



Seit einigen Jahren beobachten Fachleute eine Zunahme von Sprach-, Sprech- und Stimmstörungen. Gleichzeitig wird Kommunikation im Alltag, in der Schule und im Beruf zunehmend wichtiger.

Jede Broschüre innerhalb dieser Informationsreihe vermittelt Ihnen notwendige Informationen über Erscheinungsbild und Ursachen verschiedener Störungen. Sie sind leicht verständlich geschrieben und übersichtlich gestaltet. Sie geben hilfreiche Anregungen, damit Störungen gar nicht erst entstehen bzw. in ihrem Verlauf gemildert werden. Auf diese Weise können sie eine gegebenenfalls erforderliche Sprachtherapie sinnvoll unterstützen. Über die Notwendigkeit einer Behandlung entscheiden Fachleute aus dem medizinisch-sprachtherapeutischen Bereich. Dies ist also Ihre erste Anlaufstelle bei auftretenden Problemen. Dort, sowie über Ihre Krankenkasse oder die Gesundheitsämter, erhalten Sie Adressen von qualifizierten Fachleuten, die eine Sprachtherapie durchführen. Sie können natürlich auch selber im Branchenbuch nachschauen.

Sollten Sie bei der Suche nach geeigneten Fachleuten auf Schwierigkeiten stoßen, wenden Sie sich bitte direkt an die Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. (dgs). Dieser Fachverband ist ein Zusammenschluß aller für die Sprachheilarbeit qualifizierten Personen. Er hat die Aufgabe, die Sprachheilpädagogik und damit auch Ihre Interessen als Betroffene zu fördern.

Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. (dgs)
 Goldammerstr. 34
 12351 Berlin
 Fax: 030-6 61 60 24
 Telefon: 030-6 61 60 04
 Internet: www.dgs-ev.de E-Mail: info@dgs-ev.de

Diese Broschüre wurde Ihnen überreicht durch

Bitte
freimachen

Absender:

Firma/bzw. Vorname/Name

Straße, Hausnummer

PLZ, Ort

Ansprechpartner/in

Telefon-Durchwahl

Telefax

E-Mail

Stempel

Memorotiz für Ihre Unterlagen

Datum:

1 Stimmstörungen bei Kindern
 Exemplanr.: Kosten:

2 Stimmstörungen bei Jugendl. und Erw.
 Exemplanr.: Kosten:

3 Störungen des Sprachenerbs
 Exemplanr.: Kosten:

4 Förderung des Sprachenerbs
 Exemplanr.: Kosten:

5 Aphasie
 Exemplanr.: Kosten:

6 Myofunktionelle Störungen
 Exemplanr.: Kosten:

7 Dysarthrie/Dysarthrophonie
 Exemplanr.: Kosten:

8 Stottern bei Kindern
 Exemplanr.: Kosten:

9 Stottern bei Jugendl. und Erw.
 Exemplanr.: Kosten:

10 Gestörter Schriftspracherwerb
 Exemplanr.: Kosten:

11 Dysphagien (lieferbar ab Ende 2004)
 Exemplanr.: Kosten:

Gesamtkosten:

Gesamtkosten:

**Deutsche Gesellschaft für
 Sprachheilpädagogik e.V. (dgs)**
 Goldammerstr. 34

12351 Berlin

Bestellkarte

Mit der untenstehenden Karte können Sie aus unserer dgs-Reihe zu Sprachstörungen die gewünschten Broschüren bestellen.

- Bei Bestellwert bis € 10,- fügen Sie bitte den Wert in Briefmarken bei.
- Bei Beträgen über € 10,- fügen Sie bitte einen Verrechnungsscheck über den Gesamtbetrag bei, oder überweisen Sie auf das nachfolgende Konto:
Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. (dgs)
Bank für Sozialwirtschaft, BLZ: 251 205 10, Kto.: 840 20 00

Auf der Homepage der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. (dgs) sowie des Deutschen Bundesverbandes der akademischen Sprachtherapeuten e.V. (dbs) finden Sie neben zahlreichen Informationen zu Sprachförderung und Sprachstörungen auch Adressen / Links von Fachleuten sowie anderen Organisationen, die in der Sprachrehabilitation tätig sind.

Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik e.V. (dgs)
 Goldammerstr. 34
 12351 Berlin
 Tel.: 030-6616004
 Fax: 030-6616024
 E-Mail: info@dgs-ev.de
 Internet: www.dgs-ev.de



Deutscher Bundesverband der akademischen Sprachtherapeuten e.V. (dbs)
 Goethestr. 16
 47441 Moers
 Tel.: 02841-988919
 Fax: 02841-988914
 E-Mail: info@dbs-ev.de
 Internet: www.dbs-ev.de



Impressum

Herausgeber: Deutsche Gesellschaft für Sprachheilpädagogik (dgs)
 Autorin: Dr. Karla Röhner-Münch (Sprachheilpädagogin)
 Projektleitung: Kurt Bielfeld und Angelika Schindler
 Layout: Werbeagentur MWK, Köln
 Druck: Lechte Druck, Emsdetten
 1. Auflage: 10.000 / 2004

Wir bestellen folgende Broschüren:	
1 Stimmstörungen bei Kindern _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	
2 Stimmstörungen bei Jugendlichen und Erwachsenen _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	
3 Störungen des Spracherwerbs _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	
4 Förderung des Spracherwerbs _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	
5 Aphasie _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	
6 Myofunktionelle Störungen _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	
7 Dysarthrie/Dysarthrophonie _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	
8 Stottern bei Kindern _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	
9 Stottern bei Jugendlichen und Erwachsenen _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	
10 Gestörter Schriftspracherwerb _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	
11 Dysphagien (lieferbar ab Ende 2004) _____ Expl. à € 1,- Gesamt € _____	

Versand/Porto € 1,50
Total € _____

„Eine absolute Schulisches Hürdenlauf, der kein Ende nimd. Auserdem eine Schnerzhafte Schlacht gegen den Schulischen Ruin. Doch leider ist der Schulische Ruin unversenkbar.“

So dramatisch und zugleich resigniert schreibt eine Sekundarschülerin von sich als „Leggi“, einer Legasthenikerin also. Sie spricht damit für all' jene Kinder und Jugendliche, deren drohendes Schulversagen auf eine nicht ausreichende Unterstützung beim Schriftspracherwerb zurückzuführen ist. Welch persönliches und familiäres Leid hinter solch einer Äußerung stehen mag, kann man nur ahnen.

Um Hintergründe und Fördermöglichkeiten einer Lese-Rechtschreibschwäche (LRS), auch Legasthenie genannt, soll es im Folgenden gehen.

1. Lesen und Schreiben: Wie entwickelt sich Schriftsprache

In unserer Kultur gehört der Schriftspracherwerb zur Sprachentwicklung, ist gleichsam ihre Krönung. Nur einem alphabetisierten Menschen ist die volle Teilnahme am Leben der Gesellschaft offen. Doch zum Lesen- und Schreiben-Lernen muss er über ein bestimmtes geistiges Niveau verfügen, was ein Kind allgemein nicht vor dem 6. Lebensjahr erreicht. Kinder, denen viel vorgelesen wurde und die ihre Eltern häufig lesend oder schreibend erleben, sind deutlich im Vorteil. Sie interessieren sich mehr für die Schriftsprache und sind meist hoch motiviert, sie zu erlernen.

Der Erwerb der Schriftsprache führt vor und in der Grundschulzeit über mehrere qualitative Stufen:

- In der **Kritzelstufe** ahmt das junge Kind das Verhalten anderer nach. Es tut so, als ob es schreibe oder lese. Auch wenn das Kind noch keinen einzigen Buchstaben kennt, ahnt es, dass man Erzähltes irgendwie mit Papier und Stift darstellen kann und umgekehrt, dass hinter Bildern und Zeichen interessante Geschichten stecken können.
- Im Laufe der **logographischen Stufe** im Vorschulalter wird diese Ahnung zur Gewissheit. Die Kinder „lesen“ oder malen Wörter als Ganzheiten ab. Meist sind es der eigene Name oder auch Firmenlogos, die sie wie ein „Buchstabenbild“ erinnern und wiedergeben.
- Erst in der **alphabetischen Stufe** erlangen die Kinder Einsicht in die Laut-Buchstaben-Beziehung. Sie ist die erste schulisch begleitete Stufe des Schriftspracherwerbs. Die Kinder werden angeleitet, einfache Wörter in ihre einzelnen Laute zu zerlegen: NASE → ich höre N-A-S-E (Analyse) und wieder zu verbinden (Synthese): die Einzellaute hören, Buchstaben dazu legen, drucken usw., lesen: R-O-S-E → das heißt zusammen ROSE. Auf diese Weise bauen sie ihre Laut-Buchstaben-Kenntnisse so weit aus, dass sie schließlich erste kleine Botschaften selbstständig aufschreiben und lesen können. Weil sich solche Texte allein am Gesprochenen orientieren, sind sie höchst „fehlerhaft“, was aber zunächst nicht „verbessert“ wird. Doch wenn Erwachsene sie noch einmal richtig hinschreiben, lesen Kinder diese Texte künftig ganz besonders gern.
- Erst in der **orthographischen Stufe** lernen die Kinder Wörter mit Dehnungen, mit Mitlautverdopplungen, Mitlauthäufungen und mit nicht hörbaren „besonderen“ Lauten wie v, ß, tz, x **richtig** zu schreiben, also entsprechend den Rechtschreibregeln. Beim Lesen lernt das Kind bereits Teile von Wörtern auf Anhieb zu erfassen, was die Lesegeschwindigkeit erhöht und die Sinnentnahme

erleichtert. Je größer ihre Leseerfahrungen sind, umso besser gelingt ihnen das Fortschreiten in dieser Lernstufe.

- Mit der Einsicht in die „Bauweise“, die Morphemstruktur unserer Sprache (das Erkennen von Vor- und Nachsilben, die Wortstammbewahrung, die Regeln der Wortbildung) und in den Satzbau erlangen sie in der **grammatischen Stufe** schließlich das notwendige Rechtschreibwissen auch für die Zeichensetzung, für die Groß- und Klein- sowie für die Getrennt- und Zusammenschreibung. So erstreckt sich der Gesamtkomplex Rechtschreibung bis in die höheren Klassen und bleibt eine lebenslange Herausforderung.
- Indem sich Lesen und Schreiben im Laufe dieser Entwicklung stets gegenseitig ergänzen, weil das eine vom anderen profitiert, wird beides immer sicherer und schneller beherrscht. Das Entscheidende ist, wie häufig sich das Kind immer wieder mit der Schriftsprache aktiv und erfolgreich auseinandersetzt. Nur so wird schließlich das Laut-Buchstaben-Erfassen automatisiert bis hin zum Worterkennen. Damit erwirbt das Kind die Basis für die letzte, die **integriert-automatisierte Stufe**, in der das Lesen wortübergreifend erfolgt und auch beim Schreiben nicht mehr an den Einzelbuchstaben gedacht werden muss.

Nur 50 – 60% der Kinder bewältigen diesen Prozess des Schriftspracherwerbs problemlos. Alle anderen brauchen bis zum flüssigen Lesen und Schreiben verstärkte Unterstützung und Ermutigung von Seiten der Erwachsenen. Dennoch reichen für ca. 5 - 10% aller Kinder die derzeitigen schulischen Angebote nicht aus. Sie müssen zusätzlich außerschulische Hilfe in Anspruch nehmen.



2. Erscheinungsbilder und Ursachen von Schriftsprachstörungen

Die heutige Sicht auf LRS betont die entwicklungsbedingten Probleme beim Erwerb des Lesens und Schreibens, die bei LRS-Kindern, also Kinder mit Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten!, in weit stärkerem Umfang auftreten als bei deren Mitschüler/innen. Geringer begabte Kinder sind darunter ebenso wie normal- und überdurchschnittlich begabte. Die intensiven Forschungen auf diesem Gebiet haben gezeigt, dass es keine angeblich „typischen LRS-Fehler“ gibt. Alle Schreib- und Lesefehler, die bei diesen Kindern auftauchen, sind auch bei Kindern mit unauffälligem Schriftspracherwerb zu beobachten. Allerdings zeigen die „Normallernenden“ diese Fehler in weit geringerem Umfang und meist nur kurzzeitig.

Unbestritten ist also die **schrittweise Annäherung** aller Kinder an die Lese- und Schriftnormen, bei der es ein **Kontinuum** zwischen „normalen“ Lese- und Schreibproblemen über Schwierigkeiten bis hin zu schweren Störungen gibt.

2.1 Wie kommt eine LRS zustande?

Verantwortlich ist ein komplexes Bündel an Einflussfaktoren:

- innere Anlagen (Dispositionen) des Kindes besonders im Hinblick auf die Fähigkeit Sprache zu verarbeiten und zu entwickeln sowie begleitende Konzentrations- und Merkfähigkeitsprobleme;
- psycho-soziale Faktoren wie familiäre Situation, Unterstützung des Lernens im Elternhaus, schulische Lernbedingungen und das Ausmaß der Vorerfahrungen im Umgang mit Schrift.

Aufgrund der Beobachtung, dass LRS in einigen Familien gehäuft auftritt, nehmen Fachleute auch einen genetischen Einfluss an.

Der Ausprägungsgrad einer LRS hängt vermutlich davon ab, wie die einzelnen Faktoren gewichtet sind. Fest steht nach heutigem Forschungsstand und aufgrund langjähriger Erfahrungen, dass eine LRS nicht vereinfachend auf eine Störung in der Wahrnehmung oder deren Zusammenspiel reduziert werden kann. Solche jahrelang vorherrschenden Auffassungen brachten zahlreiche schriftsprachferne, aus heutiger Sicht höchst fragwürdige (und damit nutzlose) Therapieangebote hervor. Bisher liegen jedoch für keine der davon abgeleiteten, z. T. exotischen Trainingsmethoden (z. B. die Irlen-Gläser und der „Brain-Boy“) überzeugende Untersuchungsbefunde vor, weshalb es derzeit zu den auf eigenaktives (schrift-)sprachliches Lernen zielenden Vorgehensweisen keine seriösen Alternativen gibt.

Deutlich ist die enge **Verknüpfung von LRS mit der Sprachentwicklung des Kindes**. Das Hauptproblem sieht man heute übereinstimmend in mangelnden sprachverarbeitenden Fähigkeiten. Hier kommt einem spezifischen Bereich der auditiven Wahrnehmung, der so genannten „phonologischen Bewusstheit“, eine wesentliche Bedeutung zu. Darunter versteht man die Fähigkeit eines Menschen, sich mit den formalen Eigenschaften der Sprache zu beschäftigen. Dazu gehört u.a. Reime und Klangeigenschaften eines Wortes zu erkennen, es in Silben unterteilen zu können und einzelne Sprachlaute herauszuhören.

Anteile der phonologischen Bewusstheit entwickeln sich bereits im Vorschulalter. Der frühe Ausprägungsgrad der phonologischen Bewusstheit hat erheblichen Einfluss auf den Erfolg beim Lesen- und Schreibenlernen. Da der Anfangsunterricht - entsprechend der alphabetischen Phase - an diese Fähigkeiten anknüpft und sie zugleich weiterentwickelt, befähigt phonologische Bewusstheit schließlich zum Erkennen der differenzierten Lautfolge innerhalb eines Wortes, zur phonologischen Analyse also. Die



Laute werden mit Buchstaben in Verbindung gebracht. Schriftsprache entwickelt sich.

Die Ursachen, die eine gestörte Sprachentwicklung bewirken, kommen also auch beim Schriftspracherwerb zum Tragen. Folgerichtig wird über die Messung sprachlicher Entwicklung und der phonologischen Bewusstheit versucht, schon im Vorschulalter die Risiko-Kinder für LRS herauszufinden und früh zu fördern. Bei Kindern mit deutlich verzögerter Sprachentwicklung besteht demnach ein **hohes Risiko für LRS**, weshalb man sie in der Schule von Anfang an aufmerksam begleiten und unterstützen sollte.

2.2 Schwieriger Anfang - fatale Folgen

Kinder im frühen Stadium einer LRS brauchen schon für die alphabetische Stufe erheblich mehr Zeit. Der entscheidende „Klick“ über die Stellvertreterfunktion des Buchstabens, der zum Schlüssel für das Verständnis unseres alphabetischen Schriftsprachprinzips wird, tritt bei ihnen erst sehr verspätet auf. Die große Freude und der Stolz über spontane Schreibungen, die bei manchen Schulanfängern wahre Schreiborgien auslösen, bleibt ihnen verwehrt. Ihre Schreibungen sind ein bloßes Abmalen, ohne die Funktion und Bedeutung der Zeichen erfasst zu haben. Statt Wörter buchstabierend zu erlesen - an solchen Bemühungen scheitern sie regelmäßig - entwickeln sie Tricks und Ausweichstrategien, mit denen sie sich oft erstaunlich lange „über die Runden retten“. Je größer ihre Merkfähigkeit für das Auswendiglernen von Lesetexten ist, umso länger bleibt ihr Problem unerkannt. Doch innerhalb ihrer Lerngruppe müssen sie erste schwere Misserfolge hinnehmen, die häufig zum Ausgangspunkt einer fatalen Entwicklung werden (s. u. Sekundärfolgen). Weil ihnen das selbstständige Lesen und Schreiben verschlossen bleibt, entwickeln sie

UND WORAUF
SOLL ICH DAS
ABSPIELEN?



Unsicherheit und Leseabneigung. Der jetzt einsetzende Teufelskreis besteht im Ausweichen vor der notwendigen Auseinandersetzung mit Geschriebenem, so dass keine kontinuierliche Entwicklung hin zu automatisierten Fertigkeiten stattfinden kann. Demgegenüber haben die guten Leser gleich mehrfachen Gewinn: Freude am Gelingen, Informationsgewinn, Bestätigung ihres Könnens und daraus neue Motivation für weitere Leseanstrengungen, somit eine Zunahme ihrer schriftsprachlichen Fertigkeiten. Entgegengesetzt verläuft die Entwicklung bei den Kindern mit ersten Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten. Die Gefahr des drastischen Zurückbleibens der mühsam Lernenden ist unübersehbar. Weil der Erwerb des Lesens und Schreibens relativ unabhängig von der Intelligenz der Kinder ist, können die Intelligenteren unter ihnen ihre für sie peinlichen Probleme länger verbergen. Oft erzielen sie zunächst sogar erste Erfolge mit Ersatzstrategien, von denen das Auswendiglernen und ratendes Lesen die wichtigsten sind.

2.3 Die Lese-Rechtschreib-Störung (LRS - Legasthenie)

Eine Lese-Rechtschreib-Störung (LRS) im Sinne einer umschriebenen Entwicklungsstörung wird diagnostiziert, wenn keine primären Defizite im Hören und Sehen sowie keine neurologischen, psychiatrischen oder anderen Erkrankungen vorliegen. Auch ein offenkundig unangemessener Unterricht soll ausgeschlossen werden. Jungen sind von LRS, wie bei den meisten Sprachstörungen, zwei- bis dreimal häufiger betroffen als Mädchen.

Den Hintergrund für diese Störung bilden außerordentliche Schwierigkeiten bei der phonologischen Analyse gepaart mit brüchigen Grundlagen in der Laut-Buchstaben-Beziehung und nachfolgendem instabilem Regelerwerb. Aussprachestörungen können den Ausbau der alphabetischen Strategie erheblich beeinträchtigen.

Im Vordergrund steht bei dieser Störung die Vielzahl von Rechtschreibfehlern, die das Lesen des Geschriebenen bisweilen unmöglich macht:

- Ein und dasselbe Wort kann in einem Text mehrfach und auf unterschiedliche Weise falsch geschrieben werden.
- Teilweise werden auch nur Wortruinen zu Papier gebracht und Wörter ausgelassen.
- Das LRS-Kind kann seine eigene Textproduktion oft selbst nicht mehr lesen, zumal häufig sehr unleserlich geschrieben wird. Viele Korrekturen, oft gleich mehrfach an ein- und demselben Wort, vermindern die Lesbarkeit zusätzlich.
- Immer wieder ist zu beobachten, dass die Fehlerdichte mit der Länge der Texte zunimmt. Erfahrungsgemäß treten in Diktaten im letzten Drittel über 60% der Fehler auf.

der Ränder
(der Räuber)

die Schnecke
(die Schnecke)

das Handtuch
(das Handtuch)

Kinder mit **Leseschwierigkeiten** brauchen länger, bis ihnen einfällt, wie das Wort klingt und danach die gesprochene Form des Wortes zur Verfügung steht. Der Zugriff auf den Wortschatz ist erschwert. Das bewirkt eine erhebliche Verlangsamung des Lesetempos und stört obendrein zusätzlich die Sinnfassung, weil der „rote Faden“ beim Lesen oft abhanden kommt. Je geringer die Sicherheit im Grammatischen ausgeprägt ist, umso länger braucht der Leser für das Verstehen von Sätzen.

Im Detail bestehen Probleme in Form von:

- Vertauschung von Buchstabenlauten in den Wörtern oder von Wörtern im Text
- Auslassen, Ersetzen, Verdrehen oder Hinzufügen von Worten oder Wortteilen
- Startschwierigkeiten beim Vorlesen, langes Zögern oder Verlieren der Zeile im Text

- stockendes, wort- oder nur silbenweises Lesen mit ungenauen Betonungen
- mangelnde Fähigkeit, Gelesenes zu erfassen und wiederzugeben
- mangelnde Fähigkeit, aus Gelesenem Schlüsse zu ziehen oder Zusammenhänge zu erkennen
- fehlende Einbeziehung von Informationen aus dem Textumfeld (z. B. Illustrationen) oder von allgemeinem Hintergrundwissen für die bessere Sinnerfassung des Gelesenen.

2.4 Isolierte Lesestörung (Dyslexie) - Isolierte Rechtschreibstörung

Sowohl die Lese- als auch die Rechtschreibstörung können isoliert voneinander auftreten. Der allgemeine Schulerfolg ist bei leseschwachen Kindern deutlich gefährdeter, weil ihnen die entscheidende „fachübergreifende Schlüsselqualifikation“ fehlt. So scheitern sie beispielsweise trotz guter Rechenleistungen im Mathematikunterricht aufgrund mangelnder Lesekompetenz an den Textaufgaben.

2.5 Funktionaler Analphabetismus

Als funktionale Analphabeten gelten nach der UNESCO-Generalkonferenz 1978 Jugendliche und Erwachsene, deren Schriftsprachkenntnisse nicht ausreichen, um sich an all den zielgerichteten Aktivitäten ihrer gesellschaftlichen Bezugsgruppe, bei denen Lesen, Schreiben und Rechnen erforderlich ist, zu beteiligen. Analphabetismusforscher/innen postulieren, dass die Betroffenen das Lesen und Schreiben trotz Schulbesuch nicht in ausreichendem Maße

erlernt haben. Dabei gehen sie nicht vom Verlernen erworbener Fähigkeiten aus, sondern es wird vermutet, dass die Schriftsprache von Anfang an nicht erfolgreich erworben wurde. Schätzungen über den Anteil funktionaler Analphabeten gehen weit auseinander. PISA hat deutlich gemacht, dass es sich bei diesem Personenkreis nicht um eine unbedeutende Minderheit handelt, sondern eine erschreckend hohe Zahl von Jugendlichen funktionale Analphabeten oder vom funktionalen Analphabetismus bedroht sind.

Dieses Phänomen ist abzugrenzen vom primären bzw. natürlichen Analphabetismus, bei dem Erwachsene keine Möglichkeit hatten, die zu ihrer Muttersprache gehörende Schriftsprache zu erlernen.



2.6 Folgeprobleme von LRS: Sekundärsymptomatik

Kinder mit LRS fallen oft zuerst durch Verhaltensstörungen in Form von Herumkaspern, aggressiven Durchbrüchen oder emotionalen Problemen wie Traurigkeit, Angst vor der Schule, Kopf- und Bauchschmerzen bei Klassenarbeiten bis zu Schulschwänzerei auf, bevor ihre psychische Notlage erkannt wird. In ihrem Selbstwahrerleben tief gekränkt, dauernden Demütigungen in Form von Misserfolgserlebnissen ausgesetzt, reagieren diese Kinder kompensatorisch in der ihnen möglichen Weise.

Entweder sie exponieren sich durch unangepasstes Verhalten, worauf im Allgemeinen schneller reagiert wird als auf Leistungsversagen, oder sie ziehen sich zurück, resignieren und fallen in Depression. Manche wechseln auch, abhängig von ihrer Befindlichkeit oder der Bezugsperson, zwischen Rückzug, Ausweichen vor den Anforderungen und aggressiver Aufmüpfigkeit hin und her. Bei anderen führt der ständige Kummer zu körperlichen Symptomen bzw. psychosomatischen Reaktionen. Bei derartigen psychischen Auffälligkeiten sollte man deshalb stets diagnostisch prüfen, ob eine Schriftsprachstörung zugrunde liegt.

Solche Verhaltensweisen beeinflussen meist das gesamte Miteinander in der Familie. In dem Fall ist es sinnvoll, dass nicht nur das einzelne Kind, sondern die gesamte Familie unterstützt und beraten wird.

3. Behandlung von Lese-Rechtschreibschwäche

Nach heutigem Verständnis sind die von LRS betroffenen Kinder **langsam Lernende**, denen es besonders schwer fällt, die spezifischen Hürden des Schriftspracherwerbs zu nehmen.

Sie brauchen:

- a. mehr Zeit,
- b. sehr gut ausgebildete Lehrpersonen, die günstige Lernbedingungen schaffen und gezielte Hilfestellung geben können.
- c. ggf. ein außerschulisches LRS-Therapieangebot, das den besonderen Anforderungen des (Schrift-)Spracherwerbs Rechnung trägt.

Den Kindern mit LRS wird übereinstimmend erhöhter Förderbedarf bescheinigt. Je früher man den erkennt und entsprechend handelt, umso kleiner ist die Gefahr,

dass die Probleme im Lesen und Schreiben eskalieren bis hin zur Diagnostizierung einer Schriftsprachstörung.

Aufgrund ihrer spezialisierten Ausbildung sind Sprachheilpädagog/inn/en und Sprachtherapeut/inn/en in besonderem Maße auf die komplexen Aufgaben der Lese-Rechtschreibförderung bzw. -therapie vorbereitet.

3.1 Wer bietet LRS-Therapien an?

Anders als bei anderen Störungsbildern herrscht auf dem Feld der LRS-Therapie noch immer allzu große Vielfalt von Anbietern. Unabhängig von der Institution und der Fachkraft sollten Eltern stets vorab prüfen, ob schriftsprachnahe Therapieinhalte vorgesehen sind, ob die Eigenaktivität des Kindes beim Lernen gefördert wird und ob sie selbst als Eltern in den Förderprozess einbezogen werden.

Größte Vorsicht ist geboten, wenn versprochen wird, in wenigen Wochen werde das Problem behoben. Häufig verbergen sich dahinter schriftferne Maßnahmen, die mit der Anschaffung kostenintensiver Geräte verbunden sind. Mit denen versucht man, allgemeine Defizite in der Wahrnehmung und/oder in der Blicksteuerung zu mindern. Doch bisher fehlen wissenschaftliche Studien, die überzeugend nachweisen, dass echte, nachhaltige Erfolge und nicht nur Placeboeffekte erzielt werden. Die alte Erkenntnis „Lesen lernt man nur durch Lesen und Schreiben nur durch Schreiben“ gilt noch immer ohne jeden Abstrich.

3.2 Wer trägt die Kosten für eine LRS-Therapie?

Liegt eine komplexe LRS mit drohender oder bereits eingetretener Folgeproblematik vor, haben Eltern die Möglichkeit, eine Kostenübernahme aus öffentlichen Geldern zu beantragen. Gesetzliche Grundlage hierfür ist der §35a Sozialgesetzbuch (SGB VIII). Informationen erhalten Sie über das örtliche Jugendamt bzw. über Beratungsstellen des Kreises sowie unter

den weiter unten aufgeführten Adressen.

Geht die LRS mit sprachlichen Entwicklungsdefiziten oder einer auditiven Wahrnehmungsstörung einher, kann dieser Anteil der Problematik im Rahmen der gesetzlichen bzw. privaten Krankenversicherung sprachtherapeutisch behandelt werden. Kosten für eine reine LRS-Therapie werden von den Krankenkassen nicht getragen. In aller Regel müssen sich die Eltern auf private Finanzierung einstellen.

3.3 Förderung einzeln oder in der Gruppe?

Diese Frage muss zugunsten relativ homogener Fördergruppen beantwortet werden, denn nur dort findet das Kind „Leidensgenoss/inn/en“, Austausch mit Gleichaltrigen über seine Probleme und vor allem auch eine aktivierende, konstruktive Wettbewerbssituation. Es gibt jedoch auch gute Gründe für eine Einzeltherapie, insbesondere dann, wenn das Kind erhebliche psychische Probleme oder Verhaltensauffälligkeiten aufweist. Im Rahmen einer vertrauensvollen Zweierbeziehung muss zunächst eine positive Einstellung zum [gefürchteten oder verhassten] Lesen/Schreiben zurück gewonnen und damit einhergehend eine Arbeitsweise mit effizienten Lernstrategien herausgebildet werden.

Wird eine Schriftsprachstörung diagnostiziert, ist die genauere Eingrenzung der persönlichen Lese- oder Rechtschreibprobleme notwendig. Davon leitet die Therapeutin bzw. der Therapeut die individuellen Förderschwerpunkte ab und bestimmt die Systematik der weiteren Vorgehensweise.

Liegt eine kombinierte Lese- und Rechtschreibstörung vor, so muss man sagen: **Die Leseförderung hat Priorität!** Nur auf diese Weise sind Bildungslücken in anderen Schulfächern aufgrund mangelnder Lesefähigkeiten zu vermeiden.

3.4 Therapieinhalte

Grundlage unserer Schriftsprache ist die **alphabetische Strategie**. Voraussetzung dafür ist eine stabile, schnelle, und schließlich automatisierte Laut-Buchstaben-Zuordnung beim Schreiben bzw. die Buchstaben-Laut-Zuordnung beim Lesen. Darüber muss das Kind absolut sicher verfügen. Später ermöglicht die souveräne Beherrschung des Alphabets, bei Unsicherheit selbstständig Nachschlagewerke zu nutzen.

Sollte es nötig sein, bilden daher spielerische Übungen zur Laut-Buchstaben-Beziehung den Anfang. Wichtig ist, zunächst ausschließlich den Laut, z.B. /L/ und nicht den Alphabetnamen, /EL/, auszusprechen. Ebenso wichtig ist es, die zu schreibenden Wörter stets parallel zum Schreiben sorgfältig bis übertrieben zu artikulieren. So werden Auslassungen, Hinzufügungen oder Fehler in der Buchstabenfolge vermieden (z.B. Esl statt Esel, Karaut statt Kraut, Drof statt Dorf).

Wenn diese grundlegende Strategie gesichert ist, geht es um den Aufbau der Rechtschreibung (**orthographische Strategie**) und der grammatisch begründeten Schreibweise (**morphematische Strategie**).

Die Wörter werden nun nach ihren Besonderheiten – alles was vom Klang abweicht – betrachtet und eingepägt. Zunehmend steht die Beschäftigung mit der Wortstruktur im Zentrum der Förderung. Es geht um das Durchschauen der Wörter nach ihrem Bau: Erkennen der Vor-/Nachsilben, der grammatischen Endungen und besonders des Wortstammes, der trotz grammatisch bedingter Vokalveränderung (z.B. Plural: Brand-Brände) in der Schreibweise der Konsonanten (fast) immer gleich bleibt.

Unabhängig welche Strategie aktuell im Vordergrund der Förderung steht, ist es von Anfang an wichtig, einen **sicher beherrschten Grundwortschatz** zu erarbeiten. Dazu gehören wesentlich die immer wiederkehrenden Funktionswörter (Artikel, Pronomen, Präpositionen...). Die nun vorgestellte Lernkartei und die Wortschatzkiste sind dabei hilfreich.

3.5 Methoden und Medien

Wichtig beim Aufbau von (Recht-)Schreibsicherheit ist das richtige Abschreiben, bei dem das Kind sich aktiv mit dem Wort und später mit dem Text auseinandersetzt. Ein bewährtes Hilfsmittel dabei ist die **persönliche Lernkartei mit 5 Fächern**. Dabei werden Wörter nach bestimmten Vorgaben auf Karteikarten geschrieben. Neu zu übende Wörter gehören in Fach 1. Nach dem gut artikulierten, gedehnten Lesen in Rechtsschreibsprache (Mutter wird als Mut-ter gelesen) und dem Nennen von Besonderheiten, die nicht zu hören sind (z. B. Kommentare wie: groß schreiben; mit h; mit v, mit ß, mit ie), deckt es die Schreibvorlage ab und schreibt das so bewusst Gelesene jetzt völlig aus dem Kopf auf. Entdeckt das Kind einen Fehler, darf der selbstverständlich ausgemerzt werden. Anschließend wird mit der Vorlage verglichen. Zu diesem abschließenden Korrekturlesen muss das Kind konsequent angehalten werden, bis ihm diese Strategie zur Gewohnheit geworden ist. Jedes Mal, wenn ein Wort richtig geschrieben wurde, rückt es ein Fach weiter bis zum 5. Fach vor und landet schließlich in der **alphabetisch sortierten Wortschatzkiste**. Wird es dazwischen falsch geschrieben, kommt es zurück ins 1. Fach. Später wird der Schwierigkeitsgrad gesteigert, indem solche Wortkarten durch Lernpartner/innen diktiert werden, ohne dass das Kind sie vorher durchlesen darf.



Wenn der Umfang von Schriftmaterial erhöht wird, ist es motivierend für das Kind, wenn es sinnvolle, seiner Lebenswelt entstammende **Texte liest und schreibt**. Es kann dem Erwachsenen auch einen eigenen Text diktieren und diesen dann in der oben beschriebenen Weise abschreiben. So ist es ganz und gar sein Text! Bei dem abschließenden Korrekturlesen ist es hilfreich, den Text mit einer Leseklappe abzudecken und dann wortweise von hinten nach vorn zu lesen. Ohne vom Inhalt abgelenkt zu sein, werden dadurch die quasi verfremdeten Wörter gründlicher angesehen und geprüft.

Solcherart gewonnene fehlerfreie Wörter / Sätze / Texte sind erste wichtige Erfolge!

Weil die äußere Form etwas über den Wert sagt, den man einer Sache beimisst, ist für den Erfolg der Förderung eine **gut lesbare Handschrift** unverzichtbar. Eine klare Übereinkunft, wie künftig Fehlerhaftes korrigiert werden soll, gehört ebenfalls dazu. Nur für den Bereich der Schreibmotorik ist deshalb trainingsähnliches Üben angezeigt. Doch in ganz hoffnungslosen Fällen sollte man Sonderlösungen, bspw. den Rückzug auf den Computer ermöglichen.

Rechtschreibübungen – gut überlegt ausgewählt – können herangezogen werden, um ergänzend zur Lernkarteiarbeit systematisch Regeln zu vermitteln. Völlig ungeeignet sind jedoch Trainings, die sich auf Fehlerschwerpunkte oder Übungen konzentrieren, die das Unterscheiden von Ähnlichem verlangen (z. B. Einsetzübungen: g oder k ?). Entscheidend für die weitere Entwicklung ist, dass das

Kind ein Problembewusstsein für seine typischen Fehlerquellen entwickelt, damit es künftig an schwierigen Stellen innehält und mehr nachdenkt beim Schreiben. Der nächste Schritt soll sein, sich Hilfe zu holen oder im **Wörterbuch nachzuschlagen**. Damit dies mühelos gelingt, wird dies während des Schreibens immer wieder angewandt und auch durch gezielte Übungen vertieft.

Schreiben und Lesen sind bei der hier beschriebenen Vorgehensweise untrennbar miteinander verbunden. Will man den Schwerpunkt auf das Lesen legen, bieten Kinderbuchverlage mittlerweile **Erstlesereihen** an, die in ihrer Gestaltung den besonderen Bedürfnissen von Leseanfängern entgegenkommen. So wird beispielsweise ein einfacher Schrifttyp, der Lesefertigkeit des Kindes entsprechend, in verschiedenen Größen verwendet. Bilder veranschaulichen den Text. Lustige Rätsel versüßen den Kindern das Lesen und nebenbei wird spielerisch geprüft, ob das Gelesene verstanden wurde. Eine reichhaltige Themenauswahl wird den unterschiedlichen Interessen der Kinder gerecht.



Heutzutage spielt der Computer eine zunehmend wichtige Rolle im schulischen, beruflichen und privaten Alltag. Gute **Lernsoftware** ist mittlerweile keine Seltenheit mehr. Es gibt hervorragend animierte, wahre Lese-Schreibabenteuer, die Kinder fesseln und spiele-

risch mit Schrift beschäftigen lassen. Aber auch systematische Übungen zum schnelleren Lesen sind auf dem Computer in Form von in Bruchteilen von Sekunden angebotenen Wörtern (Blitzwortlesen) einfach durchzuführen.

Allerdings gibt es auch unnütze, richtiggehend schlechte Software, die Lernförderung verspricht. Hier zu unterscheiden ist für Laien meist nicht einfach. Individuelle Beratung durch Fachkräfte oder ein Blick in entsprechende Ratgeber sei daher dringend empfohlen.

4. Tipps zur Unterstützung

Eltern verschlimmern häufig das Problem, indem sie einem Kind mit LRS viele zusätzliche Übungen aufbürden. Diese sind meist nicht zielgerichtet ausgewählt und bringen daher nicht den gewünschten Erfolg. Hinzu kommt, dass von ihnen keine Lese- oder Schreibmotivation ausgeht. Die Übungen werden deshalb vom Kind als Strafmaßnahme erlebt, was seine Schriftsprachabneigung nur verstärkt. Stattdessen sollte man prinzipiell folgendes berücksichtigen:

- Ein jüngeres Kind anfänglich eher unterfordern, ihm bewusst machen, was es kann. Darüber seine Mitarbeit gewinnen und ihm systematisch Erfolge ermöglichen, um ihm sein Selbstvertrauen zurückzugeben und sein beschädigtes Selbstbild wieder zu bessern.
- Üben hilft nur, wenn es auf die persönlichen Probleme gerichtet und so organisiert ist, dass sich Erfolge zeigen.
- Erreichbare Ziele stellen, kleinste Fortschritte bewusst machen und würdigen.



- Regelmäßig durchgeführte Übungen mit zeitlich überschaubarem Umfang sollten dem Kind genügend Freizeit lassen.
- Abschließend sei betont: **Keine schnellen Erfolge erwarten!** Trotz individueller Lernerfolge braucht es Zeit, bis sich dieser Erfolg auch in einer besseren Schulnote niederschlägt. Denn wenn statt drei Fehler in einem Wort nur noch einer vorkommt, wird dies im Diktat dennoch als Wortfehler gewertet.

Erlasse der Kultusministerien der Länder geben hier der Schule und den Kindern konkrete gesetzlich fundierte Entlastungsmöglichkeiten, die man gezielt einsetzen sollte. Neben einer zurückhaltenden Gewichtung des Anteils der Rechtschreibung bei der Gesamtermittlung der Note „Deutsch“ in weiterführenden Schulen, ist unter der Vielzahl von Hilfen beispielsweise vermehrte Korrekturzeit bei schriftlichen Arbeiten sowie die Verwendung von Nachschlagewerken vorgesehen, damit das Kind die Chance zu besseren Leistungen erhält. Dies ist notwendig, damit es den „Marathon“ Schriftspracherwerb unter erschwerten Bedingungen seelisch gesund übersteht.

5. Wo gibt es Hilfe?

In Zeitungen sind reichlich Hilfsangebote annonciert, die jedoch prinzipiell kostenpflichtig sind. Nicht alle halten, was sie versprechen, denn noch fehlt es an Qualitätskriterien für eine objektive Außenkontrolle. Deshalb sollten Eltern zunächst auf Möglichkeiten zurückgreifen, die das Bildungs- und Gesundheitssystem bereithält. Dazu zählen in erster Linie:

- der Schulpsychologische Dienst / Schulpsycholog/inn/en
- Sonderpädagogische Beratungsstellen
- Sprachheilschulen bzw. Förderzentren mit Förderschwerpunkt Sprache
- Sprachtherapeut/inn/en

Darüber hinaus informiert die Schulleitung oder Beratungslehrer/innen der allgemeinbildenden Schule über die jeweiligen regionalen Förderangebote für Kinder mit LRS.

6. Weiterführende Anregungen, Informationen und Adressen

Manfred Wespel: Wie wird mein Kind zum Leser? Praktische Tipps und alles Wissenswerte zum Lesenlernen. arsEdition, München 2003

Thomas Feibel: Die beste Lernsoftware. ro-ro-ro - Mit Kindern leben. Hamburg 2002

Stiftung Lesen,
Fischtorplatz 23
55116 Mainz
www.stiftung-lesen.de