelnen Bundesländer zur Einrichtung zusätzlicher Förderkurse in den Schulen sowie schulübergreifender Klassen für Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (LRS-Kleinklassen) sind in Tabelle 2 zusammengefaßt.

Während Förderkurse in fast allen Bundesländern als besondere Fördermaßnahme eingerichtet werden können, sehen nur gut die Hälfte der Bundesländer die Einrichtung von LRS-Klassen vor. Die entsprechenden Erlasse weisen jedoch übereinstimmend darauf hin, daß andere Fördermaßnahmen, bei denen die Kinder ganz oder zum größten Teil im Klassenverband verbleiben können, stets vorzuziehen sind.

Bei der Einrichtung von Förderkursen weisen Nordrhein-Westfalen, Niedersachsen und Schleswig-Holstein darauf hin, daß die zeitliche Rahmenplanung den Erfordernissen und Möglichkeiten der Schüler angepaßt sein muß. Die Förderstunden können z.B. auf tägliche Übungszeiten verteilt, in Intensiv- oder Nachmittagskursen durchgeführt werden.

In Mecklenburg-Vorpommern wird im Rahmen eines flächendeckenden Projektes ein besonderes Modell erprobt, indem differenzierte Förderkurse für bestimmte Zielgruppen eingerichtet werden, die sich durch Art und Ausprägung der Lernschwierigkeiten unterscheiden sollen:

- Im Anschluß an die Früherfassung sprachbezogener Differenzierungsleistungen erfolgt bei allen Kindern mit Lernschwierigkeiten in Klasse 1 eine Frühförderung in Form der Binnendifferenzierung oder in Form einer Kleingruppenförderung. Kinder, die trotz der Fördermaßnahmen in Klasse 1 und bei normalen Lernvoraussetzungen im Schriftspracherwerb zu scheitern drohen, können bereits in Klasse 2 eine LRS-Förderklasse besuchen.

Im "Neubrandenburger Modell" für Kinder der 2. Klasse mit Leseschwächen umfaßt ein Kursus 6-8 Schüler und dauert 10 Wochen. In täglich 4 Stunden haben die Kinder Unter-

richt in Lesen, in Mathematik und in den musischen Fächern. In dieser Zeit nehmen die Kinder nicht am Unterricht ihrer "Heimatklasse" teil.

Das "Rostocker Modell" für Kinder mit diagnostizierter mittelschwerer LRS bietet eine Intensivförderung über ein halbes Jahr.

Im "Stralsunder Modell" für Kinder mit Lernbehinderungen werden Förderkurse unterrichtsbegleitend über das gesamte Schuljahr in den Klassen 2-9 durchgeführt. Die Gruppen bestehen aus bis zu sechs Kindern und werden klassenintern, teilweise aber auch klassen- und jahrgangsübergreifend zusammengestellt. Eine Förderstunde dauert 45 Minuten und folgt einer festgelegten Grundplanung. (Funktionstraining 10 Minuten, Grundtraining 10 Minuten, gezielte Fehlerbehandlung im Gruppen- und Einzelunterricht 25 Minuten).

Eine weitere Variante der schulischen Förderung bietet das Land Thüringen an: Schulpflichtige Kinder mit unzureichenden oder unklaren Schuleingangsvoraussetzungen sowie Kinder, bei denen bis zum 30. November noch unklar ist, ob sie dem Unterricht der Klasse 1 folgen können, haben die Möglichkeit, eine *Diagnose- und Förderklasse* an der Grundschule zu besuchen. Ziel der Maßnahme ist es, daß die Kinder nach dreijährigem Besuch dieser Diagnose- und Förderklasse die dritte Klasse der Grundschule besuchen.

Das Land Schleswig-Holstein hat eine *Internatsschule für Sprachbehinderte* eingerichtet, die Intensivkurse für Legastheniker durchgeföhrt.

Außerschulische Fördermaßnahmen

Außerschulische Fördermaßnahmen sind in den Erlassen nur in der Form von Empfehlungen an die Erziehungsberechtigten berücksichtigt, z.B. als Therapieempfehlung nach einer entsprechenden Diagnose.

Eine der im Rahmen des Hamburger PLUS vorgesehenen "Außerunterrichtlichen Lernhilfen" (AUL) vergleichbare Förderung, die nicht außerschulisch stattfinden soll, sondern therapeutische Kompetenz in die Schule hineinbringen soll, gibt es in Regelungen anderer Bundesländer nicht. Die AUL erfolgt begleitend zum Besuch der Regelschule und wird im Verantwortungsbereich der Schule durchgeföhrt. Erfahrene Therapeuten bieten die AUL in zentralen Schulstandorten an. Neben der Arbeit mit den Kindern sollen die Therapeuten die Klassenlehrer/innen und Schriftsprachberater/innen hinsichtlich der Integration der Kinder in den Klassenunterricht beraten.

Tabelle 2: Regelungen für Förderkurse und LRS-Klassen in den einzelnen Bundesländern

		- Förderkurse					- LRS-Klassen				
Länder	Klassenstufe	Gruppengröße	Std./Woche	Sonstiges	Klassenstufe	Klassengröße	Einrichtung	Sonstiges			
Baden-Württemberg	3 - 6. Klasse	≤ 8 Kinder	2 - 3 Stunden zusätzlich		3 - 6. Klasse	mind. 10 Kinder eines Jahrganges	auch schulübergreifend				
Bayern	3 - 4.	4 - 8	2 - 3		keine LRS-Klassen						
Berlin	1 - 6.	4 - 8	päd. Bemessung		3.-6., für 2 Jahre	8 - 15	schulübergreifend	Kleinklassen			
Brandenburg	1 - 6	6 - 10	≤ 2	mind. 3 Monate	2. - 4., für 2 Jahre	durchschnittlich 12	an Grund- oder spez. Fördersch.				
Bremen	1 - 4	4 - 8	2 - 5 (nur 2 Stdn. zusätzl.)		keine LRS-Klassen						
Hessen	1 - 6 (in Ausn. bis 10. Kl.)	4 - 6	2 - 3		keine LRS-Klassen						
Mecklenburg-Vorpommern	2 - 4	3 - 6	2	Durchf. nur von LRS-Lehrern	2. und 3. Klasse	≤ 12	an Grund- oder Sprechheilsch.	Adaptionszeit für die neue Klasse			
Niedersachsen	1 - 4 (in Ausn. bis 10. Kl.)	4 - 8	2 - 4 (davon nur 2 zusätzl.)		keine Angaben	keine Angaben	an mehrzügigen Grundschulen	zentrale Kleinklassen			
Nordrhein-Westfalen	1 - 6 (in Einzelf. bis Kl.10)	6 - 10 (bei Bedarf kleiner)	bis 3	mind. 6 Monate	keine LRS-Klassen						
Rheinland-Pfalz	möglich in 1.-6. Kl. (evt. Sek.I)	4 - 8	2	Einricht. nur in Ausnahmefällen	keine LRS-Klassen						
Saarland	2 - 4 (in Ausn. auch 5., 6. Kl.)	4 - 8	2 - 5 (nur 2 Stdn. zusätzl.)		keine LRS-Klassen						
Sachsen	Sekundarbereich	keine Angaben	keine Angaben		nach 2. Kl. als 3 I und 3 II LRS	10 - 16		14-täg. Adaptions-schul. f. die 4. Kl.			
Sachsen-Anhalt				kein Erlaß	2. und 3. Schuljahr	10 - 14	an Grundschulen				
Schleswig-Holstein	1 - 4 5 - 10	päd. Ermessen < 10	Förderstunden der Stundentafel		keine LRS-Klassen						
Thüringen	keine Angaben	keine Angaben	keine Angaben		erste 3 Schuljahre, dann Regelsch. Kl. 3		an Grund- und Förderschulen	Legsthemiker-klassen			

5 Diagnose- und Auswahlverfahren

Bei den Regelungen für die Durchführung diagnostischer Maßnahmen in den einzelnen Ländererlassen sind förderdiagnostischen Empfehlungen, die für die Feststellung von schriftsprachlichen Lernschwierigkeiten in jeder Ausprägung gedacht sind, zu unterscheiden von Verfahrensregelungen zur Feststellung einer individuellen Bedürftigkeit für eine gesonderte Förderung. Im ersten Fall ist das Ziel der Durchführung von Diagnoseverfahren die (Früh-)Erkennung spezifischer Lernschwierigkeiten, beim zweiten Falle ist die Diagnose Teil eines Auswahlprozesses für die Zuteilung gesonderter Fördermaßnahmen.

Für das erste Schuljahr gibt es kaum Unterschiede zwischen den Bundesländern. Individuelle Lernrückstände oder Lernschwierigkeiten sollen durch systematische, kontinuierliche Lernbeobachtung erkannt und ggf. durch vorwiegend binnendifferenzierenden Fördermaßnahmen begegnet werden. Die Zuständigkeit für die Durchführung der Früherfassung liegt in der Regel bei den Klassenlehrer/innen, die sich von Fachkräften beraten lassen können.

In den Erlassen der Länder Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Hessen und Niedersachsen finden sich Hinweise auf lernentwicklungsbegleitende Diagnoseverfahren (z.B. Fehleranalysen und Tests), die den jeweiligen schriftsprachlichen Leistungsstand und den individuellen Lernprozeß beschreiben sollen.

Der Hessische Fördererlaß beschreibt detaillierte Beobachtungsmerkmale für Kinder, die besondere Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb haben. Neben Aspekten, die auf besondere Schwierigkeiten im Lesen bzw. in der Rechtschreibung hinweisen, werden Auffälligkeiten im Arbeits- und Sozialverhalten beschrieben. Die ergänzenden Beobachtungen beziehen sich auf innerschulische und außerschulische Faktoren sowie auf personale Bedingungen. Sie können von Klassen-, Deutsch-, Förder- oder Sonderschullehrer/innen, ggf. unter Beteiligung von Schulpsychologen oder von Schulärzten, durchgeführt werden.

Die Einrichtung besonderer Fördermaßnahmen für spezielle Gruppen von Schüler/innen in mehreren Bundesländern erfordert offiziell vorgeschriebene Regelungen für das Durchlaufen einer Reihe von Diagnoseschritten zur Feststellung der individuellen Bedürftigkeit für die jeweilige Maßnahme. Neben der Festlegung der einzelnen diagnostischen Untersuchungsverfahren mit den dazugehörigen Abgrenzungskriterien für die zu fördernden Kinder (bzw. für noch oder nicht mehr zu fördernde Kinder) enthalten die einzelnen Erlasse auch unterschiedliche Regelungen über die Zuständigkeit für die Einleitung besonderer Fördermaßnahmen.

In Berlin ist die Aufnahme in eine Kleinklasse neben den Beobachtungen der Klassen- und der Fachlehrer/innen abhängig von den Ergebnissen in Vergleichsdiktaten und standardisierten Rechtschreibtests. Diese Maßnahmen werden vom Schulleiter veranlaßt. Die Klassenlehrer/innen veranlassen möglichst früh eine Überprüfung durch den Schulpsychologischen Dienst.

In Mecklenburg-Vorpommern werden für das im zweiten Schuljahr stattfindende Aufnahmeverfahren in eine LRS-Klasse umfangreiche Untersuchungen aus folgenden Bereichen durchgeführt, zu denen sowohl Tests als auch informelle Verfahren herangezogen werden:

a) *Intelligenzdiagnostik* (einschließlich sprachlicher Grundlagen)

b) *Schriftsprachliche Leistungsüberprüfung* (Buchstaben- und Zahlenkenntnis, Abschreiben von Wörtern und Texten, Leseprobe, Rechtschreibprobe) mit gleichzeitiger *Beobachtung des Lern- und Arbeitsverhaltens* (Motivation, Arbeitsweise, Konzentration, Ausdauer und Verhaltensauffälligkeiten)

c) *Ärztliche Untersuchung* (Anamnese, Sinnesbehinderung, psychische oder neurologische Erkrankungen)

Die oben genannten Untersuchungen werden begleitet mit Berichten des Klassenlehrers und LRS-Lehrers zur Lernentwicklung. Das Schulamt, der Förderausschuß, der betreffende Grundschulleiter und der LRS-Beratungslehrer entscheiden über die Form der Förderung.

Im Saarland ist die Aufnahme in einen Lese-Rechtschreibkurs an die Feststellung bzw. Anerkennung einer besonderen Lese-Rechtschreibschwierigkeit gebunden. Das entsprechende diagnostische Vorgehen zielt auf die Erfassung folgender Bereiche:

- Vergleich der Deutschleistungen mit den Schulleistungen in Mathematik und Sachunterricht,
- standardisierte Lese- und/oder Rechtschreibtests (Prozentrang 15),
- Intelligenztest, bei dem mindestens durchschnittliche Intelligenz ermittelt wird.

Bei einem IQ unter 80 wird von einer umfanglicheren Beeinträchtigung ausgegangen, die sonderpädagogische Maßnahmen erfordert. Im Bereich der Grundschule entscheidet das Schulamt nach Anhörung der Erziehungsberechtigten über weitere Fördermaßnahmen, oder es veranlaßt zusätzliche Untersuchungen (Schulpsychologe, Schul- oder Facharzt).

In Sachsen wird die Aufnahme in eine LRS-Klasse an Gutachten der Teams gekoppelt, die aus den zukünftigen LRS-Lehrer/innen, den Sprachheilpädagogen, den Schulpsychologen und den Vertretern des Schulamtes besteht. Den Antrag zum Aufnahmeverfahren stellt die Schulleitung. Die Untersuchung der individuellen Bedürftigkeit für die gesonderte Förderung umfaßt folgende Verfahren:

- landesweites LRS-Diktat,
- Hefte mit Kontrollarbeiten für Deutsch und Mathematik,
- sonderpädagogisches oder medizinisch-psychologisches Gutachten,
- Prüfung der kindlichen Entwicklung und der intellektuellen Befähigung,
- Prüfung des sprachlichen Entwicklungsstandes und des sprachlichen Status,
- spezielle Prüfung im Lesen, Rechtschreiben und Rechnen sowie des Sozialverhaltens.

In Schleswig-Holstein entscheidet bis zur dritten Klasse der Klassenlehrer unter Zuhilfenahme des Rates einer Fachkraft (z.B. Sprachheilpädagoge bei Sprach- und Sprechstörungen) über Art und Umfang der Fördermaßnahmen.

Erst die förmliche Feststellung einer Legasthenie (ab Klasse 4) erfordert die Überprüfung der *Intelligenz* und der *Lese-Rechtschreibfertigkeit* sowie ein *psychologisches oder kinder- und*

jugendpsychiatrisches Gutachten. Die Klassenkonferenz stellt den Antrag zur förmlichen Feststellung einer Legasthenie, und die Schulaufsichtsbehörde entscheidet anhand der genannten Untersuchungsergebnisse.

Das Hamburger PLUS-Förderkonzept sieht gesonderte Fördermaßnahmen, die nur Kinder mit ausgesuchten Lernschwierigkeiten in Anspruch nehmen dürfen, in der Schule nicht mehr vor. Die vielfach verwendeten schriftsprachlichen Diagnoseverfahren, wie die *Lernbeobachtung*, die *Hamburger Leseprobe* und die *Hamburger Schreibprobe*, dienen dem Erkennen und der Analyse von Lernschwierigkeiten, um die integrierte Förderung individueller gestalten zu können.

Sind die spezifischen Lernschwierigkeiten der Kinder so groß, daß eine integrative Förderung nicht ausreicht, können sie die sog. *Außerunterrichtliche Lernhilfe* (AUL) – ggf. schon in den Klassen 1 und 2 – erhalten. Ein schulpsychologisches Gutachten der Dienststelle Schülerhilfe ist Grundlage für die Gewährung dieser Lernhilfen. Von der Arbeitsgruppe AUL wurden folgende Kriterien zur Abgrenzung der Zielgruppe und zur Meldung der betreffenden Kinder für die AUL vorgeschlagen. Danach kommen Kinder mit folgenden Merkmalen für die Außerunterrichtlichen Lernhilfe in Frage:

- Kinder, die massiv Gefahr laufen, das Lernangebot nicht mehr wahrnehmen zu können, und unbedingt neuer Motivationshilfen bedürfen, um sich positiv mit Schriftsprache auseinanderzusetzen;
- Kinder, die besonderer Förderung im visuellen, auditiven, sprachlich oder sensumotorischen Bereich bedürfen, die von der Schule nicht gegeben werden kann;
- Kinder, für die es wegen starker seelischer Belastung eine Hilfe sein kann, zeitweilig einzeln oder in Kleinstgruppen das Lesen und Schreiben zu lernen.

Eine Meldung für das Aufnahmeverfahren erfolgt durch die Lehrkräfte nach Absprache mit der Schriftberaterin oder dem Schriftsprachberater.

6. Konzepte zur Lehrerfortbildung

Obwohl nur die Erlasse von Bremen, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern (Dokumentation) und Schleswig-Holstein die Lehrerfortbildung im Rahmen des schulischen Förderkonzepts erwähnen, ist anzunehmen, daß auch in den übrigen Ländern spezifische Konzepte für die Lehrerfortbildung entwickelt wurden. Jedoch können auf der Basis des vorhandenen Materials hierüber keine Aussagen gemacht werden.

In den Erlaß des Landes Bremen wurde die entsprechende Formulierung aus dem KMK-Erlaß von 1978 übernommen. Danach sollen im Rahmen der Lehrerfortbildung Kurse zur Didaktik und Methodik des schriftsprachlichen Anfangunterrichtes und Veranstaltungen zur Erkennung und Förderung von Schwierigkeiten angeboten werden.

In Hessen wird im Erlaß die Konferenzarbeit in der Lehrerfortbildung hervorgehoben. Solche Konferenzen sollen während des Erstlese- und Erstschreibprozesses ein wichtiges Instrument zum Erfahrungsaustausch der Lehrer/innen darstellen.

In Schleswig-Holstein soll gemäß dem Erlaß mindestens eine Lehrkraft jeder Schule für Fragen der LRS fortgebildet sein. Fortbildungen werden regional vom Lehrerfortbildungsinstitut IPTS organisiert. Zusätzlich erscheinen regelmäßig Informationen über Lese-Rechtschreibschwäche in den "Blättern zur Bildungsberatung".

In Mecklenburg-Vorpommern wird die Lehrerfortbildung im Bereich des Schriftspracherwerbs vom Landesinstitut für Schule und Ausbildung (L.I.S.A.) in Zusammenarbeit mit den Instituten für Pädagogik und Psychologie der Universität Greifswald und dem Kultusministerium geplant und durchgeführt. Seit 1991/92 liegt ein Schwerpunkt der Lehrerausbildung auf der Qualifizierung zukünftiger LRS-Lehrer/innen zur "Berechtigung zur Arbeit mit Legasthenikern im Bereich Unterricht/ Diagnostik". Ziel ist die flächendeckende Versorgung aller Schulämter der Landkreise und kreisfreien Städte mit Lehrkräften dieser speziellen Ausbildung.

In Brandenburg werden Moderatorinnen für den Anfangsunterricht durch das Pädagogische Landesinstitut fortgebildet und stehen anschließend den Grundschulen zur Fortbildung und Beratung der Lehrkräfte zur Verfügung.¹³

Die beiden Länder Mecklenburg-Vorpommern und Brandenburg verfolgen den Ansatz, Austauschurse mit Vertretern aus anderen Bundesländern durchzuführen oder Fortbildungen zu Themen zu organisieren, die auch in anderen Konzepten behandelt werden. Dies wäre auch für die PLUS-Lehrerfortbildung bedenkenswert.

¹³ Das inhaltliche Konzept der Lehrerfortbildung in Brandenburg lehnt sich an das Konzept des BLK-Modellversuchs „Prävention von Lese- Rechtschreibschwierigkeiten und Analphabetismus“ an, und das mit der Fortbildung beauftragte Pädagogische Landesinstitut in Ludwigsfelde wurde demgemäß von Mechthild Dehn beraten.

7. Informationen zu laufenden Projekten

Nur wenige Erlasse enthalten Informationen zu Erprobungsprojekten oder laufenden Schulversuchen – vermutlich auch deshalb, weil solche Projekte nur in den wenigsten Fällen landesweit durchgeführt werden.

Außer Hamburg führt als einziges Bundesland Mecklenburg-Vorpommern ein landesweites Förderprojekt durch, das ebenfalls wissenschaftlich begleitet wird. Seit 1990/91 wurden Daten erhoben und ausgewertet.¹⁴

In Niedersachsen werden mehrere Projekte zur Leseförderung durchgeführt. Über Art und Umfang der Evaluation liegen keine Angaben vor. Im einzelnen handelt es sich um folgende Projekte:

- "Zusammenarbeit von Schule und Bibliotheken": Fünf Modellschulen arbeiten mit Landesbibliotheken zusammen und bieten Kurse für Schüler/innen der Sekundarstufe II an.
- "Schulbibliotheken": 97 Schulen erarbeiten Modelle zur Nutzung von Schulbibliotheken.
- "Lesebus": Die 3 Team-Mitglieder stellen in ein- oder mehrtägigen Fortbildungsveranstaltungen an den Schulen Methoden und Modelle vor, mit denen das Lesen an der jeweiligen Schule gefördert werden kann. Zielgruppe waren bisher Lehrerinnen und Lehrer, künftig sollen dies auch Kindergärten und Eltern sein.
- "Beraterinnen und Berater für Schulbibliotheksarbeit zur Leseförderung": 17 Berater/innen übernehmen die weitere Beratung der Schulen, die eine Veranstaltung mit dem Lesebus hatten, koordinieren das Projekt "Schulbibliotheken" und bieten den Schulen Einzelberatung an.

Vermutlich gibt es eine weitaus größere Zahl von regionalen und örtlichen Projekten zur Förderung des Schriftspracherwerbs, die wertvolle Anregungen für das PLUS enthalten, jedoch in den zugesandten Unterlagen der Länder nicht erwähnt werden. Ein Beispiel dafür ist die Paul Klee-Grundschule in Berlin, in der Kinder mit Lernschwierigkeiten integrativ im kooperativen Regelunterricht gefördert.¹⁵ Diesbezüglich müssen noch gezielte Recherchen durchgeführt werden.

¹⁴ Ansprechpartner für die wissenschaftliche Begleitung ist Frau Dr. Steffen, Franz-Mehring Str. 47, 17489 Greifswald.

¹⁵ Paul, C. (1989): Fördern im Unterricht. In: Naegele, I. M., Valtin, R.: LRS in den Klassen 1-10. Weinheim und Basel: Beltz, S.66-69.

8. Zusammenfassende Bewertung

Die Untersuchung der einzelnen Ländererlasse zur Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb zeigt, daß viele Aspekte, die das PLUS aufgreift, auch in anderen Fördererlassen enthalten sind, wie die folgenden Beispiele zeigen.

- So bildet das Prinzip der ganzheitlichen Förderung auch im Erlaß des Landes Rheinland-Pfalz einen der Grundpfeiler des Förderkonzeptes.
- Der Ansatz, das Kind mit seiner Lernumwelt und seinen Interessen zum Ausgangspunkt des Unterrichtes zu machen und ihm möglichst viele Zugänge zur Schrift zu bieten, ist auch ein Anliegen des Hessischen Erlasses.
- Die Schriftsprachberaterin, die eigentliche Zentralfigur des PLUS-Förderkonzeptes, ist in ähnlicher Funktion auch in den Konzepten der Länder Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern enthalten. Vergleichbar ist auch die Systematik, mit welcher diese Länder die Kompetenz von Lehrer/innen im Bereich des Schriftspracherwerbs und im Umgang mit LRS zu erweitern suchen.
- Der wesentliche Unterschied zwischen der Rolle der Schriftsprachberaterin im Hamburger PLUS und der Rolle der LRS-Lehrerin im Konzept des Landes Mecklenburg-Vorpommern besteht in der *Integration* bzw. *Auslagerung* der Förderung. Diesbezüglich stehen sich hier zwei unterschiedliche Grundkonzepte von integrativer vs. externer Förderung gegenüber.

Was das Hamburger PLUS von den bisher vorhandenen Konzepten der übrigen Bundesländer im einzelnen unterscheidet, ist demnach nicht die "Erfindung" vollkommen neuer Prinzipien, sondern die Integration vieler einzelner Ansätze in ein umfassendes Konzept, das in Umfang, Inhalt und der Konsequenz der Maßnahmen über die anderen Konzepte hinausreicht.

Zwar ist das Konzept des PLUS noch nicht in allen Einzelheiten ausgearbeitet, und einiges muß erst wachsen, bevor Veränderungen zu spüren sind. So wird beispielsweise die Förderung von Lese- und Schreibprozessen in allen Unterrichtsfächern erst durch ein verändertes Aufgabenverständnis aller Lehrer/innen ermöglicht. Jedoch wird die flächendeckende Installation der Schriftsprachberater/innen an den Schulen schon in absehbarer Zeit zu einer Veränderung der Situation von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten führen. Gegenüber den in fast allen Bundesländern und früher auch in Hamburg üblichen LRS-Lehrer/innen haben Schriftsprachberater/innen einen erweiterten Arbeitsauftrag: Neben der integrativen und kooperativen Förderung von Kindern in der Klasse obliegen ihnen zusätzlich Beratungs-, Organisations- und Koordinierungsaufgaben im Bereich des Schriftspracherwerbs für die ganze Schule. Der Schriftspracherwerb und die Problematik von LRS soll dadurch mehr Aufmerksamkeit im Schulalltag erhalten. Infolge dessen ist das Konzept des PLUS unter den Länderkonzepten vermutlich eines der aufwendigsten. Die das Projekt begleitende Effektevaluation wird zeigen, ob es die Erwartungen erfüllen kann, indem der Anteil von Kindern mit unzureichenden Fähigkeiten im Lesen und Schreiben verringert wird.

Anhang: Verzeichnis der Erlasse und Richtlinien zur Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben (Stand: 23.8.1994)

<p>Baden-Württemberg "Förderung von Schülern mit Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben", Verwaltungsvorschrift vom 27. 5. 1988.</p> <p>Bayern "Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens an Volksschulen", Bekanntmachung des Bayrischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus vom 31. 8. 1990.</p> <p>Berlin "Fördermaßnahmen für Schüler mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Rechtschreibens", Punkt. 15 der Grundschulordnung vom 7. 7. 1980, geändert durch Verwaltungsvorschrift von 21. 7. 1982 und 5. 2. 1986.</p> <p>Brandenburg "Regelung von Fördermaßnahmen für Schülerinnen und Schüler mit ausgeprägter Lese-Rechtschreibschwäche für das Schuljahr 1992/93<" Rundschreiben vom 23. 5. 1992.</p> <p>Bremen "Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens", Runderlaß vom 1. 6. 1978. (Ein neuer Erlaß wird z.Z. erarbeitet.) Weitere Quelle: Senator für Bildung und Wissenschaft Bremen (1992): "Beratung – Von Schule für Schule" (Broschüre). Bremen.</p> <p>Hamburg "Lernschwierigkeiten beim Lesen und Rechtschreiben", Richtlinie vom 21. 8. 1988; "LRS-Einzelhilfe", Verfahrensregelung zum 1. 8. 1988. Von 1993 bis 1998/99 schrittweise Einführung des PLUS-Förderkonzeptes, Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft vom 5. 7. 94.</p> <p>Hessen "Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechtschreiben", Richtlinien vom 22. 10. 1985. Weitere Quelle: Hessisches Institut für Lehrerfortbildung: Limburger Grundwortschatz-Test 1-4. Zum internen Gebrauch bestimmtes Manuskript (o.J.).</p> <p>Mecklenburg-Vorpommern "Richtlinie zur Förderung von Schülern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten und einer</p>	<p>förmlich festgestellten Legasthenie", Erlaß vom 11. 5. 1992, Ergänzung vom 2. 10. 1992. Weitere Quelle: Dokumentation der Ergebnisse - Förderung von Schülern mit Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben in Mecklenburg-Vorpommern, 1993.</p> <p>Niedersachsen Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens", Erlaß vom 26. 6. 1979, Ergänzung vom 24. 7. 1980.</p> <p>Nordrhein-Westfalen "Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (LRS)", Runderlaß vom 19. 7. 1991.</p> <p>Rheinland-Pfalz "Förderung von Kindern mit Lernschwierigkeiten und Lernstörungen in der Grundschule", Verwaltungsvorschrift vom 30. 10. 1993; "Durchführung der integrierten Fördermaßnahmen gemäß § 29 der Schulordnung für die öffentlichen Grundschulen", Verwaltungsvorschrift vom 26. 10. 1993.</p> <p>Saarland "Richtlinien zur Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben", "Erlaß betreffend die Durchführung der o.g. Richtlinien", beides vom 16. 7. 1979.</p> <p>Sachsen "Förderung von Schülern mit Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben in LRS-Klassen an Grundschulen im Freistaat Sachsen", Verwaltungsvorschrift vom 5. 10. 1992.</p> <p>Sachsen-Anhalt Ein Erlaß zur Förderung von Schülern mit Schwierigkeiten beim Lesen und in der Rechtschreibung wird vorbereitet.(Stand: 28. 6. 1994)</p> <p>Schleswig-Holstein "Förderung von Schülern mit Lese-Rechtschreibschwäche (Legasthenie)", Erlaß vom 20. 9. 1985.</p> <p>Thüringen "Zur Einrichtung von Legasthenikerklassen", in: "Gesetz über die Förderschulen in Thüringen" vom 21. 7. 1992, § 10 Abs. 6.</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------