



Lese-/ Rechtschreibschwierigkeiten sind ein didaktisches, kein medizinisches Problem

Stellungnahme zum Entwurf einer Leitlinie
„Diagnostik und Behandlung von Kindern und Jugendlichen
mit Lese- und/ oder Rechtschreibstörung“

Es gibt zu viele Menschen, die nicht gut genug lesen und schreiben können – auch in Deutschland. Dies haben Studien wie IGLU, PISA und I.e.o. erneut bestätigt. Die Leitlinien fordern deshalb zu Recht schon in der Grundschule mehr Unterstützung für Kinder mit besonderen Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb.

Problematisch ist aber der Begriff der „Störung“. Mit ihm unterstellt die Leitlinie qualitative Besonderheiten bei Kindern und Jugendlichen im unteren Leistungsbereich, obwohl die Leistungen ein Kontinuum darstellen und sich nur graduell unterscheiden. So finden sich die in der Leitlinie genannten Schwierigkeiten und Fehler auch bei erfolgreichen Lerner/innen in frühen Phasen des Schriftspracherwerbs. Anhaltende Schwierigkeiten lassen sich zudem nicht auf individuelle Schwächen reduzieren; sie entstehen in der Wechselwirkung von Person und Umwelt. Es ist deshalb Aufgabe von Elternhaus und Schule, Kindern die bestmöglichen Lernbedingungen zu schaffen. **Die Schulen brauchen dafür mehr verlässliche Unterrichtszeit und personelle Ressourcen für eine individuelle Förderung bei Schwierigkeiten.**

Die in den Leitlinien medizinisch verstandenen „Störungen“ **werden an verschiedenen Stellen unterschiedlich und damit unscharf definiert.** Die Annahme einer solchen Untergruppe ist aber **auch grundsätzlich problematisch** (vgl. dazu im Einzelnen: Brügelmann 2001; Valtin 2009; Scheerer-Neumann 2015):

- Je nach eingesetzten Intelligenz- und Lese-/ Rechtschreibtests werden unterschiedlichen Kindern Lese-/ Rechtschreib“störungen“ attestiert.
- Da die Schwellenwerte und Diskrepanz-Maße nicht kriterial (also inhaltlich) definiert werden, sondern formal-statistisch, schwankt auch die Zahl in verschiedenen Studien erheblich.
- Kinder mit besonders großen Schwierigkeiten beim Lesen- und Schreibenlernen sind keine in sich homogene Gruppe: Sie unterscheiden sich sowohl in ihren konkreten Problemen mit der Schrift als auch in der Art ihrer Fehler.
- Diese sind deshalb individuell zu erfassen und Fördermaßnahmen auf die spezifischen Schwierigkeiten des einzelnen Kindes abzustimmen.

Dafür müssen formal-statistische Definitionen von Lese-/ Rechtschreib“störungen“ (z.B. willkürlich „untere 15%“, „Abweichung der LR-Leistung vom IQ um eine Standardabweichung“) durch inhaltlich bestimmte Kompetenzbeschreibungen und -erwartungen ersetzt werden.

Aus grundschulpädagogischer Sicht fordern wir zudem dialogische Formen der Lernbeobachtung, in denen Testergebnisse eine dienende und keine dominante Funktion haben. Auch angesichts von Unterschieden, die schon am Schulanfang drei Jahre betragen, sind punktuelle, an Gruppennormen orientierte „Status-Diagnosen“ nicht hilfreich. Die individuellen Entwicklungen und Schwierigkeiten sind über **lernbegleitende Beobachtungen zu erfassen – bezogen auf „kritische Stellen“ im Aneignungsprozess**. Diese können mit Hilfe der vorliegenden Entwicklungsmodelle des Schriftspracherwerbs bestimmt werden.

Die Beschränkung der Leitlinien auf Förderansätze, die in Form von Trainingsprogrammen standardisierbar sind, und der technische Ansatz einer „evidenzbasierten“ Bewährung vernachlässigen die Intelligenz der Praxis und ihr Erfahrungswissen. Damit schließen sie bewährte informelle Methoden der Lernbeobachtung und –förderung aus. Beispielsweise können gezielte Übungen schwach entwickelter Teilleistungen punktuell hilfreich sein, sie sind aber in eine umfassende Förderung des Lesens und Schreibens als persönlich wichtiger und im sozialen Kontext bedeutsamer Handlungen einzubetten.

„Evidenzbasiert“ werden lediglich Durchschnittserfolge von Förderansätzen verglichen und deren oft große Streuung vernachlässigt. Damit wird vor allem die **hohe Bedeutung der individuellen Lehrerkompetenz** für die kind- und problemgerechte Nutzung von Methoden verkannt. Diese erfordert eine **Erweiterung des didaktisch-methodischen Repertoires der Lehrpersonen**. Sie verspricht mehr Erfolg als die Durchsetzung einer scheinbaren „Optimal-Methode“. Zur didaktisch-methodischen Unterstützung der Förderung im Rahmen einer „Pädagogischen Leistungskultur“ bietet der Grundschulverband seit Jahren praxiserprobte Konzepte und Materialien an¹. Die Lese- und Schreibdidaktik muss aber **auch in der Aus- und Fortbildung von Lehrer/inne/n deutlich mehr Gewicht bekommen**.

Brügelmann, H. (2001): Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechtschreiben. Gutachten für die Kultusministerkonferenz: Bonn. Download: <https://www.dropbox.com/s/kkc3u1giiva7hwp/brue.01.kmk%20gutachten%20legasthenie%20lrs.090104.pdf?dl=0>

Scheerer-Neumann, G. (2015): LRS – Legasthenie -Grundlagen – Diagnostik - Förderung. Kohlhammer: Stuttgart (in Vorb.).

Valtin, R. (2009): Brauchen wir die Legasthenie? Stellungnahme zur kultusministeriellen Bekanntmachung „Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und Rechtschreibens“ anlässlich eines Fachgesprächs Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus am 23.7.2009. Download: <http://www.dgls.de/download/2-publikationen.html>

¹ Vgl. die Bde. 199&121 sowie 134&135 der „Beiträge zur Reform der Grundschule“ → www.grundschulverband.de