



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Die schulische Behandlung von Legasthenie – Bundesländer im Vergleich

Richtlinien und Standards bei der Diagnose, Förderung und
Leistungsbeurteilung in österreichischen Volksschulen

Verfasserin

Angelika Schiefer

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 298

Studienrichtung lt. Studienblatt: Psychologie

Betreuer: Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Alfred Schabmann

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	7
2	Legasthenie	8
2.1	Definition	8
2.2	Symptomatik	10
2.3	Häufigkeit	11
2.4	Verlauf.....	12
2.5	Ursachen.....	13
2.5.1	Biologische Ursachen.....	13
2.5.2	Kognitive Funktionsdefizite, neuropsychologische Ursachen	13
2.5.3	Soziale Ursachen	14
2.5.4	Interaktives Modell nach Klicpera et al. (2010).....	15
2.6	Prävention.....	16
2.6.1	Vorläuferfertigkeiten und deren Förderung.....	16
2.6.2	Messinstrumente zur Erfassung der Vorläuferfertigkeiten	21
2.7	Diagnostik	21
2.7.1	Frühdiagnose von Lese- und Schreibstörungen.....	22
2.7.2	Verfahren zur Überprüfung der Leseleistung.....	22
2.7.3	Verfahren zur Überprüfung der Rechtschreibleistung.....	23
2.7.4	Diagnose Legasthenie.....	24
2.8	Förderung, Therapie	25
2.8.1	Art der Intervention	25
2.8.2	Therapieprogramme	28
3	Schule.....	30
3.1	Entwicklung des Lesens und Rechtschreibens	30
3.1.1	Modell des Schriftspracherwerbs von Frith.....	30

3.1.2	Kompetenzentwicklungsmodell	31
3.1.3	Entwicklung des Rechtschreibens	31
3.2	Einfluss des Unterrichts auf die Entwicklung der Schriftsprache.....	32
3.3	Förderung in der Schule.....	35
3.4	Lehrermeinungen und -einschätzungen zur LRS	36
4	Die schulische Behandlung von Legasthenie.....	37
4.1	Analyse des Ausgangsmaterials	37
4.2	Fragestellungen	42
4.3	Ergebnisse	45
4.3.1	Richtlinien auf Bundesebene	45
4.3.2	Richtlinien auf Landesebene	61
4.3.2.1	Richtlinien im Burgenland.....	61
4.3.2.2	Richtlinien in Kärnten.....	67
4.3.2.3	Richtlinien in Niederösterreich	77
4.3.2.4	Richtlinien in Oberösterreich.....	87
4.3.2.5	Richtlinien in Salzburg	99
4.3.2.6	Richtlinien in der Steiermark.....	108
4.3.2.7	Richtlinien in Tirol	119
4.3.2.8	Richtlinien in Vorarlberg.....	134
4.3.2.9	Richtlinien in Wien	146
4.4	Diskussion.....	156
4.4.1	Gemeinsamkeiten der Bundesländer.....	156
4.4.1.1	Durchführung des Salzburger Lesescreenings	156
4.4.1.2	Leistungsbeurteilung	157
4.4.1.3	Verantwortung der KlassenlehrerInnen.....	157
4.4.1.4	Ressourcen	162
4.4.2	Unterschiedliche Handhabung der Bundesländer	162

4.4.2.1	Diagnostik	162
4.4.2.2	Förderung	163
4.4.2.3	Ausbildung der schulischen Legasthenie-ExpertInnen	164
4.4.3	Anwendung wissenschaftlicher Methoden.....	167
4.4.4	Resümee	169
5	Zusammenfassung	170
6	Abstract.....	171
7	Literaturverzeichnis.....	172
8	Anhang.....	179
	Anhang A: Abbildungsverzeichnis	179
	Anhang B: Tabellenverzeichnis	179
	Anhang C: Interviewleitfaden.....	180
	Anhang D: Lebenslauf	183

1 Einleitung

Zur Thematik Legasthenie wurden bereits viele wissenschaftliche Studien veröffentlicht. Generell lässt sich einiges an Literatur zu Prävention, Diagnostik und Förderung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (LRS) – auch im Zusammenhang mit dem Bereich Schule, wo das Phänomen der LRS primär auftritt – finden. Der Theorieteil dieser Arbeit bietet einen Überblick über den aktuellen wissenschaftlichen Stand der Forschung.

Aber wie gehen österreichische Volksschulen mit einer legasthenen Problematik um? Gibt es bundesweite Richtlinien oder kocht jedes Bundesland sein eigenes Süppchen? Der empirische Teil gibt Antworten auf diese Fragen.

2 Legasthenie

2.1 Definition

Die Schwierigkeit einer Definition von Problemen im Schriftspracherwerb beginnt bereits bei der Namensgebung. Je nach Fachgebiet lassen sich in der Literatur unterschiedliche Begrifflichkeiten finden, wie z.B. Legasthenie, Dyslexie, Lese-Rechtschreibstörung, Lese-Rechtschreibschwäche, LRS und viele mehr (Marx & Reinhold, 2010).

Die relativ große Heterogenität im Erscheinungsbild von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten hat dazu geführt, dass unterschiedliche Versuche einer Klassifikation vorgenommen wurden. Zum Beispiel lassen sich abhängig von der allgemeinen Begabung (Intelligenz), Kinder mit beeinträchtigten Schriftsprachfertigkeiten in zwei Gruppen einteilen (Marx & Reinhold, 2010; Klicpera, Schabmann & Gasteiger-Klicpera, 2010):

- (1) Gruppe legasthener Kinder: Diskrepanz zwischen Schriftsprach- und Intelligenzleistung
- (2) Gruppe allgemein lese-rechtschreibschwacher Kinder: keine Diskrepanz zwischen Schriftsprach- und Intelligenzleistung

ad (1) In der „Internationalen Klassifikation psychischer Störungen“ (ICD-10) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) in der Kategorie der „umschriebenen Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten“ ist die „Lese- und Rechtschreibstörung“ (F81.0) angeführt (Dilling, Mombour & Schmidt, 2010, S. 298). Darunter verstehen die Autoren eine Beeinträchtigung in der Entwicklung der Lesefertigkeiten, die oft mit Rechtschreibstörungen einher gehen und nicht allein durch das Entwicklungsalter, Seh- und Hörstörungen oder unzureichende Beschulung erklärbar ist. Außerdem darf die Lese- und Rechtschreibstörung nicht durch neurologische Störungen bedingt sein. Zusätzlich muss eine Diskrepanz von zwei Standardabweichungen der Leseleistung oder Lese- und Rechtschreibleistung zur allgemeinen Intelligenz bestehen (= Diskrepanzkriterium). Des Weiteren wird die „isolierte

Rechtschreibstörung“ (F81.1) im ICD-10 genannt. Hier liegt im Gegensatz zur Lese- und Rechtschreibstörung nur eine Beeinträchtigung in der Entwicklung der Rechtschreibfertigkeiten vor.

Auch im „Diagnostischen und Statistischen Manual Psychischer Störungen“ DSM-IV-TR sind die gleichen Kriterien für die Diagnose einer „Lesestörung“ (315.00) und einer „Störung des Schriftlichen Ausdrucks“ (315.2) angeführt (Saß, Wittchen, Zaudig & Houben, 2003, S. 84).

Suchodoletz (2010) postuliert, dass sich in letzter Zeit die Bezeichnung „Lese-Rechtschreibstörung“ (LRS), wie sie in der ICD-10 aufscheint, durchgesetzt hat. Bei dieser Definition finden auch oft die Begriffe umschriebene, spezifische, entwicklungsbedingte, angeborene oder familiäre Lese-Rechtschreibstörung Anwendung.

ad (2) In der pädagogischen Literatur wird oft jede Beeinträchtigung im Schriftspracherwerb als LRS bezeichnet und das so genannte Diskrepanzkriterium kontrovers diskutiert. Suchodoletz (2007b) hält an der Unterscheidung dieser beiden Gruppen fest. Er postuliert, dass zwar jedes Kind mit Problemen beim Erlernen des Lesens und Schreibens – ungeachtet dessen Intelligenz – einer Förderung bedarf, aber dennoch eine Abgrenzung zu jenen Kindern erfolgen sollte, bei denen diese Problematik beim Lesen und Schreiben isoliert auftritt, damit individuelle Fördermaßnahmen angewendet werden können.

Klicpera et al. (2010) betrachten das Diskrepanzkriterium kritisch, weil bereits ein Rückstand von nur einer Standardabweichung (statt wie im ICD-10 geforderten zwei Standardabweichungen) eine erhebliche Beeinträchtigung der Lese- und Rechtschreibleistung bedeutet. Die Autoren führen an, dass deshalb ein Prozentrang von weniger als 15 in einem standardisierten Lese- oder Rechtschreibtest oft für die Diagnose einer LRS als ausreichend erachtet wird und dies auch in den Kommentaren zu den Forschungskriterien im ICD-10 nachzulesen ist.

Weber, Marx und Schneider (2002) untersuchten, ob sich Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten in Abhängigkeit ihrer kognitiven Voraussetzungen hinsichtlich der Therapieeffekte unterscheiden. Sie führten dabei mit Drittklässlern in einem Zeitraum von 15 Wochen die „Lautgetreue Lese-Rechtschreibförderung“ nach Reuter-Liehr durch und konnten feststellen, dass alle Kinder gleichermaßen von dem Training profitieren. Marx und Reinhold (2010) merken an, dass bis jetzt alle Versuche, zwischen diesen beiden Gruppen qualitative Unterschiede im Erwerb oder auch bei der Förderung des Lese- und Rechtschreibprozesses ausfindig zu machen, gescheitert sind.

2.2 Symptomatik

Schulte-Körne (2004), Plume und Warnke (2007) und Suchodoletz (2010) nennen u.a. folgende Symptome der Lese- und Rechtschreibstörung:

Lesen:

- Schwierigkeiten, Laute aus Wörtern herauszuhören (phonologische Bewusstheit), Buchstaben zu benennen (Graphem-Phonem-Korrespondenz) und das Alphabet zu lernen
- Auslassen, Ersetzen, Verdrehen oder Hinzufügen von Worten oder Wortteilen
- niedrige Lesegeschwindigkeit
- Startschwierigkeiten beim Vorlesen, langes Zögern oder Verlieren der Zeile im Text
- Ersetzen von Wörtern durch in der Bedeutung ähnliche Wörter
- Unfähigkeit, Gelesenes wiederzugeben, weil sich die Kinder so stark auf das Lesen selbst konzentrieren
- Unfähigkeit, aus dem Gelesenen Zusammenhänge zu erkennen und Schlussfolgerungen zu ziehen

Rechtschreiben:

- Fehler in der Lauttreue (Phonemfehler): Auslassen, Ersetzen, Verdrehen oder Hinzufügen von Buchstaben, Reihenfolgefehler
- Wahrnehmungsfehler: Verwechslung von d-t, g-k, b-p

- Reversionsfehler: Verwechslung von b-d, w-m
- Fehler beim Anwenden der Rechtschreibregeln (Regelfehler)
- Ausnahmen von regelhafter Schreibweise werden nicht beachtet
- Fehlerinkonstanz: ein und dasselbe Wort wird unterschiedlich geschrieben

Solche Fehler sind jedoch keine typischen „Legastheniker-Fehler“. Zu Beginn des Schriftspracherwerbs sind derartige Schwierigkeiten bei allen Kindern vorhanden, nur bleiben sie bei Kindern mit einer LRS länger bestehen (Suchodoletz, 2010). Auch Breitenbach und Weiland (2010) sind der Ansicht, dass alle Kinder diese Fehler im Laufe ihres Schriftspracherwerbsprozesses machen. Bei Kindern mit einer Lese-Rechtschreibschwäche hingegen treten derartige Fehler stark gehäuft und über eine längere Zeitspanne hinweg auf.

Vor allem Reversions- und Reihenfolgefehler werden heute noch von vielen LehrerInnen als typisches Merkmal legasthener Schüler angenommen. Sie gehen davon aus, dass diese Fehler durch eine Schwäche der räumlichen Orientierung verursacht sind. Aber auch hier gilt: Alle Kinder machen anfangs Fehler dieser Art. Somit kann nicht von einer Existenz typischer „Legastheniker-Fehler“ ausgegangen werden (Klicpera et al., 2010).

2.3 Häufigkeit

Wird die Definition der ICD-10 verwendet, kann laut Esser (1991, zitiert nach Klicpera et al., 2010, S. 126) im deutschen Sprachraum bei 2 bis 4 % der Kinder eine umschriebene LRS diagnostiziert werden. Marx und Reinhold (2010) sind nicht überrascht, dass aufgrund der unterschiedlichen Definitionen und Kriterien für LRS auch die Angaben über die Prävalenz variieren und führen unter anderem an, dass die Mitglieder des von der EU geförderten Forschungsprojektes „Neuro-Dys – Dyslexia genes and neurobiological pathways“ eine Zahl von 2,5 Millionen legasthenen Kindern in der heutigen EU nennen. Suchodoletz (2010, S. 91) schreibt, dass die Angaben zwischen 1 und 15 % schwanken.

Einigkeit besteht dahingehend, dass Buben deutlich häufiger betroffen sind als Mädchen (Breitenbach & Weiland, 2010; Klicpera et al., 2010; Marx & Reinhold, 2010; Suchodoletz, 2010; Warnke, Hemminger & Plume, 2004).

2.4 Verlauf

„Schwierigkeiten beim Erwerb des Lesens und Rechtschreibens wachsen sich nicht von allein aus, sondern bleiben bei fehlender Förderung bis ins Jugend- und Erwachsenenalter hinein bestehen.“ (Marx & Reinhold, 2010, S. 498)

Klicpera, Gasteiger-Klicpera und Hütter (1993) konnten in der ersten Wiener Längsschnittstudie belegen, dass Kinder, die am Anfang der zweiten Klasse Grundschule Probleme beim Lesen und Schreiben aufweisen, auch am Ende der Pflichtschulzeit diese Schwierigkeiten zeigen.

In der Münchner LOGIK-Studie stellte sich heraus, dass die Rechtschreibkompetenz am Ende der Grundschule etwa 50 % der Varianz der Rechtschreibleistung im Alter von 23 Jahren erklärt, was auf eine Stabilität interindividueller Unterschiede in der Rechtschreibkompetenz hindeutet (Schneider & Stefanek, 2007, S. 80).

Diese Persistenz führt dazu, dass Kinder mit LRS tendenziell geringere Schulleistungen und geringere berufliche Qualifikationen erzielen, sowie häufiger ohne Berufsabschluss und arbeitslos sind (Esser, Wyschkon & Schmidt, 2002).

Ebenso treten Verhaltens- und psychische Auffälligkeiten bei Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten vermehrt auf (Esser et al., 2002). Schulte-Körne (2004) stellt zusammenfassend fest, dass die LRS kein vorübergehendes Entwicklungsphänomen ist, sondern eine Störung, die das weitere Leben beeinträchtigt.

2.5 Ursachen

2.5.1 Biologische Ursachen

Durch molekulargenetische Untersuchungen konnte festgestellt werden, dass die Vererbung eine wesentliche Rolle bei der Entstehung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten spielt (Grimm, 2011). So zeigte sich in Zwillingsstudien eine Heritabilität von ca. 60 % für die Lesefähigkeit, d.h. dass 60 % der Varianz der Leistungen im Lesen durch genetische Faktoren erklärt werden kann (Harlaar, Spinath, Dale & Plomin, 2005). Zudem stellte sich heraus, dass bei eineiigen Zwillingen häufiger beide Geschwister von einer LRS betroffen sind als bei zweieiigen. 40 % der Söhne und 18 % der Töchter weisen Probleme beim Schriftspracherwerb auf, wenn ein Elternteil Legasthenie hat (Weber, 2003).

Linkage-Analysen identifizierten Gene auf den Chromosomen 1, 2, 6, 15, 18 und x als verantwortlich für das Lesen und Schreiben. Unklar ist dabei jedoch noch, wie eng die Beziehung der einzelnen Gene zu wesentlichen kognitiven Komponenten des Schriftspracherwerbs ist (Klicpera et al., 2010, S. 170).

2.5.2 Kognitive Funktionsdefizite, neuropsychologische Ursachen

Defizite in der phonologischen Informationsverarbeitung werden als zentral für die Entstehung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten angesehen (Breitenbach & Weiland, 2010). In Anlehnung an Wagner und Torgesen (1987) können die Beeinträchtigungen drei Komponenten betreffen:

- Phonologische Bewusstheit, phonological awareness: Schwierigkeiten beim Reimen, Silbensegmentieren, Lautieren
- Benennungsgeschwindigkeit, rapid automatized speed (ran), naming-speed: langsames Benennen von Bildern, Zahlen und Buchstaben
- Phonologisches Arbeitsgedächtnis, phonologische Schleife, phonological loop: geringere Hör-Merkspanne für Zahlen, Silben und Pseudowörter

Da die phonologische Informationsverarbeitung als DIE Vorläuferfertigkeit schlechthin für den Schriftspracherwerb gesehen wird und somit einen wichtigen Aspekt bei der Vorhersage der Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten darstellt, wird diese Thematik ausführlich im Kapitel 2.6 „Prävention“ behandelt.

Es besteht außerdem ein Zusammenhang zwischen vorschulischer Sprachentwicklungsbeeinträchtigung und Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. So können künftige Probleme beim Lesen und Rechtschreiben durch geringen Wortschatz und mangelnde grammatikalische Strukturen vorausgesagt werden (Klicpera et al., 2010; Breitenbach & Weiland, 2010). McArthur, Hogben, Edwards, Heath und Mengler (2000, S. 872) konnten nachweisen, dass 55 % der Kinder mit Lesestörungen auch in ihrer Sprachentwicklung beeinträchtigt sind und umgekehrt 51 % der Kinder mit einer spezifischen Sprachstörung ebenso eine Lesestörung aufweisen.

Die häufig diskutierten Defizite im Bereich der visuellen Wahrnehmung und Verarbeitung scheinen einen deutlich geringeren Einfluss auf die Lese- und Rechtschreibfertigkeiten zu haben als die phonologische Informationsverarbeitung und sich eher auf buchstabenähnliches Reizmaterial zu beschränken (Klicpera et al., 2010; Weber, 2003; Ennemoser, Marx, Weber & Schneider, 2012)

2.5.3 Soziale Ursachen

Klicpera et al. (2010) nennen die sozioökonomischen Verhältnisse der Familie als wichtigsten sozialen Einflussfaktor für den Schriftspracherwerb. Sie fassen zusammen, dass begrenzte finanzielle Möglichkeiten, Armut und ungünstige Wohnverhältnisse nicht nur einen negativen Einfluss auf die Lese- und Schreibfertigkeiten der Kinder ausüben, sondern auf die gesamte kognitive und v.a. sprachliche Entwicklung. Breitenbach und Weiland (2010) merken jedoch an, dass nicht die Armut selbst zu Problemen beim Schriftspracherwerb führt, sondern eher Faktoren, die mit Armut in Zusammenhang stehen, wie die Schulbildung der Eltern, Anzahl der Bücher in der Familie sowie Zeit für das Vorlesen von Geschichten.

Auch die Lebensbedingungen in der Familie und die Interaktion zwischen Kind und Eltern spielen eine bedeutende Rolle. Es besteht ein Zusammenhang zwischen dem Vorhandensein eines festen Arbeitsplatzes oder der Häufigkeit der Störungen beim Erledigen der Hausaufgaben und den Lese-Rechtschreibfertigkeiten der Kinder. Die Unterstützung durch die Eltern beim Lernen wird als förderlich für den Erwerb der Schriftsprache erachtet (Klicpera et al., 2010).

Klicpera et al. (1993) konnten zeigen, dass auch Freizeitgewohnheiten einen wichtigen Einflussfaktor darstellen. Erhöhter Fernsehkonsum (ab 3 Stunden pro Tag) „stiehlt“ kostbare Zeit, die die Kinder mit Lesen verbringen könnten und erhöht dadurch das Risiko für Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten. Denn bereits das tägliche Lesen von zehn Minuten führt zu einer verbesserten Leseentwicklung. Auch Pfof, Dörfler und Artelt (2010) stellten in ihrer Längsschnittstudie fest, dass vermehrte außerschulische Leseaktivität zu einer besseren Lesekompetenz führt.

2.5.4 Interaktives Modell nach Klicpera et al. (2010)

Klicpera et al. (2010, S. 166) schlagen ein interaktives Modell der Entstehung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten vor, die die bereits genannten ursächlichen Faktoren miteinander in Beziehung setzt, wie Abbildung 1 zeigt.

Die Autoren nehmen an, dass individuelle Lernvoraussetzungen und ungünstige Milieueinflüsse (mangelnde familiäre Unterstützung, unzureichender Unterricht) zusammenwirkend einen deutlichen Rückstand in der Lese- und Rechtschreibentwicklung in den ersten Schuljahren verursachen. Diese Faktoren stehen in einer dynamischen Wechselbeziehung zueinander: Die Interaktion in der Familie ist mitverantwortlich für die Lernvoraussetzungen bei Schulbeginn. Allerdings können ungünstige Lernvoraussetzungen durch individualisierten Unterricht und familiäre Unterstützung kompensiert werden. Außerdem wirkt der Verlauf des Schriftspracherwerbs wieder auf die Lernvoraussetzungen zurück.

Welchen Einfluss der Unterricht auf die Lese- und Rechtschreibentwicklung ausübt, wird im Kapitel 3 „Schule“ näher erläutert.

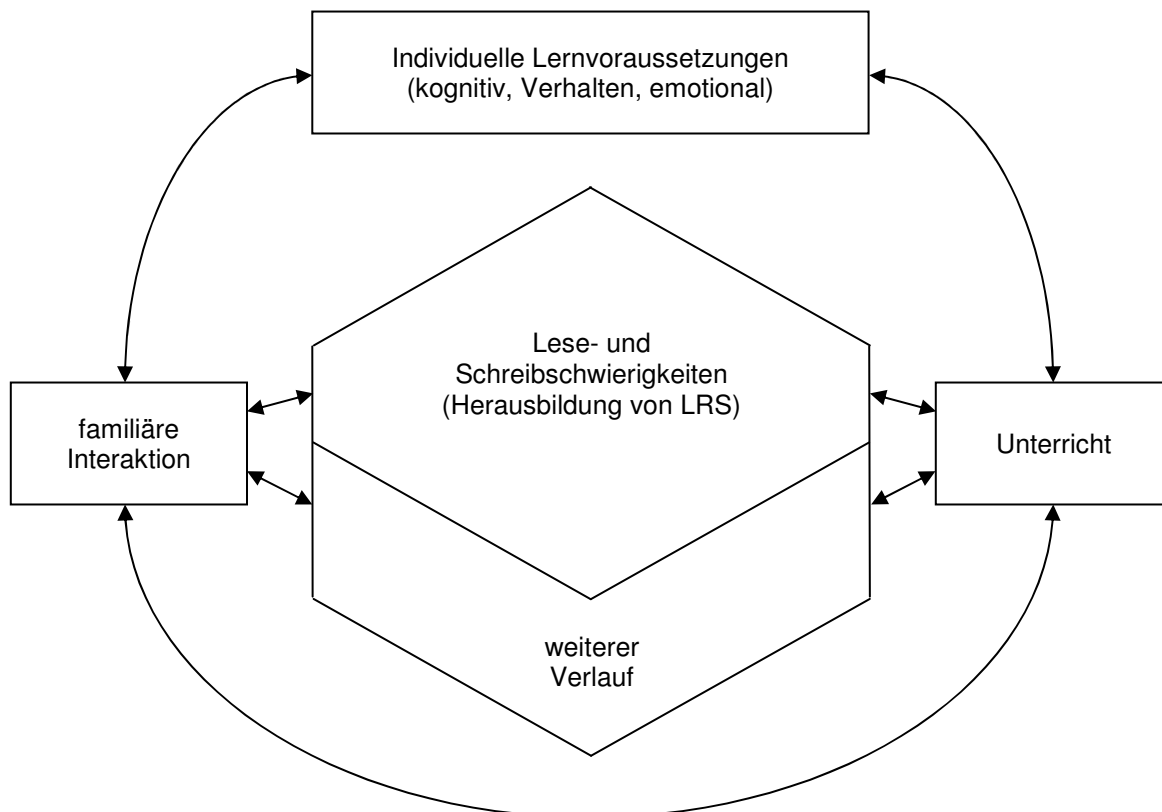


Abbildung 1: Interaktives Modell nach Klicpera et al. (2010, S. 166)

2.6 Prävention

2.6.1 Vorläuferfertigkeiten und deren Förderung

Bereits bei den Ursachen von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten unter Punkt 2.5.2 „Kognitive Funktionsdefizite“ wurde die phonologische Informationsverarbeitung mit ihren drei Komponenten (phonologische Bewusstheit, Benennungsgeschwindigkeit und phonologisches Arbeitsgedächtnis) als ein bedeutender Aspekt beim Schriftspracherwerb angeführt.

Ennemoser et al. (2012) gehen mehr ins Detail und versuchen, den verschiedenen Teilkomponenten des Lesens und Schreibens einzelne Vorläuferfertigkeiten zuzuordnen:

Zu Beginn des Schriftspracherwerbs werden beim Lesen viele Schritte vollzogen. Die Buchstaben werden erkannt, entsprechende Laute werden zugeordnet, diese Laute werden bereitgehalten und zusammengezogen und

schließlich wird die Wortbedeutung aufgrund der Lautfolge erkannt. Daraus leiten Ennemoser et al. (2012) folgende Vorläuferfertigkeiten ab: die Buchstabenkenntnis, die Geschwindigkeit des Abrufs aus dem Langzeitgedächtnis (Benennungsgeschwindigkeit), das phonologische Arbeitsgedächtnis (für das Bereithalten der Laute) und die phonologische Bewusstheit (für das Bilden der Lautfolge). Coltheart (2005) bezeichnet diese Schritte in seinem Zwei-Wege-Modell des Lesens („dual-route-model“) als indirekten Weg zur Worterkennung. Der direkte Weg erfolgt erst nach einiger Übung. Wörter können dann anstelle des Zusammenlautens der einzelnen Buchstaben direkt als Ganzes erkannt werden (= automatisierte Worterkennung). Hierfür ist v.a. die Benennungsgeschwindigkeit, also die Geschwindigkeit des Abrufs aus dem Langzeitgedächtnis als Vorläuferfertigkeit relevant (Ennemoser et al., 2012).

Für das Leseverständnis nehmen die Autoren folgende Vorläuferfertigkeiten an: Dekodierfähigkeit (Lesegeschwindigkeit), phonologisches Arbeitsgedächtnis, grammatikalische Kompetenz, Wortschatz und Vorwissen über das Thema des Textes. Die Autoren gehen davon aus, dass die linguistischen Kompetenzen (sprachliche Kompetenzen wie Morphologie, Syntax, Semantik) erst im fortschreitenden Unterricht mit immer längeren und anspruchsvolleren Texten von tragender Bedeutung sein werden und auch erst zu diesem Zeitpunkt ihr prädiktiver Stellenwert feststellbar ist.

Für das Rechtschreiben halten sie die Vorläuferfertigkeiten phonologisches Arbeitsgedächtnis und phonologische Bewusstheit für relevant. Betrachtet man die Thematik umgekehrt, so ist in Tabelle 1 ersichtlich, welche spezifischen Vorläuferfertigkeiten für welche Teilkomponenten des Lesens und Rechtschreibens verantwortlich sind.

Aufgrund zahlreicher Interventionsstudien herrscht heute weitgehend Konsens, dass die phonologische Bewusstheit kausal mit dem Schriftspracherwerb in Verbindung steht (Jansen, Kondziolka & Mayer, 2010) und einen wichtigen Prädiktor für Lese- und Rechtschreibleistungen darstellt (Schneider & Näslund, 1993).

Vorläuferfertigkeit	Teilkomponenten
Phonologische Bewusstheit	• Lesegenauigkeit (indirekte Lesestrategie) • Rechtschreiben
Benennungsgeschwindigkeit	• Lesegenauigkeit (indirekte Lesestrategie) • Lesegeschwindigkeit (direkte Lesestrategie) • Leseverständnis (wenn ein Text mühsam zusammengelautet wird, geht das auf Kosten des Leseverständnisses)
Phonologisches Arbeitsgedächtnis	• Lesegenauigkeit (indirekte Lesestrategie) • Leseverständnis • Rechtschreiben

Tabelle 1: Vorläuferfertigkeiten in Bezug zu Teilkomponenten des Lesens und Schreibens

Folgende Therapieverfahren nehmen sich hauptsächlich der phonologischen Bewusstheit an (Ptok et al., 2008; Huemer, Pointner & Landerl, 2009):

- Hören, lauschen, lernen. Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter. Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache (Küspert & Schneider, 1999)
- Hören, lauschen, lernen 2. Spiele mit Buchstaben und Lauten für Kinder im Vorschulalter. Würzburger Buchstaben-Laut-Training (Plume & Schneider, 2004)
- Leichter lesen und schreiben lernen mit der Hexe Susi. Übungen und Spiele zur Förderung der phonologischen Bewusstheit (Forster & Martschinke, 2001)
- Fördephon (Christiansen, 2002)
- Die Spielwerkstatt der Wiener Sprachheilschule. Lautschulung (Kalmár, 2007)
- Multimedia-Spiele aus dem Würzburger Trainingsprogramm zur phonologischen Bewusstheit. CD-ROM. (Küspert, Roth & Schneider, 2000)

Kann nun durch ein Training der phonologischen Bewusstheit im Vorschulalter eine LRS verhindert werden bzw. die Förderung dieser Vorläuferfertigkeit in der Grundschule bestehende Lese-Rechtschreibschwierigkeiten verbessern? Schneider, Roth und Ennemoser (2000) konnten zeigen, dass die vorschulische

Förderung der phonologischen Bewusstheit einen positiven Einfluss auf den späteren Schriftspracherwerb hat. Größere Effekte werden jedoch erzielt, wenn zusätzlich ein Buchstaben-Laut-Training erfolgt. Vor allem beim Erlernen des phonologischen Rekodierens (indirekte Lesestrategie) und der Rechtschreibung zeigt sich dieser Effekt. Die Lesegeschwindigkeit (direkte Lesestrategie) kann durch ein Training allerdings nicht gesteigert werden (Torgesen et al., 2001), was mit der Zuordnung spezifischer Vorläuferfertigkeiten zu Teilkomponenten des Schriftspracherwerbs von Ennemoser et al. (2012) übereinstimmt.

Bei Kindern der zweiten bis vierten Klasse können Ise, Engel und Schulte-Körne (2012) in ihrer Metaanalyse keine Effekte eines Phonologietrainings auf die Lese- und Rechtschreibleistung nachweisen. Auch das Training der phonologischen Bewusstheit durch Lehrkräfte im Rahmen des Unterrichts in der ersten Klasse Grundschule führt weder zu einer Steigerung der Leistungen im Schriftspracherwerb noch zu einer Verbesserung der phonologischen Bewusstheit (Hatz & Sachse, 2010). Die Autoren schlussfolgern, dass phonologische Trainingsprogramme möglichst früh, also in Kindergärten, Anwendung finden sollten. Mayer (2012) stimmt dem weitgehend zu. In vielen Studien lassen sich nur geringe Trainingseffekte der phonologischen Bewusstheit feststellen. Gründe hierfür sieht er sowohl in der transparenten deutschen Orthographie als auch im schriftsprachlichen Anfangsunterricht, der stark an der Vermittlung der Graphem-Phonem-Korrespondenz, der Lautanalyse und der phonologischen Rekodierung orientiert ist. Er findet es deshalb sinnvoll, ein Training der phonologischen Bewusstheit nur mit jenen Kindern durchzuführen, die am Ende der Kindergartenzeit oder zu Beginn der ersten Klasse ein entsprechendes Defizit aufweisen. Eine zusätzliche Förderung aller Grundschulkinder sei überflüssig.

Die Benennungsgeschwindigkeit, kurz RAN (rapid automatized naming) genannt, zeigt, wie schnell Buchstaben, Zahlen, Farben und Objekte genannt werden können, d.h. wie schnell der Zugriff auf das im Langzeitgedächtnis gespeicherte Lexikon erfolgt (Ptok et al., 2008). Kinder mit verringerter Benennungsgeschwindigkeit lesen buchstabierend und das flüssige ganzheitliche Lesen von Wörtern gelingt nicht. Ptok et al. merken an, dass diese

Beeinträchtigung erst in den späteren Klassenstufen auffällt, da zu Beginn des Lesenlernens alle Kinder zusammenlautend lesen.

Dass sich ein Training der Benennungsgeschwindigkeit positiv auf die Automatisierung des Leseprozesses auswirkt, konnte laut Mayer (2012) bis jetzt empirisch nicht bestätigt werden. Er schlägt deshalb eine Förderung auf sublexikalischer Ebene vor. Das von ihm entwickelte Trainingsprogramm „Blitzschnelle Worterkennung“, BliWo (2009) setzt einerseits auf die Förderung der Graphem-Phonem-Korrespondenz und andererseits auf die Automatisierung des Leseprozesses. Er konnte bei seiner empirischen Untersuchung von 27 leseschwachen Kindern eine Steigerung der Lesegeschwindigkeit nachweisen (Mayer, 2012).

Insgesamt lässt sich festhalten, dass einerseits Defizite in der phonologischen Bewusstheit und andererseits Defizite in der Benennungsgeschwindigkeit, aber auch die Kombination dieser Beeinträchtigungen (double deficit) charakteristisch für Probleme beim Schriftspracherwerb sind (Mayer 2012).

Das phonologische Arbeitsgedächtnis kann die beiden anderen Komponenten der phonologischen Informationsverarbeitung an prognostischer Validität nicht toppen (Schatschneider & Torgesen, 2004). Dennoch können Defizite in diesem Bereich zu Problemen beim Erlernen und beim Schreiben neuer Wörter führen, weil hier Buchstabenbilder in Sprachbilder umgewandelt werden (Graphem-Phonem-Konversion). So haben Kinder mit schlechten phonologischen Gedächtnisleistungen (im Gegensatz zu Kindern mit guten Werten) einen geringeren aktiven Wortschatz, sie nehmen kürzere Äußerungen vor und sind charakterisiert durch eine geringere grammatische Komplexität (Ptok et al., 2008). Bei der Förderung sollte qualitativen Aspekten (z.B. Übungen zur Lautdiskrimination) gegenüber quantitativen (Merken von Zahlenreihen) der Vorzug gegeben werden, da dies zu deutlicheren Verbesserungen führe (Hasselhorn, 2006; Ptok et al., 2008).

2.6.2 Messinstrumente zur Erfassung der Vorläuferfertigkeiten

Im deutschsprachigen Raum sind derzeit folgende Verfahren zur Abklärung der Vorläuferfertigkeiten in der Literatur zu finden: (Ptok et al., 2008; Barth, 2008; Mayer, 2012):

- Bielefelder Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, BISC (Jansen, Mannhaupt & Mars, 2002)
- Gruppentest zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. Phonologische Bewusstheit bei Kindergartenkindern und Schulanfängern, PB-LRS (Barth & Gomm, 2004)
- Basiskompetenzen für Lese-Rechtschreibleistungen, BAKO 1-4 (Stock, Marx & Schneider, 2004)
- Nürnberger Erhebungsverfahren zur phonologischen Bewusstheit, „Der Rundgang durch Hörhausen“ (Martschinke, Kirschhock & Frank, 2000)
- Olli der Ohrendetektiv (Hartmann & Dolenc, 2005)
- Test zur Erfassung der phonologischen Bewusstheit und der Benennungsgeschwindigkeit, TEPHOBE (Mayer 2013), Gruppentest
- Münsteraner Screening zur Früherkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, MÜSC (Mannhaupt, 2006)
- Differenzierungsprobe (Breuer & Weuffen, 1994)

2.7 Diagnostik

Die meisten Verfahren zur Überprüfung der Lese- und Rechtschreibleistung können erst ab der zweiten Klasse durchgeführt werden, nachdem das Kind Kenntnis über alle Buchstaben gewonnen hat. Diehl (2011) spricht sich für ein früheres Diagnostizieren der Rückstände im Schriftspracherwerb aus, damit Kinder entsprechend gefördert werden können und interindividuelle Leistungsunterschiede nicht weiter wachsen, sondern verringert werden.

2.7.1 Frühdiagnose von Lese- und Schreibstörungen

Bereits nach zehn Wochen in der ersten Klasse bzw. wenn im Erstleseunterricht acht Buchstaben durchgenommen wurden, ist eine Überprüfung der Lese- und Rechtschreibleistung laut Klicpera et al. (2010) möglich und sinnvoll, um Schwierigkeiten in diesem Bereich erkennen zu können. Wichtig hierbei ist, dass die Testverfahren am Leselehrgang orientiert sind. So sollen nur die im Unterricht durchgenommenen Buchstaben und bekannte, aber auch unbekannte Wörter gelesen und geschrieben werden. Der Wiener Früherkennungstest (WFT) ist für die Fibeln „Funkelsteine“ und „Mia und Mo“ erhältlich, ist normiert und setzt sich aus einer Überprüfung des Lesens, des Rechtschreibens und der phonologischen Bewusstheit zusammen. Insgesamt dauert der WFT, der als Einzeltest konzipiert ist, ca. 30 bis 40 Minuten pro Kind. Von Gasteiger-Klicpera und Fischer wurde der Früherkennungs-Lesetest (FLT) zur „Tobi-Fibel“ entwickelt.

Auch das Inventar zur Erfassung der Lesekompetenz von Erstklässlern (IEL-1) von Diehl (2011, S. 168) stellt ein curriculumbasiertes und normiertes Verfahren dar, das den Lesestand von Kindern der ersten Klasse zu drei Messzeitpunkten feststellt und somit primär der Lernverlaufs- bzw. der Lernfortschrittsdiagnostik dient. Inhaltlich basiert es auf dem Entwicklungsmodell zum Schriftspracherwerb von Uta Frith (1985) und beinhaltet Aufgaben zur phonologischen Bewusstheit, zur Phonem-Graphem-Korrespondenz, zum Silbensegmentieren und zum Wort-, Satz- und Textlesen. Das IEL-1 kann von LehrerInnen größtenteils als Gruppentest mit der ganzen Klasse durchgeführt werden.

2.7.2 Verfahren zur Überprüfung der Leseleistung

Generell lassen sich Screeningverfahren, die Kinder mit Problemen im Schriftspracherwerb identifizieren sollen, von einer umfassenden Förderdiagnostik, welche Möglichkeiten zur Therapie aufzeigt, unterscheiden (Gasteiger-Klicpera & Klicpera, 2007). Es gibt einige standardisierte Verfahren, die die Lesegenauigkeit, also die Fehler, die Schnelligkeit und/oder das Leseverständnis messen. In Tabelle 2 sind die gängigen Verfahren zur

Überprüfung der Leseleistung im deutschsprachigen Raum ersichtlich. Für eine genauere Erklärung der Messinstrumente des gesamten Kapitels Diagnostik vgl. Klicpera et al. (2010), Gasteiger-Klicpera und Klicpera (2007) und Schneider, Marx und Hasselhorn (2008) sowie den jährlich erscheinenden Testkatalog der Testzentrale des Hogrefe Verlags.

Verfahren	AutorInnen, Jahr	Maße	Alter	ET/ GT*
Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler (ELFE 1-6)	Lenhard, Schneider, 2006	Wort-, Satz-, Textverständnis	1.-6. Klasse	GT
Hamburger Lesetest (HAMLET 3-4)	Lehmann, Peek, Poerschke, 2006	Lese- und Textverständnis	3.-4. Klasse	ET
Knuspels Leseaufgaben (KNUSPEL-L)	Marx, 1998	Rekodieren, Dekodieren, Satzverständnis	Ende 1.-4. Klasse	ET, GT
Salzburger Lesescreening für die Klassenstufen 1-4 (SLS 1-4)	Mayringer, Wimmer, 2003	Satzverständnis	1.-4. Klasse	GT
Salzburger Lesescreening für die Klassenstufen 5-8 (SLS 5-8)	Auer, Gruber, Mayringer, Wimmer, 2005	Satzverständnis	5.-8. Klasse	GT
Salzburger Lese- und Rechtschreibtest II (SLRT-II)	Moll & Landerl, 2010	Lesezeit, Lesefehler	1.-6. Klasse, Erwachsene	ET, GT
Würzburger Leise Leseprobe - Revision (WLLP-R)	Schneider, Blanke, Faust, Küspert, 2011	Lesege- schwindigkeit, Wortverständnis	1.-4. Klasse	ET, GT
Zürcher Lesetest. Förderdiagnostik bei gestörtem Schriftspracherwerb (ZLT)	Linder & Grisseman, 2000	Lesezeit, Lesefehler	2.-6. Klasse	ET
Zürcher Leseverständnistest für das 4. bis 6. Schuljahr (ZLVT 4-6)	Grisseman, Baumberger, 2000	Leseverständnis	4.-6. Klasse	ET

Tabelle 2: Verfahren zur Überprüfung der Leseleistung

* ET = Einzeltestung, GT = Gruppentestung

2.7.3 Verfahren zur Überprüfung der Rechtschreibleistung

Für die Überprüfung der Rechtschreibleistung liegen sehr viele Tests vor. Gasteiger-Klicpera und Klicpera (2007) merken kritisch an, dass die meisten Verfahren zwar rechtschreibschwache Kinder grob identifizieren können, aber keine qualitativen Fehleranalysen beinhalten, was besonders wichtig für die Förderplanung ist. Zwei positive Ausnahmen sind für die Autoren jedoch der Salzburger Lese- und Rechtschreibtest (SLRT-II) und die Hamburger

Schreibprobe (HSP). Bei diesen beiden Verfahren kann aufgrund der Differenzierung von lauttreuen und orthographischen Fehlern auf bestimmte Strategien der Kinder geschlossen werden, was wiederum eine konkrete Förderung bzw. Therapie ermöglicht. Auch Klicpera et al. (2010) halten diese Fehleranalyse für sinnvoll. Tabelle 3 zeigt eine Übersicht der im deutschsprachigen Raum verfügbaren Messinstrumente zur Überprüfung der Rechtschreibleistung.

Verfahren	AutorInnen, Jahr	Alter	ET/ GT*
Deutscher Rechtschreibtest für das 1. und 2. Schuljahr (DERET 1-2+)	Stock & Schneider, 2008	Ende 1.+2. Schulstufe, Beginn 2.+3. Schulstufe	ET, GT
Deutscher Rechtschreibtest für das 3. und 4. Schuljahr (DERET 3-4+)	Stock & Schneider, 2008	Ende 3.+4. Schulstufe, Beginn 4.+5. Schulstufe	ET, GT
Diagnostischer Rechtschreibtest (DRT 1 bis 5)	Müller, 2004	1. bis 5. Klasse	ET, GT
Hamburger Schreib-Probe 1+ bis 9 (HSP)	May, 2000	Mitte der 1. bis Ende der 9. Klasse	ET, GT
Rechtschreibtest – Neue Rechtschreibregelung (RST)	Bulheller & Häcker, 2001	für Altersgruppen von unter 14 bis über 20 Jahre	
Rechtschreibungstest (R-T)	Kersting & Althoff, 2004	15-32 Jahre	GT
Salzburger Lese- und Rechtschreibtest II (SLRT-II)	Moll & Landerl, 2010	2. Klasse bis Anfang 5. Klasse	ET, GT
Weingartener Grundwortschatz Rechtschreib-Test (WRT 1+ bis 4+)	Birkel, 2007	Ende 1. Klasse bis Anfang 5. Klasse	ET, GT

Tabelle 3: Verfahren zur Überprüfung der Rechtschreibleistung

* ET = Einzeltestung, GT = Gruppentestung

2.7.4 Diagnose Legasthenie

Wie bereits angeführt ist eine Frühdiagnose von Problemen im Schriftspracherwerb bereits zu Beginn der ersten Klasse möglich. Betrachtet man die Kriterien der ICD-10, kann die Diagnose „Lese- und Rechtschreibstörung“ erst in der zweiten Klasse erfolgen (Schulte-Körne, 2002), nachdem folgende Teilbereiche überprüft worden sind (Häfele & Häfele, 2009):

- Allgemeine Begabung des Kindes: Der Intelligenzquotient des Kindes beträgt einen Wert von mindestens 85, d.h. die Intelligenz des Kindes muss zumindest im Durchschnittsbereich liegen, kann diesen aber auch übersteigen. Überprüft wird dies anhand eines Intelligenztests,

z.B. Kaufman Assessment Battery for Children (K-ABC, Kaufman & Kaufman, 2001), Hamburg-Wechsler-Intelligenztest für Kinder - IV (HAWIK IV, Petermann & Petermann, 2010) oder Adaptives Intelligenz Diagnostikum 2 (AID-2, Kubinger & Wurst, 2009)

- Leseleistung: Die Werte aus einem oder mehreren der angeführten standardisierten Lesetests liegen im unterdurchschnittlichen Bereich und weisen eine Diskrepanz von 2 Standardabweichungen zum IQ auf (Diskrepanzkriterium).
- Rechtschreibleistung: Die Ergebnisse der Rechtschreibtests sind unterdurchschnittlich und das Diskrepanzkriterium muss erfüllt sein.
- Ausschlusskriterien: Da auch andere Ursachen für Probleme im Schriftspracherwerb verantwortlich sein können, sollten im Zweifelsfall durch eine fachärztliche und psychologische Abklärung hirnorganische, psychiatrische und psychologische Störungen sowie Hör- und Sehbeeinträchtigungen ausgeschlossen werden. Außerdem dürfen die Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten nicht durch unzureichenden Unterricht bedingt sein.

Suchodoletz (2010) schlägt außerdem die Beurteilung weiterer Entwicklungsbereiche (emotionale, soziale, sprachliche und motorische Entwicklung) zur Einschätzung von Stärken und Schwächen vor. Zudem betont der Autor, dass Informationen über Ressourcen und Risikofaktoren im Umfeld des Kindes (Elternhaus, Schule) eingeholt werden sollten.

2.8 Förderung, Therapie

2.8.1 Art der Intervention

Es existiert eine Vielzahl an Förderprogrammen für Kinder mit Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten. Suchodoletz (2010) differenziert grob zwischen Interventionen, die direkt an den Symptomen der LRS, also beim Lesen und Schreiben bzw. deren Vorläuferfertigkeiten ansetzen (symptomspezifisches Training) und jenen, die psychische Grundfunktionen bzw. Teilleistungen fördern, d.h. die Ursache für Probleme im Schriftspracherwerb beseitigen wollen

(funktionsspezifisches Training, kausale Therapie). Beispiele für letztere sind Trainings auditiver, visueller und motorischer Funktionen sowie Übungen zur Blicksteuerung und zur Hemisphärenkoordination. Bei diesen Methoden wird von einem „Transfereffekt“ auf die Lese- und Rechtschreibleistung ausgegangen. Außerdem erwähnt der Autor in seinem 2006 erschienenen Werk eine Reihe alternativer Behandlungsansätze, auf die hier aufgrund fehlender Studien bzw. Therapieeffekte nicht weiter eingegangen wird.

In einer Metaanalyse über die Effektivität von Trainingsprogrammen bestätigen Ise et al. (2012) die Ergebnisse anderer Übersichtsarbeiten (Scheerer-Neumann, 1979; Mannhaupt, 2002, zitiert nach Ise et al., 2012). Sie konnten zeigen, dass symptomsspezifische LRS-Förderprogramme zu einer deutlichen Verbesserung der Lese- und Rechtschreibleistung führen. Funktions- und Wahrnehmungstrainings hingegen erzielen keine signifikanten Effekte. Außerdem stellte sich heraus, dass Förderprogramme, die über einen Zeitraum von mehr als 20 Wochen durchgeführt werden, effektiver sind als kürzere Interventionen.

Klicpera et al. (2010) stehen Förderprogrammen, die nicht direkt an der Schrift ansetzen, sehr skeptisch gegenüber. V.a. die Behandlung von Schwierigkeiten der Raum-Lage-Labilität betrachten die Autoren kritisch, da in ihrer eigenen Evaluation der Legasthenikerbetreuung in Wien größere Fortschritte erzielt wurden, wenn mehr Zeit für das Üben des Lesens und Rechtschreibens aufgebracht wurde (Klicpera et al., 1993).

Auch Häfele und Häfele (2010) betonen, dass die Wirksamkeit von Therapieverfahren, welche die basale Wahrnehmungsfunktionen verbessern sollen, nicht hinreichend belegt ist und deshalb derartige Interventionsprogramme nicht zu empfehlen sind.

Suchodoletz (2007a) kritisiert vor allem, dass es keine einfache Ursache für die Entstehung von Problemen im Schriftspracherwerb gibt, und dass bis jetzt für keines dieser kausalen Therapieverfahren eine spezifische Wirkung auf die Lese- und Rechtschreibleistung nachgewiesen wurde. Als Fazit von einer Reihe

empirischer Untersuchungen fasst er zusammen: „Lesen und Schreiben lernt man durch Lesen und Schreiben.“ (Suchodoletz, 2006, S. 288)

Dennoch gibt es in Österreich viele Institutionen, die genau an diesen Funktionstrainings festhalten. Der „Erste Österreichische Dachverband für Legasthenie (EÖDL)“ zählt z.B. zu den Vertretern dieses veralteten Teilleistungskonzepts. In einem Folder des „Wiener Landesverband Legasthenie“ (2006) steht wortwörtlich: „Es genügt nicht, nur an den Symptomen (Rechtschreib-, Rechenfehlern) zu arbeiten, sondern Ihr Kind braucht auch ein Training in den Bereichen ‚Aufmerksamkeit‘ und ‚Wahrnehmung‘.“ (S. 2).

Hierzu findet laut Homepage des EÖDL (2009) die sogenannte AFS-Methode Anwendung. A steht für Aufmerksamkeits-, F für Funktions- und S für Symptomtraining. Auch ein AFS-Computertestverfahren wird eingesetzt. Zudem bietet der EÖDL (2014) in Zusammenarbeit mit dem „Kärntner Landesverband Legasthenie“ (KLL) ein „Fernstudium zum diplomierten Legasthietrainer“ um € 1.090,-- an. In vier Modulen wird selbstständig mit Unterstützung eines Studienassistenten das zugesandte Lern- und Praxismaterial erarbeitet. Die Ausbildung dauert zwischen acht Monaten und zwei Jahren und umfasst 24 ECTS.

Auch Brigitte Sindelar ist eine Vertreterin der kausalen Theorie und hat eine Reihe von Büchern verfasst, Fördermethoden entwickelt und Diagnosemethoden erstellt. Aufgrund der jahrzehntelangen Tradition der Teilleistungsförderung und des hohen Verbreitungsgrades in Österreich sind Huemer et al. (2009) verwundert, dass dieses Konzept bis jetzt kaum auf seine Wirksamkeit überprüft wurde. Die Autoren führen die Ergebnisse einer kleinen Studie, durchgeführt von Sindelar (2009, zitiert nach Huemer et al., 2009) an einer Wiener AHS, an. Obwohl für alle der elf trainierten Kinder eine Verbesserung der Rechtschreibleistung festgestellt wurde, kann aufgrund des Fehlens einer Kontrollgruppe und der geringen Anzahl der Kinder diese Studie nicht als Beleg für die Wirksamkeit des Teilleistungstrainings herangezogen werden.

2.8.2 Therapieprogramme

Aufgrund der eben beschriebenen Kritik an den kausalen Therapien wird im Folgenden nur auf symptomspezifische Interventionsprogramme Bezug genommen. Für diese nennt Suchodoletz (2007c) eine zeitliche Abfolge der Förderung, die sich an den Stufen des Schriftspracherwerbs (Frith, 1985) orientiert:

1. Training der phonologischen Bewusstheit
2. Erlernen der Phonem-Graphem-Korrespondenz
3. Lese- und Rechtschreibübungen lautgetreuer Wörter
4. Erarbeiten von Rechtschreibregeln
5. Erlernen der Ausnahmen von den Regeln

Mit der LRS-Förderung sollte auf der Stufe begonnen werden, die dem Entwicklungs- bzw. Leistungsstand des Kindes entspricht. So ist es z.B. erst sinnvoll, orthographische Regeln zu lernen, wenn das korrekte Schreiben lautgetreuer Wörter gefestigt ist (Suchodoletz, 2007c). Dies muss bei der Auswahl des Therapieprogramms berücksichtigt werden, denn LRS-Interventionsprogramme unterscheiden sich v.a. darin, welche Stufe des Schriftspracherwerbs gefördert wird. Demzufolge gibt es nicht DAS Programm, das für alle Kinder mit Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten wirksam ist, sondern es muss für das jeweilige Kind bzw. dessen Leistungsstand passend sein (Suchodoletz, 2010).

Obwohl die Wirksamkeit symptomspezifischer Interventionsprogramme als erwiesen gilt (Ise et al., 2012) stellen sich Lernfortschritte eher langsam ein und auch nur dann, wenn intensiv und über einen längeren Zeitraum geübt wird. Suchodoletz (2010) schlägt als Behandlungszeitraum mindestens ein bis zwei Jahre vor und merkt an, dass bei einer ausgeprägten Legasthenie trotz einer Verbesserung der Lese- und Rechtschreibleistung keine „...völlige Normalisierung erwartet werden...“ könne (S. 352).

In Tabelle 4 werden einige symptomorientierte Interventionsprogramme im deutschsprachigen Raum exemplarisch dargestellt. Für eine genaue Beschreibung und ausführliche Auflistung siehe Breitenbach & Weiland, 2010;

Huemer et al., 2009; Klicpera et al., 2010 und Suchodoletz, 2010. Zudem gibt es auch einige Computerprogramme (siehe Tabelle 5).

Programm	AutorInnen, Jahr	L*	R*
Die Wortbaustelle. Morphemtraining. Der gute Weg zur besseren Rechtschreibung	Kleinmann, 2003		✓
Flüssig lesen lernen	Tacke, 2001	✓	
Kieler Leseaufbau	Dummer-Smoch & Hackethal, 2007)	✓	
Kieler Rechtschreibaufbau	Dummer-Smoch & Hackethal, 2002)		✓
Lautgetreue Lese-Rechtschreib-Förderung	Reuter-Liehr, 2000/2006	✓	✓
Lesen lernen durch lautgetreue Leseübungen	Findeisen et al., 2000	✓	
LRS-Training mit Gustav Giraffe. Ein umfassendes Förderprogramm für die Grundschule	Mangstl, 2008		✓
Marburger Rechtschreibtraining	Schulte-Körne & Mathwig, 2001		✓
Münchener Rechtschreibtraining	Mohr, 2008		✓
Rechtschreibtraining	Scheerer-Neumann, 1988		✓
Rostocker Lese-Rechtschreibtraining	Kossow, 1972	✓	✓
Würzburger orthografisches Training, WorT	Berger et al., 2009		✓

Tabelle 4: Symptomorientierte Interventionsprogramme

* L = Leseförderung, R = Rechtschreibförderung

PC-Programm	Autor, Jahr	L*	R*
Der neue Karolus. Lernsoftware zum Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau	Dummer-Smoch & Hackethal, 2007	✓	✓
ELFE-Trainingsprogramm, ELFE-T, Förderung des Leseverständnisses für Schüler der 1. – 6. Klasse	Lenhard & Lenhard, 2006	✓	
GUT 1. Grundwortschatz- und Transfertraining	Grund, 2006		✓
Lesikus. Lesetraining nach wissenschaftlich fundierten Methoden	Scherling, 2005	✓	
MORPHEUS. Morphemunterstütztes Grundwortschatz-Segmentierungstraining	Kargl & Purgstaller, 2009		✓

Tabelle 5: Symptomorientierte Computerprogramme

* L = Leseförderung, R = Rechtschreibförderung

3 Schule

3.1 Entwicklung des Lesens und Rechtschreibens

3.1.1 Modell des Schriftspracherwerbs von Frith

Das Stufenmodell von Uta Frith (1985) ist wohl das bekannteste und am häufigsten zitierte Modell zum Schriftspracherwerb. Sie geht von insgesamt drei Phasen der schriftsprachlichen Entwicklung aus, nämlich der logographischen, der alphabetischen und der orthographischen Phase. Je nachdem, auf welcher Stufe sich ein Kind gerade befindet, wendet es (für diese Phase typische) Strategien beim Lesen und Schreiben an. So ist die logographische Strategie durch das Erkennen von Wörtern durch deren hervorstechende Merkmale gekennzeichnet, ohne die Kenntnis über Buchstaben oder Laute. Zum Beispiel könnte ein Kind bereits vor Schuleintritt in der Lage sein, den typischen Schriftzug des Firmenschildes von McDonalds zu „lesen“. Auf der zweiten Stufe, der alphabetischen Phase, wird langsam Einsicht in die Lautstruktur der Sprache gewonnen und Kenntnisse über Buchstaben und der Graphem-Phonem-Korrespondenz erworben. Beim Lesen werden Buchstaben zusammengelautet und beim Schreiben werden alle Buchstaben, die man im Wort hören kann, verschriftlicht. Rechtschreibregeln finden noch keine Anwendung, d.h. das Kind schreibt laut(ge)treu. In der letzten Phase werden schließlich mehrere Buchstaben zu Morphemen zusammengefasst und beim Schreiben orthographische Regeln berücksichtigt.

Dieses, für die englische Sprache konzipierte Stufenmodell, erfuhr bei der direkten Übertragung auf den Schriftspracherwerb im Deutschen wiederholt Kritik (Marx 2007; Klicpera et al., 2010). V.a. die logographische Phase scheint im Deutschen deutlich kürzer (wenn überhaupt) vorhanden zu sein, da einerseits die Buchstaben-Laut-Zuordnung konsistenter ist und andererseits diese in der Schule von Anfang an vermittelt wird.

3.1.2 Kompetenzentwicklungsmodell

Für den deutschen Sprachraum passender finden Klicpera et al. (2010) das Kompetenzentwicklungsmodell des Lesens, das weniger eine bestimmte Reihenfolge an Entwicklungsphasen besitzt. Grundsätzlich unterscheiden die Autoren eine präalphabetische von einer alphabetischen Phase. Die präalphabetische Phase kann als Vorstufe der Leseentwicklung verstanden werden, ist in etwa vergleichbar mit der logographischen Phase nach Frith (1985) und tritt in der Vorschulzeit auf. Danach folgt die alphabetische Phase mit geringer Integration. Hier werden die zum Lesen notwendigen Kompetenzen mit der Zeit erworben. Zu Beginn bedeutet dies das Erlernen der alphabetischen Strategie und der phonologischen Rekodierung. Relativ gleichzeitig bildet sich dazu die Fähigkeit zum lexikalischen Abruf von Wörtern heraus. Den Abschluss bildet die Phase mit voller Integration, bei der der lexikalische und nichtlexikalische Zugang automatisiert werden. Ausschlaggebend ist bei diesem Kompetenzmodell vor allem die Instruktion, d.h. der Erstleseunterricht. In Abhängigkeit davon und von individuellen Leistungsvoraussetzungen unterscheiden sich die guten von den schwachen SchülerInnen. Die Teilfähigkeiten des Lesens wie phonologische Fertigkeiten, nicht lexikalisches, partiell lexikalisches und lexikalisches Lesen stehen miteinander in Interaktion und bestimmen die Bandbreite der Leseentwicklung.

3.1.3 Entwicklung des Rechtschreibens

Klicpera et al. (2010) führen an, dass es, ähnlich wie beim Lesen, auch für das Rechtschreiben Vorstufen gibt. Die ersten kindlichen Schriftzeichen dienen jedoch noch nicht der Kommunikation, sind oft kleiner als Zeichnungen und setzen sich aus einer Aneinanderreihung verschiedener Symbole zusammen. In der Vorschule gelingt es einigen Kindern bereits, sich das alphabetische Prinzip selbst anzueignen. Besonders Konsonanten dominieren in dieser Zeit. Mit dem Eintritt in die Schule und dem Fortschreiten des Unterrichts entwickelt sich die Rechtschreibung weiter, die Phonem-Graphem-Korrespondenz bildet sich heraus. Mit zunehmender Erfahrung schreiben Kinder immer öfter in Analogie zu bereits bekannten Wörtern.

3.2 Einfluss des Unterrichts auf die Entwicklung der Schriftsprache

Obwohl für die meisten Kinder die systematische Aneignung der Schriftsprache mit dem Eintritt in die Schule startet und somit zu Beginn ein relativ homogenes Niveau vorherrscht, zeichnen sich schon sehr bald interindividuelle Unterschiede bei den Lese- und Rechtschreibleistungen ab (Schabmann, 2007). Wie bereits im interaktiven Modell der Entstehung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten von Klicpera et al. (2010) beschrieben (siehe Kapitel 2.5.4 „Interaktives Modell nach Klicpera et al.“), tragen individuelle Lernvoraussetzungen und häusliche Förderung sowie die Gestaltung des Erstleseunterrichts zu der Entstehung von Leistungsunterschieden beim Lesen und Schreiben bei. Der beeinflussende Faktor des Unterrichts wird dadurch ersichtlich, dass selbst wenn die sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen vergleichbar sind und die individuellen Lernvoraussetzungen kontrolliert werden, zum Teil beträchtliche Leistungsunterschiede im Lesen und Schreiben zwischen Schulen und sogar zwischen verschiedenen Klassen derselben Schule existieren (Schabmann, 2007).

Schabmann (2007) nennt als wesentliches Merkmal, in dem sich Klassen unterscheiden, die methodische Orientierung im Erstleseunterricht. Dabei steht ein ganzheitlich-analytischer wortorientierter Ansatz, bei dem „...das sinnvolle Wort als primäre Einheit beim Lesen- und Schreibenlernen verstanden wird...“ (S. 59), also Wörter als Ganzes gelesen werden (Ganzlautmethode) im Gegensatz zu dem sogenannten Phonics-Unterricht, der den Schwerpunkt auf einzelne Laute und die Phonem-Graphem-Korrespondenz setzt (synthetisch-lautorientierter Leseunterricht, Einzellautmethode). Der Autor führt einige Studien aus dem englischsprachigen Raum an, die zeigen, dass Kinder von einem lautorientierten Unterricht in der Regel mehr profitieren als von einem wortorientierten und merkt an, dass aufgrund der transparenteren Orthographie und Graphem-Phonem-Korrespondenz der deutschen Sprache die Unterrichtsmethode in Österreich eigentlich von untergeordneter Bedeutung sein müsste. Dennoch zeigen sich bei Studien im deutschsprachigen Raum einige

Vorteile beim Schriftspracherwerb im Phonics-Unterricht. Bis zum Ende der Grundschulzeit gleichen sich diese Unterschiede jedoch weitgehend aus.

Urschler (2008) zeigte in der zweiten Wiener Längsschnittstudie, dass die Lese- und Rechtschreibleistungen bei SchülerInnen der ersten Klasse bei synthetischem Unterricht besser sind als die bei analytischer Unterrichtsgestaltung. In der zweiten Klasse bestehen jedoch kaum noch Leistungsunterschiede.

Auch in der ersten Wiener Längsschnittstudie stellte sich heraus, dass in einem synthetischen Erstleseunterricht die Anzahl lese-rechtschreibschwacher Kinder deutlich geringer ist als in einem ganzheitlich-wortorientierten (Schabmann, 2007). Klicpera et al. (2010) sind der Ansicht, dass das Erlernen der Schriftsprache mittels Phonics-Unterricht den Kindern deutlich leichter fällt. Zudem hat sich der Einsatz von Übungen, bei denen Buchstaben losgelöst von der Schriftsprache „erlebt“ werden und das reine Abschreiben von Buchstaben kaum auf die Lese- und Schreibentwicklung ausgewirkt. Hier empfehlen sich eher Übungen zur Lauterkennung und -manipulation sowie das Schreiben von Wörtern und Pseudowörtern.

Zusätzlich zu der Unterscheidung von Einzel- und Ganzlautmethode kann auch zwischen einem direkten, lehrgangsorientierten und einem indirekten, lernwegsorientierten Unterricht differenziert werden (Kirschhock, Martschinke, Treinies & Einsiedler, 2002). Während das lehrgangsorientierte Konzept stark an Fibeln orientiert ist und Lerninhalte strukturiert und ökonomisch vom Leichten zum Schweren vermittelt werden, ist die lernwegsorientierte Methode, auch Spracherfahrungsansatz genannt, durch individualisierten Unterricht, der an dem jeweiligen Lernstand und den Erfahrungen des Kindes ansetzt, gekennzeichnet.

Hintz und Grünke (2009) sind der Ansicht, dass es für die meisten Kinder kaum eine Rolle spielt, ob nach der Einzellaut- oder Ganzwortmethode unterrichtet wird. SchülerInnen mit Lernschwierigkeiten profitieren hingegen in unterschiedlichem Ausmaß von bestimmten Interventionen sowie der methodischen Orientierung des Unterrichts. Grünke (2006) fasst in seiner Arbeit mehrere Metaanalysen zusammen. Er konnte zeigen, dass im Erstleseunterricht

die Einzellautmethode, eine Direkte Instruktion, eine Strategieinstruktion und eine Kombination der beiden letztgenannten besonders effektiv sind. Das sind Methoden, die v.a. durch ein lehrkraftzentriertes und gut geplantes Vorgehen gekennzeichnet sind und bei denen Strategien und Inhalte schrittweise, mit vielen Wiederholungen und direkten Rückmeldungen vermittelt werden. Im Gegensatz dazu sind konstruktivistische Unterrichtsmethoden wie die Montessori-Pädagogik sowie Wahrnehmungs- und Motoriktrainings für Kinder mit Problemen im Schriftspracherwerb weit weniger förderlich.

Insgesamt steht für Schabmann (2007, S. 70) fest, dass v.a. die Zeit, die den Kindern für das Erlernen der Schriftsprache gegeben wird, von ausschlaggebender Bedeutung ist. In den Klassen, die in der ersten Wiener Längsschnittstudie den größten Anteil (47 %) an schwachen Kindern aufweisen, wird einerseits ganzheitlich-wortorientiert unterrichtet und andererseits haben die SchülerInnen nicht ausreichend Zeit, Einsicht in die Lautstruktur der Schriftsprache zu gewinnen. Im Vergleich dazu sind in den besten Klassen nur 7 % schwache Kinder zu finden. Der Durchschnitt liegt bei 15 %. Andererseits gibt es aber auch Vorteile eines rascheren Vorgehens bei der Einführung der Buchstaben: Je eher Kinder alle Buchstaben kennen, desto früher können auch außerhalb der Schule Bücher gelesen werden. Klicpera et al. (2010) führen Ergebnisse der zweiten Wiener Längsschnittstudie an, die einen insgesamt höheren Leistungsstand der Kinder bei rascherem Vorgehen im Erstleseunterricht belegen. Dieser Leistungsunterschied ist am Ende der ersten Klasse vorhanden und bleibt auch die weiteren Jahre bestehen.

Im deutschsprachigen Raum wenden PädagogInnen oft methodenintegrierte Verfahren an, um die Vorteile aller Konzepte miteinander zu vereinen (Kirschhock et al., 2002). Marx (2007) ist der Ansicht, dass ein und dieselbe Unterrichtsmethode nicht für jedes Kind gleich gut oder gleich schlecht geeignet ist. Er führt Ergebnisse aus der ATI-Forschung (aptitude treatment interaction) zur Wechselwirkung zwischen Persönlichkeitsmerkmalen der SchülerInnen und Unterrichtsmaßnahmen an, die belegen, dass leistungsschwächere und ängstlichere Kinder eher von einem lehrerzentrierten, hochstrukturierten Unterricht profitieren.

Im „Nationalen Bildungsbericht“ (2009) hält Schabmann fest, dass Unterrichtsmaßnahmen und didaktische Methoden im Hinblick auf deren Auswirkungen auf den Schriftspracherwerb noch nicht hinreichend erforscht wurden.

3.3 Förderung in der Schule

Aufgrund der Heterogenität des Leistungsstandes der Kinder einer Klasse ist es besonders wichtig, dass die LehrerInnen differenziert unterrichten. Der Umgang mit Kindern, für die diese innere Differenzierung nicht ausreicht, wird in Österreich von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich gehandhabt. In Wien zum Beispiel wurden Legasthenikerförderkurse (LFK) angeboten, die sich jedoch in der ersten Wiener Längsschnittstudie als nicht effektiv erwiesen haben (Schabmann, 2009).

Klicpera et al. (1993) beschreiben die Organisation der Legasthenikerförderkurse wie folgt: Jeder LFK wird von acht Kindern gebildet und es stehen zwei Wochenstunden zur Verfügung. Maximal fünf Kinder werden gleichzeitig betreut. Die Anwesenheit der Kinder kann flexibel gestaltet werden und ist abhängig von den individuellen Erfordernissen.

Ein Problem stellte bereits die Zuteilung der Kinder zu den Kursen durch die KlassenlehrerInnen dar. Klicpera et al. (1993) fanden heraus, dass die Hälfte der Kinder, die nach standardisierten Tests einer Förderung bedürfen, nicht in den LFK aufgenommen werden und im Gegensatz dazu für die Hälfte der Kinder in den Legasthenieförderkursen keine spezielle Förderung notwendig wäre. Außerdem halten die LehrerInnen in den Förderkursen stark an dem traditionellen/veralteten Legastheniekonzept (Funktionsübungen, Behandlung anderer Teilleistungsstörungen) fest.

Klicpera et al. (1993) fassen zusammen, „...daß weder die äußeren Rahmenbedingungen und die Organisationsform noch die didaktische Gestaltung einen Erfolg der Legastheniker-Förderung wahrscheinlich machen.“ (S. 117)

3.4 Lehrermeinungen und -einschätzungen zur LRS

Schmidt und Schabmann (2010) untersuchten Lehrereinschätzungen bezüglich der Lese- und Rechtschreibleistungen ihrer SchülerInnen. Dabei stellte sich heraus, dass es für LehrerInnen sehr schwer ist, v.a. Kinder mit isolierter Leseschwäche akkurat zu bewerten oder zutreffende Vorhersagen zu tätigen. Außerdem zeigte sich ein genereller Trend, anfängliche Problem im Lesen und Rechtschreiben als vorübergehend und sich selbst klärend einzuschätzen. Dass sich Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten allerdings nicht „auswachsen“ ist bereits mehrfach empirisch belegt und wird auch in dieser Arbeit beschrieben. Die Autoren empfehlen deshalb eine bessere Ausbildung der GrundschullehrerInnen im Bereich der diagnostischen Kompetenz.

Auch Hintz und Grünke (2009) konnten belegen, dass Studierende der Sonderpädagogik an der Universität Oldenburg (Deutschland) zum Teil nur wenig über effektive Fördermethoden im Bereich Schriftspracherwerb wissen und eher dazu tendieren, ineffektive Maßnahmen einzusetzen.

4 Die schulische Behandlung von Legasthenie

Ich führte im Rahmen dieser Diplomarbeit Interviews mit schulischen ExpertInnen der jeweiligen Bundesländer durch und sammelte bundesweite und bundeslandspezifische Informationen (Rundschreiben, Erlässe, Handreichungen, Curricula) im Internet. Einige schriftlichen Dokumente wurden mir von den GesprächspartnerInnen übermittelt. Die Daten werte ich mittels qualitativer Inhaltsanalyse aus, wobei ich die Technik der Zusammenfassung anwende (Mayring, 2010).

4.1 Analyse des Ausgangsmaterials

Bevor Fragestellungen dargelegt werden können, sollte laut Mayring (2010, S. 52) eine Analyse der Ausgangssituation in drei Schritten erfolgen:

1. Welches Material wird für die qualitative Inhaltsanalyse herangezogen?

Für die Analyse verwende ich alle 51 ExpertInneninterviews sowie die gesammelten Informationen meiner Internetrecherche. Die Gespräche umfassen insgesamt eine Dauer von 23 Stunden und 26 Minuten, wobei das kürzeste 8 Minuten und das längste 57 Minuten beträgt. Von drei Interviews fertigte ich Gedächtnisprotokolle an und vier der ExpertInnen beantworteten den Interviewleitfaden schriftlich. Ich versuchte, pro Bundesland je eine Person aus folgenden Berufsgruppen zu befragen: Schulpsychologie, Landes- bzw. BezirksschulinspektorInnen, VolksschullehrerInnen bzw. schulische Legasthenie-ExpertInnen, DozentInnen an der Pädagogischen Hochschule sowie gegebenenfalls MitarbeiterInnen des Sonderpädagogischen Zentrums. Nach der ersten Anfertigung einer Zusammenfassung sendete ich diese den InterviewpartnerInnen per E-Mail zu, damit etwaige Korrekturen sowie Ergänzungen vorgenommen werden konnten. Dadurch ergaben sich weitere zwei Gespräche und fünf Personen äußerten ihre Änderungswünsche bzw. Ergänzungen schriftlich.

Eine genaue Auflistung des Materials auf Bundes- und auf Landesebene ist in Tabelle 6 und Tabelle 7 zu finden.

Schriftliche Dokumente
Verordnung des Bundesministers für Unterricht und Kunst vom 24. Juni 1974 über die Leistungsbeurteilung in Pflichtschulen sowie mittleren und höheren Schulen (Leistungsbeurteilungsverordnung): https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009375 [18.06.2014]
Schulunterrichtsgesetz (SchUG), BGBl. Nr. 472/1986: https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600&ShowPrintPreview=True [3.7.2014]
233. Verordnung: Grundausbildung für den höheren schulpsychologischen Dienst. Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich (2000). http://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/schulpsychologie/ausbildungslehrgang.pdf [4.7.2014]
Rundschreiben Nr. 32/2001: Leistungsbeurteilung bei Lese-Rechtschreibschwäche (LRS) bzw. Legasthenie (BMBWK, 2001): http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2001_32.xml [11.06.2014]
Rundschreiben Nr. 11/2005: Neue Regelung: verpflichtendes standortbezogenes Förderkonzept beginnend mit dem Schuljahr 2005/06. Besser Fördern – Schülerinnen und Schüler individuell fördern und fordern (BMBWK, 2005): http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2005_11.xml [11.06.2014]
Lesen Fördern! Erlass: BMBWK-29.540/0015-V/2005: Initiative Lesen fördern! Stärkung der Lesekompetenz aller Schülerinnen und Schüler (BMBWK, 2005): http://www.bmukk.gv.at/medienpool/12385/initiative_lesen.pdf [11.06.2014]
Broschüre: Lesen fördern! (BMBWK, 2005): http://www.bmukk.gv.at/medienpool/12386/lesen_foerdern.pdf [11.06.2014]
Rundschreiben Nr. 9/2007: Initiative „25+“: Individualisierung des Unterrichts Persönlichkeit und Lernvoraussetzungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler in den Mittelpunkt stellen (BMUKK, 2007): http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2007_09.xml [11.06.2014]
Evidenzbasierte LRS-Förderung. Bericht über die wissenschaftlich überprüfte Wirksamkeit von Programmen und Komponenten, die in der LSR-Förderung zum Einsatz kommen. (BMUK, Schulpsychologie, 2009): http://www.schulpsychologie.at/uploads/media/lrs_evidenzbasiert.pdf [11.06.2014]
Rundschreiben Nr. 11/2013: Grundsatzerlass Leseerziehung (BMUKK, 2013): http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2013_11.xml [11.06.2014]
Der schulische Umgang mit der Lese-Rechtschreib-Schwäche. Eine Handreichung. (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abteilung Schulpsychologie-Bildungsberatung, Wien 2013): http://www.schulpsychologie.at/uploads/media/legasthenie.pdf [11.06.2014]
Wie wird man Schulpsychologin? (Schulpsychologie – Bildungsberatung, 2014): http://www.schulpsychologie.at/schulpsychologiebrbildungsberatung/beruf-schulpsychologin/ [4.7.2014]

Tabelle 6: Material auf Bundesebene

	Interviews	Schriftliche Dokumente
Burgenland	1 SchulpsychologIn, 1 BezirksschulinspektorIn, 1 VolksschullehrerIn, 2 SPZ-MitarbeiterInnen, 1 SPZ-LeiterIn, 1 DozentIn an der PH	Zusammenfassung zum Thema Legasthenie (Schulpsychologie Burgenland, 2011): URL: http://homepage.bildungsserver.com/spaw21/uploads/77/files/Legasthenie_Informationen_Zusammenfassung_Okt2011.doc [20.03.2014]
Kärnten	1 SchulpsychologIn, 1 LandesschulinspektorIn, 1 SPZ-MitarbeiterIn, 1 DozentIn an der PH	Richtlinien im Umgang mit LRS/legasthenen Kindern (LSR): http://www.schulpsychologie-kaernten.ksn.at/pdf/lrkaernten_legasthenie.pdf [12.05.2014] Curriculum Lehrgang „Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Lese-Rechtschreibschwäche (LRS) und Rechenschwäche“ (PH, 2009): http://www.ph-kaernten.ac.at/fileadmin/studium/Curricula_LG_HLG_2009/curriculum_entwicklungsstoerung.pdf [15.05.2014]
Niederösterreich	1 SchulpsychologIn, 1 MitarbeiterIn am LSR für Niederösterreich, 2 VolksschullehrerInnen, 1 LRS-LehrerIn, 1 DozentIn an der PH	Richtlinien für den Umgang mit Schüler/innen mit Lese-Rechtschreib-Rechen-Schwäche – LRRS (LSR, 2003): http://www.schulpsychologie.at/index.php?id=154&type=0&jumpurl=http%3A%2F%2Fschulpsychologie.lsr-noe.gv.at%2Fdownloads%2Flegasthenieerlass.pdf&juHash=49fb16366440ffd1fe2c71706507e86a705f4871 [29.02.2014] Ausbildung zum Legasthenikerbetreuer, zur Legasthenikerbetreuerin (bis 2009), nicht mehr online [29.02.2014] Qualifikationsprofil, Curriculum und Prüfungsordnung für „Qualifikation von Betreuern/Betreuerinnen für Kinder mit Lese-Rechtschreibschwäche“ (PH, 2010): http://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/lehrgaenge/Legasthenie.pdf [29.03.2014]
Oberösterreich	1 SchulpsychologIn, 1 LandesschulinspektorIn, 1 SPZ-MitarbeiterIn, 1 VolksschuldirektorIn, 1 DozentIn an der PH	Modell zur schulischen Förderung von Kindern mit Lese-Rechtschreib-Schwäche (LSR): http://www.lsr-ooe.gv.at/publikationen/Legasthenie.pdf [31.03.2014] Leistungsbeurteilung bei Lese-Rechtschreibschwäche (LRS) bzw. Legasthenie (LSR, 2001): http://www.lsr-ooe.gv.at/cgi-bin/erlass01.asp?id=400 [31.03.2014] Lese-Rechtschreib-Schwäche: Feststellung – Leistungsbeurteilung – Vorgangsweise (LSR, 2004): http://www.lsr-ooe.gv.at/cgi-bin/erlass01.asp?id=1414 [31.03.2014] Leistungsbeurteilung bei Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS) bzw. Legasthenie – Ergänzungen (LSR, 2007): http://www.lsr-ooe.gv.at/pdf_doc/erlass_2007/A3-23-1-6-07.pdf [31.03.2014] Leistungsbeurteilung bei der Lese-Rechtschreibschwäche (LRS) bzw. Legasthenie. Abschaffung der Liste der akzeptierten Institutionen (LSR, 2013): http://www.lsr-ooe.gv.at/cgi-bin/erlass01.asp?id=4802 [31.03.2014] Curriculum Lehrgang „Berater/in und Trainer/in in Legasthenie (Lese-Rechtschreibschwäche)“ (PH, 2009): http://www.ph-ooe.at/fileadmin/Berater_in_und_Trainer_in_in_Legasthenie.pdf [31.03.2014] KIL. Kriteriengeleitete Individualisierung im Leselernprozess (SPZ Linz-Land, 2011): http://www.spzlinzland.at/neu/oktober11_neugestaltung/kil/KIL-Projektbeschreibung_neu.pdf [14.07.2014]

Tabelle 7: Material auf Landesebene

	Interviews	Schriftliche Dokumente
Salzburg	1 SchulpsychologIn, 1 LandesschulinspektorIn, 1 VolksschullehrerIn/LRS-BetreuerIn, 1 DozentIn an der PH	Der schulische Umgang mit lese-rechtschreibschwachen Kindern und Jugendlichen im Bundesland Salzburg (LSR, 2013): http://www.lsr-sbg.gv.at/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/dateien/Schule_Unterricht/paedag_anliegen/leserechtschreibschwache/Lese-Rechtschreibfoerderung_LSR.pdf&t=1398408304&hash=69c654e4bc5e06477d3c7200cb5bf04648eb5334 [24.04.2014] Curriculum des Lehrgangs LRS-BetreuerIn (PH, 2007), erhalten von Lehrgangsleiterin [22.06.2009] Übersicht Lehrgang LRS-BetreuerIn (PH, 2012): https://www.google.at/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CD4QFjAD&url=https%3A%2F%2Fwww.ph-online.ac.at%2Fphsalzburg%2FVLV_TX.wbDisplaySemplanDoc%3FpStpSplDsNr%3D129&ei=BKBYU9fgOMjGOdajgPgO&usq=AFQjCNGz5LkqeNooyEUKqw1y4l1fBAqLBQ&cad=rja [24.04.2014]
Steiermark	1 SchulpsychologIn, 1 LandesschulinspektorIn, 1 VolksschullehrerIn, 1 SPZ-MitarbeiterIn, 2 DozentInnen an der PH	Richtlinien zur Betreuung von Schülerinnen und Schülern mit Lese- und/oder Rechtschreibschwierigkeiten (LRS,) an allgemein bildenden Pflichtschulen (LSR, 2004): http://www.lsr-stmk.gv.at/cms/dokumente/10076996_395458/65289b1c/Richtlinien%20LRS.pdf [16.05.2014] Wiederverlautbarung des Erlasses Lese-/Rechtschreibschwierigkeiten (LRS) (LSR, 2012): http://www.lsr-stmk.gv.at/cms/dokumente/10076996_395458/b4b60493/Lese-Rechtschreibschwierigkeiten%20%28LRS%29%20-16.3.12.pdf [16.05.2014] Pirlsstudie – Maßnahmen zur Leseförderung (LSR, 2013): http://www.elternbrief.at/upload/520_Lesen-VS-Erlass%202013.pdf [16.05.2014] Curriculum für das Lehramt für Volksschulen, Version 3.1 (PH, 2011): https://www.ph-online.ac.at/phst/wbMitteilungsblaetter_neu.display?pNr=401&pDocNr=59979&pOrgNr=1 [27.05.2014] Curriculum für den Lehrgang „Beratung und Betreuung bei Lese-, Rechtschreibschwierigkeiten / Legasthenie“ (PH, 2010): https://www.ph-online.ac.at/phst/wbMitteilungsblaetter_neu.list?pOrg=14010&pQuery=Rechenschw%C3%A4che&pMaskAction=search# [27.05.2014] Curriculum für den Lehrgang „Förderung bei Lese-Rechtschreibschwäche/Legasthenie“ (KPH, 2010): http://www.kphgraz.at/fileadmin/Fort_Weiterbildung/720_LG_Curricula/legasthenie_LG30_030210.pdf [24.8.2014]
Tirol	1 SchulpsychologIn, 1 LandesschulinspektorIn, 2 VolksschullehrerInnen, 2 BeratungslehrerInnen für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen, 1 SPZ-MitarbeiterIn, 2 DozentInnen an der PH, 1 DozentIn an der KPH	Hinweise zur Leistungsbeurteilung für Schüler/innen mit Lese-/Rechtschreibschwäche (LSR, 2009): http://lsr.tsn.at/sites/lsr.tsn.at/files/upload_rs/RS200909.pdf Beratungslehrer/innen Jahresbericht 2012/13: http://www.beratungslehrer.tsn.at/BL-Jahresbericht_2012_13.pdf [20.05.2014] Curriculum „Hochschullehrgang Akademischer Beratungspädagoge / Akademische Beratungspädagogin für Kinder und Jugendliche mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen – Fokus Verhalten (PH, 2011): erhalten von PH am 22.04.2014 Folder „Ausbildung zum akademischen Legasthenie-Therapeuten“ bzw. „Ausbildung zum akademischen Therapeuten für Lese-Rechtschreibschwierigkeiten (UMIT, 2013): erhalten von der UMIT am 20.02.2014

Tabelle 7: Material auf Landesebene

	Interviews	Schriftliche Dokumente
Vorarlberg	1 SchulpsychologIn, 1 LandesschulinspektorIn, 1 LehrerIn für Spezifische Lernförderung, 1 DozentIn an der PH	Legasthenie-Erlass: Legasthenie oder wie gehen wir mit lese-Rechtschreibschwächen um? (LSR, 1999): http://www.lsr-vbg.gv.at/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/Leg-Erlass-Vbg-12-1999.pdf [21.05.2014] Legasthenie-Erlass – Ergänzung 1 (LSR, 2000): http://www.lsr-vbg.gv.at/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/Leg-Erlass-Ergaenzung1-Vbg-04-2000.zip [21.05.2014] Legasthenie (LSR, 2002): http://www.lsr-vbg.gv.at/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/Leg-Erlass-Ergaenzung2-Vbg-03-2002.pdf [21.05.2014] Landeskonzzept Spezifische Lernförderung – Teilbereich Lese-Rechtschreibförderung (LSR, 2009): zugesandt vom Landesschulinspektor, 12.02.2014 Der schulische Umgang mit Lese-/Rechtschreibschwäche und Rechenschwäche, Hinweise und Gutachterliste (LSR, 2014): http://www.lsr-vbg.gv.at/wordpress/wp-content/uploads/2012/02/LEG+DYSK-GutachterInnenliste-2014.pdf [21.05.2014] Curriculum für den Lehrgang „Spezifische Lernförderung“ (PH, 2008): http://www.ph-vorarlberg.ac.at/fileadmin/user_upload/RED_alles/pdfs/Curriculum_spezifische_Lernfoerderung.pdf [04.02.2014]
Wien	1 SchulpsychologIn, 2 BezirksschulinspektorInnen, 1 VolksschullehrerIn, 1 DozentIn an der PH	ER I 501: Richtlinien für den Umgang mit Kindern mit Lese-, Rechtschreib-, Rechenschwächen (SSR, 2010): http://erlaesse.ssr-wien.gv.at/Erl%C3%A4sse/tabid/58/Default.aspx?Command=Core_Download&EntryId=2820 [20.03.2014] Projektbeschreibung „Lesepatin/Lesepate“ (erhalten von Bezirksschulinspektorin, 17.2.2014) Curriculum Hochschulehrgang: LRS- Befähigung zur Betreuung lese- und rechtschreibschwacher Kinder (2007), erhalten von LehrgangsleiterIn am 26.06.2009

Tabelle 7: Material auf Landesebene

2. Von wem und unter welchen Bedingungen wurde das Material angefertigt?

Den Großteil der Interviews führte ich aufgrund der großen räumlichen Distanz zu den Bundesländern telefonisch per Skype oder per Mobiltelefon und die Aufnahme erfolgte mittels MP3-Skype Recorder bzw. mit Hilfe eines Diktiergerätes. Einige Gespräche mit ExpertInnen v.a. aus Wien und Niederösterreich fanden persönlich statt und wurden mit Hilfe eines Diktiergeräts aufgezeichnet. Die vier Personen, die den Interviewleitfaden schriftlich beantworteten, sendeten ihn mir per Mail zu.

Ich startete mit den SchulpsychologInnen, die sich auf den jeweiligen Homepages sehr leicht finden ließen und die mir kompetente Personen für weitere Interviews empfahlen. Auf den Homepages der Pädagogischen Hochschulen suchte ich die Personen, die für die Ausbildung der LehrerInnen im

Bereich LRS zuständig sind. Zu den Landes- bzw. BezirksschulinspektorInnen kam ich teilweise durch Empfehlungen anderer InterviewpartnerInnen und teilweise anhand der Durchsicht der Homepages.

Nachdem ich die Zustimmung für das Gespräch erhalten hatte, schickte ich den ExpertInnen vorab per Mail einen Leitfaden. Da die InterviewpartnerInnen auf die Fragen frei antworten konnten, handelt es sich somit um halb-strukturierte, offene Interviews. 23 Gespräche führte ich in den Jahren 2008 und 2009. Aufgrund privater Umstände setzte ich die restlichen 27 Interviews mit ExpertInnen im Jahr 2014 fort. Es stellte sich heraus, dass es in diesem Zeitraum grundsätzlich zu keinen großen Veränderungen auf Landesebene kam. Die Handreichungen, Rundschreiben und Erlässe der Bundesregierung sowie der jeweiligen Landesschulräte bzw. des Stadtschulrats für Wien und die Curricula für die Ausbildung zu Legasthenie-ExpertInnen erhielt ich aufgrund einer umfassenden Internetrecherche.

3. In welcher Form liegt das Material vor?

Da ich alle bis auf drei der Interviews aufnehmen durfte, konnte ich im Anschluss die erhaltenen Informationen gut zu Papier bringen. In Absprache mit meinem Diplomarbeitsbetreuer verzichtete ich dabei auf spezielle Transkriptionsrichtlinien, weil vor allem die Inhalte der Interviews für diese Arbeit relevant sind. Von den drei Gesprächen ohne Aufnahme fertigte ich Gedächtnisprotokolle an. Die gesammelten Informationen (Rundschreiben, Erlässe, Handreichungen, Curricula) liegen ebenfalls in gedruckter Form vor.

4.2 Fragestellungen

Die Bestimmung der Fragestellung wird nach Mayring (2010) in zwei Schritten vollzogen:

1. Richtung der Analyse:

Die Inhaltsanalyse geht in Richtung einer Aussage über den Gegenstand (Mayring, 2010, S. 50). Von Interesse sind die jeweiligen Richtlinien der Bundesländer im schulischen Umgang mit einer Lese-Rechtschreibschwäche. Zusätzlicher Untersuchungsgegenstand ist außerdem, wie sich die Ausbildung

zu VolksschullehrerInnen im Bereich LRS und zu schulischen Legasthenie-ExpertInnen in den jeweiligen Bundesländern gestaltet. Auch die Richtlinien auf Bundesebene hinsichtlich des schulischen Umgangs mit Legasthenie werden zusammengefasst.

2. Theoriegeleitete Differenzierung der Fragestellung:

Diese deskriptive Arbeit hat zum Ziel, einen Überblick über den schulischen Umgang mit LRS zu schaffen. Dabei interessieren Richtlinien sowohl auf Bundes- als auch auf Landesebene. Konkret sind die Themenschwerpunkte Erkennung bzw. Diagnose einer LRS, Förderung und Leistungsbeurteilung von Bedeutung sowie welche Personen und Stellen dabei involviert sind. In diesem Zusammenhang ist auch die Ausbildung dieser Fachkräfte relevant.

Aus diesen Überlegungen leiten sich die in Tabelle 8 ersichtlichen Fragestellungen für Österreich (Ö) und für jedes der neun Bundesländer (x) ab.

Im Kapitel 4.4 „Diskussion“ gehe ich u.a. der Frage nach, welche Gemeinsamkeiten die Bundesländer hinsichtlich der Richtlinien im Bereich LRS aufweisen und in welchen Punkten sie sich voneinander unterscheiden.

Nachdem ich die Interviews transkribiert und weitere Schriftstücke (Rundschreiben, Erlässe, Handreichungen, Curricula) gesammelt hatte, begann ich, all dies hinsichtlich der Fragestellungen zu durchforsten. Dabei ging ich pro Bundesland vor. Ich startete mit der Anfertigung von Auswertungstabellen, die vorerst Inhalte pro Informationsquelle enthielten. Mit diesen 63 Kategorisierungstabellen (7 Fragestellungen mal 9 Bundesländer) versuchte ich im Anschluss allgemeine Aussagen pro Bundesland zu treffen, indem ich jede Kategorisierungstabelle für sich zusammenfasste, was laut Mayring (2010) als Generalisierung bezeichnet wird. So entstanden 63 Generalisierungstabellen mit den allgemeinen Aussagen der jeweiligen Fragestellung pro Bundesland. Für die 6 Fragestellungen auf Bundesebene ging ich ebenfalls auf diese Weise vor.

<i>Bundesweit für Österreich (Ö)</i>	<i>Bundeslandspezifisch (x)</i>
Fragestellung 1: Erkennung / Diagnostik	
1Ö) Welche bundesweiten Richtlinien gibt es bezüglich der Erkennung bzw. der Diagnostik von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?	1x) Wann, von wem und wie werden Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten in den jeweiligen Bundesländern erkannt bzw. diagnostiziert?
Fragestellung 2: Förderung	
2Ö) Welche bundesweiten Richtlinien gibt es bezüglich der Förderung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?	2x) Wann, von wem und wie werden welche Kinder im Bereich Lesen und Schreiben in den jeweiligen Bundesländern gefördert?
Fragestellung 3: Leistungsbeurteilung	
3Ö) Welche bundesweiten Richtlinien gibt es bezüglich der Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?	3x) Wie erfolgt die Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten in den jeweiligen Bundesländern?
Fragestellung 4: Vor- und Nachteile	
-	4x) Welche Vor- und Nachteile werden bei den Abläufen in den jeweiligen Bundesländern gesehen?
Fragestellung 5: Projekte	
-	5x) Welche Projekte gibt es in den jeweiligen Bundesländern im Bereich Lese-Rechtschreibschwäche?
Fragestellung 6: Ausbildung VolksschullehrerInnen	
6Ö) Welche bundesweiten Richtlinien gibt es bezüglich der Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend?	6x) Was beinhaltet die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend in den jeweiligen Bundesländern?
Fragestellung 7: Ausbildung schulische Legasthenie-ExpertInnen	
7Ö) Welche bundesweiten Richtlinien gibt es bezüglich der Ausbildungsinhalte zu „Legasthenie-ExpertInnen“?	7x) Was beinhaltet die Ausbildung zu „Legasthenie-ExpertInnen“ in den jeweiligen Bundesländern?
Fragestellung 8: Ausbildung SchulpsychologInnen	
8Ö) Was beinhaltet die Ausbildung zu SchulpsychologInnen?	-

Tabelle 8: Fragestellungen

4.3 Ergebnisse

4.3.1 Richtlinien auf Bundesebene

Fragestellung 1 für Österreich: Welche bundesweiten Richtlinien gibt es bezüglich der Erkennung bzw. der Diagnostik von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

Im Grundsatzerlass Leseerziehung (2013) und in der Handreichung „Der schulische Umgang mit der Lese-Rechtschreibschwäche“ (2013) wird betont, dass eine Förderdiagnostik die Grundvoraussetzung für eine individuelle Förderung darstellt und dass die Lesekompetenz nur dann verbessert werden kann, wenn eine regelmäßige Kontrolle der Lesefertigkeiten erfolgt.

Für eine frühzeitige und sichere Identifikation von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten werden in der Handreichung des Bundesministeriums (2013) folgende Richtlinien zur LRS-Förderdiagnostik genannt:

Im Dezember der ersten Schulstufe erfolgt eine Früherkennung von Problemen im Schriftspracherwerb durch die KlassenlehrerInnen. Unauffällig im Lesen sind jene Kinder, die die unterrichteten Buchstaben sicher beherrschen, die acht bekannte Wörter ohne Satzzusammenhang laut und sicher vorlesen können und die acht Pseudowörter zusammenlautend lesen können. Im Bereich Schreiben zeichnet sich eine unauffällige Entwicklung durch das sichere Aufschreiben der unterrichteten Buchstaben, drei Wörtern und drei Pseudowörtern jeweils nach Diktat aus. Es wird der Hinweis gegeben, dass sich geeignete Aufgaben zur Überprüfung in manchen Schulbüchern finden lassen (WFT). Für Kinder mit Schwierigkeiten sollen unterstützende Maßnahmen eingeleitet werden (siehe Fragestellung 2 für Österreich). Monatliche Überprüfungen durch die KlassenlehrerInnen geben Aufschluss über mögliche Leistungsfortschritte.

Weiters wird konkret angegeben, wie KlassenlehrerInnen nach acht bis zehn Buchstaben selbst geeignete Aufgaben zur Überprüfung der Lese- und Rechtschreibleistung erstellen können. Die Überprüfung im Bereich Lesen setzt

sich aus 12 bekannten Wörtern, 12 Pseudowörtern und einzelnen, im Unterricht behandelten Buchstaben zusammen. Wie Pseudowörter produziert werden können, wird im Detail beschrieben und soll nach Schwierigkeit gesteigert werden (Handreichung des Bundesministeriums, 2013, S. 26 ff.). Zuerst beginnt man mit kurzen Wörtern mit der Buchstabenfolge Konsonant (K) – Vokal (V), z.B. „Li“. Danach folgen längere Wörter und Wörter mit Konsonantenhäufungen wie KVKV („Limu“) und KVKKV („Melro“). Es soll ein Protokoll für jedes Kind angefertigt werden, in dem Fehler und Lesezeiten vermerkt werden. Je nachdem, in welchem Subbereich (Wörter, Pseudowörter, Buchstaben) ein Kind Schwierigkeiten hat, werden Förderempfehlungen gegeben. Was fehlt sind konkrete Angaben, ab wann ein Kind als auffällig in der Leseentwicklung gilt.

Ob das lauttreue Schreiben gesichert ist, lässt sich am besten durch das Diktieren von Pseudowörtern feststellen. Dies können die KlassenlehrerInnen mit der gesamten Klasse durchführen. Bei Kindern mit auffällig vielen Fehlern sollte die Überprüfung im Einzelsetting wiederholt werden. Machen Kinder hierbei mehr als vier lauttreue Fehler, wird empfohlen, Fördermaßnahmen in die Wege zu leiten. Wie viele Pseudowörter insgesamt diktiert werden sollen, wird nicht beschrieben.

Unabhängig davon werden folgende Screeningverfahren empfohlen, die von den KlassenlehrerInnen mit der ganzen Klasse am Ende der ersten, Mitte der dritten und Anfang der fünften Schulstufe durchgeführt werden können: Stolperwörter-Lesetest (STOLLE), Salzburger Lesescreening (SLS 1-4), Würzburger Leise Leseprobe (WLLP), Salzburger Lese-Rechtschreib-Probe, Lauttreuer Bildertest (LBT), Deutscher Rechtschreibtest (DERET), Diagnostischer Rechtschreibtest (DRT), Hamburger Schreibprobe (HSP) und Wiener Früherkennungstest (WFT). Die Lehrkräfte sollen auf die Leistungen der Kinder mit entsprechender Schwerpunktsetzung in der Unterrichtsplanung reagieren.

Laut der „Initiative Lesen fördern!“ ist das Salzburger Lesescreening (SLS) in der dritten und fünften Schulstufe verpflichtend durchzuführen. Ziel ist es u.a., besonders schwache Kinder zu identifizieren und den Unterricht so zu gestalten, dass dies zu einer Steigerung der Lesekompetenz der Klasse führt. Dazu wurde

das SLS 1-4 im Schuljahr 2002/03 allen Schulen vom Bildungsressort zur Verfügung gestellt. Weiters wird angeführt, dass Materialien zur Erstellung von Leseprofilen, zur Durchführung von Lesekonferenzen und Materialien zur Durchführung von Förderkursen bereitgestellt werden.

Fällt nun ein Kind im Unterricht (z.B. im Rahmen der Früherkennung ohne Erfolge der Förderung durch die KlassenlehrerInnen) oder in einem der Screenings auf (Prozentrang < 15), erfolgt eine differenzierte Förderdiagnostik durch dafür speziell ausgebildete Lehrkräfte oder durch die Schulpsychologie. Dazu sollen normierte Lese- und Rechtschreibtests Anwendung finden. Es folgen wiederum unterstützende Maßnahmen.

Die Verlaufsdiagnostik findet während der Förderung mind. zweimal pro Jahr mittels geeigneter normierter Verfahren statt. Gegebenenfalls hat dies eine Adaptierung des Förderplans zur Folge.

Wenn auch durch diese Förderung keine Verbesserung in der Lese- und/oder Rechtschreibleistung sichtbar wird, ist eine schulpsychologische bzw. psychologische Diagnostik und Beratung angezeigt. Dies beinhaltet die Abklärung der kognitiven Fähigkeiten, der Aufmerksamkeitsleistung und der besonderen psychischen Belastungen des Kindes. Generell ist die Schulpsychologie hinzuzuziehen, wenn eine allgemeine Lernschwäche besteht oder wenn zu Problemen im Schriftspracherwerb weitere Störungen existieren, wie z.B. Störungen der Sprachentwicklung, der Aufmerksamkeit und des Verhaltens, der Rechenleistung, der Motorik oder emotionale Störungen.

Fragestellung 2 für Österreich: Welche bundesweiten Richtlinien gibt es bezüglich der Förderung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

Das Bundesministerium sieht den Schriftspracherwerb und insbesondere das Erlernen des Lesens als „zentrale Aufgabe der Schule“ (Handreichung des Bundesministeriums, 2013, S. 22). Dabei wird die Leseerziehung als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip verstanden, die nicht nur im Gegenstand Deutsch, sondern in allen Fächern, in allen Schularten und auf allen Schulstufen

stattfinden sollte. Kinder haben laut Grundschullehrplan bis Ende der Grundstufe I (d.h. bis Ende der zweiten Schulstufe) Zeit, Lesen und Schreiben zu lernen. Es wird darauf hingewiesen, dass LehrerInnen von Beginn an auf Lernschwierigkeiten achten sollen um gegebenenfalls auf diese mit individuellen Fördermaßnahmen reagieren zu können. Eines der Ziele der „Initiative Lesen fördern!“ ist es, durch Individualisierung schwache LeserInnen effektiv zu fördern und Leseprofile zu erstellen. Des Weiteren soll die Lesemotivation und -kompetenz aller SchülerInnen gesteigert werden.

Im Rahmen der Schuleingangsphase wird empfohlen, das Hauptaugenmerk auf die Buchstaben-Laut-Beziehung und auf das Entwickeln des Wortschatzes zu legen. Dies dient einerseits der Prävention und andererseits als Fördermaßnahme bei Leseschwäche.

Wenn nun ein Kind im Rahmen der Früherkennung oder bei einem der Screenings auffällt, sind folgende unterstützende Maßnahmen möglich, die nachfolgend genauer beschrieben werden:

- (1) Förderung im regulären Unterricht durch Differenzierung und Individualisierung: Damit ist gemeint, dass alle LehrerInnen ihre SchülerInnen individuell fördern und fordern und die Heterogenität der Kinder als gegeben hinnehmen und konstruktiv damit umgehen.
- (2) Schulische Förderstunden (Förderunterricht)
- (3) Standortbezogenes Förderkonzept

Ein fördernder Unterricht beinhaltet differenzierte Lernangebote und individuelle Zugänge. Individuell notwendige Arbeitszeiten werden genauso berücksichtigt wie unterschiedliche Vorkenntnisse der Kinder. Außerdem wird ein unterschiedlicher Betreuungsbedarf wahrgenommen.

Seit dem Schuljahr 2007/2008 gilt eine KlassenschülerInnenhöchstzahl von 25 Kindern. Im Rundschreiben 9/2007 wird nochmals betont, dass der tägliche Unterricht individualisiert zu gestalten ist. Das heißt, dass SchülerInnen hinsichtlich ihrer Persönlichkeit, ihrer Lernvoraussetzung und ihres Potentials gefördert und gefordert werden sollen. Heterogenität sei der Normalfall. Kinder unterscheiden sich in ihrer Leistungsfähigkeit, ihrem Lernstil, ihrem Lerntempo,

ihrer Motivlage, ihrer Muttersprache, ihrem Geschlecht und ihrer sozialen Herkunft. Dem kann mit Lern- und Lehrarrangement wie Teamteaching, offenes Lernen, Wochenplanunterricht, und Projektarbeit begegnet werden. Verschiedene Formen der inneren Differenzierung (Kleingruppenarbeit, Lernateliers), regelmäßige individuelle Rückmeldungen und alternative oder ergänzende Formen der Leistungsbeurteilung können im Rahmen der Individualisierung ebenfalls eingesetzt werden. Konkret bedeutet dies, dass manche Kinder die ständige Unterstützung der LehrerInnen brauchen und einen Unterricht, bei dem Lesen und Schreiben Schritt für Schritt im passenden Lerntempo des jeweiligen Kindes vermittelt wird.

Auch im Grundsatzerlass Leseerziehung (2013) wird die Individualisierung beim Lesenlernen betont. So soll z.B. hinsichtlich der alters- und entwicklungsspezifischen Voraussetzungen differenziert werden: „Lesekompetenzen müssen den individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen (z.B. auch Inklusion) der SchülerInnen entsprechend differenziert erworben werden.“ (S. 12) Dabei wird festgehalten, dass dies ein breites Wissen der LehrerInnen voraussetzt. Bei schwerwiegender Leseschwäche sollen ExpertInnen, wie z.B. FörderlehrerInnen für LRS oder die Schulpsychologie kontaktiert werden.

Aufbauend auf den Ergebnissen der Früherkennung, der Screeningverfahren und der differenzierten Diagnostik, können individuelle Förderstrategien und -pläne entwickelt und angewendet werden. Als Schwerpunkte werden die Buchstaben-Laut-Zuordnung, die Lesegenauigkeit und das lautierende Schreiben empfohlen. Es wird z.B. auf der Wort- und Satzebene das Üben von phonologischen, alphabetischen und orthographischen Lesestrategien nahe gelegt. Auf der Textebene werden folgende Förderstrategien genannt: wiederholtes Lesen, Zusammenfassen, Auffinden von Wenn-Dann-Beziehungen, Formulieren von Fragen, Klären von Unklarheiten und Vorhersagen nachfolgender Textabschnitte. Leseschwachen Kindern wird geraten, regelmäßig mit Tutoren kurze Texte zu lesen und zu besprechen. Es wird betont, dass Lernrückstände nicht von alleine verschwinden.

Hinsichtlich einer individualisierten Unterrichtsvorbereitung wird KlassenlehrerInnen empfohlen, Planung und Verlauf der Förderung schriftlich zu dokumentieren und zu begründen.

Auf die Klassenergebnisse des SLS soll mit entsprechender Schwerpunktsetzung in der Unterrichtsplanung reagiert werden.

Seit dem Schuljahr 2005/06 sind alle Schulen verpflichtet, ein standortbezogenes Förderkonzept zu erstellen. Darin enthalten sind alle schulischen Fördermaßnahmen, wie z.B. Förderunterricht, Förderung von SchülerInnen mit nichtdeutscher Muttersprache, Begabtenförderung, Leseförderung und Legasthenikerförderung. Die beiden letzteren fallen unter den Überbegriff „Angebote für den Erwerb unterschiedlicher Kompetenzen“, der u.a. auch Projekte wie „Lernen lernen“, Maßnahmen zu sozialem Lernen, „Lernwerkstätten“ oder Tutorensysteme beinhaltet. Jedenfalls sind LehrerInnen zur Selbstevaluation der gesetzten Maßnahmen verpflichtet.

Bezüglich der Inhalte der Förderung wird festgehalten, dass evidenzbasierten Fördermethoden der Vorzug zu geben ist. Anhand vieler wissenschaftlicher Untersuchungen hat sich gezeigt, dass symptomsspezifische Ansätze, d.h. die direkte Arbeit am Lese- und Schreibprozess, weitaus wirksamer sind als inzwischen veraltete Funktionstrainings, deren Wirksamkeit sich nicht nachweisen lässt. Im Jahr 2009 hat die Schulpsychologie im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur die Broschüre „Evidenzbasierte LRS-Förderung“ erstellt. Diese bietet einen umfassenden Überblick über die am Markt verfügbaren LRS-Förderprogramme und deren empirische Evidenz. Weiters wird im Detail erläutert, welche wirksamen Förderprogramme welche Komponenten des Lesens und Schreibens fördern. Den Abschluss bildet ein tabellarischer Auszug an allgemeinen Unterrichtsmaterialien, die Teile zur effektiven LRS-Förderung enthalten. (Für Beispiele an Förderprogrammen siehe Kapitel 2.8.2 „Therapieprogramme“)

Eine Evaluation der Fördermaßnahmen u.a. als Grundlage für die Planung im folgenden Schuljahr wird als sehr wichtig erachtet, genauso wie die

Rückmeldung an die Lernenden und die Erziehungsberechtigten, ob die Kinder ihre Leistungen verbessern konnten.

Es wird empfohlen, außerschulische Ressourcen wie Eltern, Lesepatenschaften, schulpsychologische Beratung und gegebenenfalls therapeutische Maßnahmen zu nutzen. Dennoch wird festgehalten, dass dies die tägliche schulische Arbeit nicht ersetzen kann.

Konkret werden keine außerschulischen Förderangebote empfohlen, es werden jedoch Hinweise gegeben, die für eine qualitativ hochwertige und effektive LRS-Förderung sprechen: Zu Beginn eines Legasthenietrainings wird eine ausführliche Diagnostik durchgeführt. Die verwendeten Fördermaterialien sind am aktuellen wissenschaftlichen Stand (Verweis auf „Evidenzbasierte LRS-Förderung“). Die Dauer der Förderung wird auf zumindest mehrere Monate bis zu einigen Jahren geschätzt und sollte ein- bis zweimal wöchentlich stattfinden. Übungen für zu Hause werden mitgegeben. Das Training findet in einem ruhigen Raum im Einzelsetting statt, weil v.a. bei gravierenden Problemen Kinder mehr von einem Einzel- als von einem Gruppentraining profitieren. Regelmäßig wird eine Verlaufsdagnostik mit standardisierten Verfahren durchgeführt. Das Qualifikationsprofil der LegasthenietrainerInnen zeigt zumindest einen pädagogisch-psychologischen Grundberuf sowie Kenntnisse im Bereich LRS. Details dazu finden sich in der Fragestellung 7 für Österreich „Ausbildung zu Legasthenie-ExpertInnen“.

Im Jahr 2005 war angedacht, dass es an jeder Volksschule eine Lese-ExpertIn mit folgenden Aufgaben geben soll: Entwicklung einer schulischen Lesekultur bzw. eines Leitbildes, Koordination des Lehrkörpers und Koordinierung und Evaluierung von Fördermaßnahmen.

In Abbildung 2 findet sich eine Übersicht der Richtlinien auf Bundesebene für die schulische Diagnostik und Förderung.

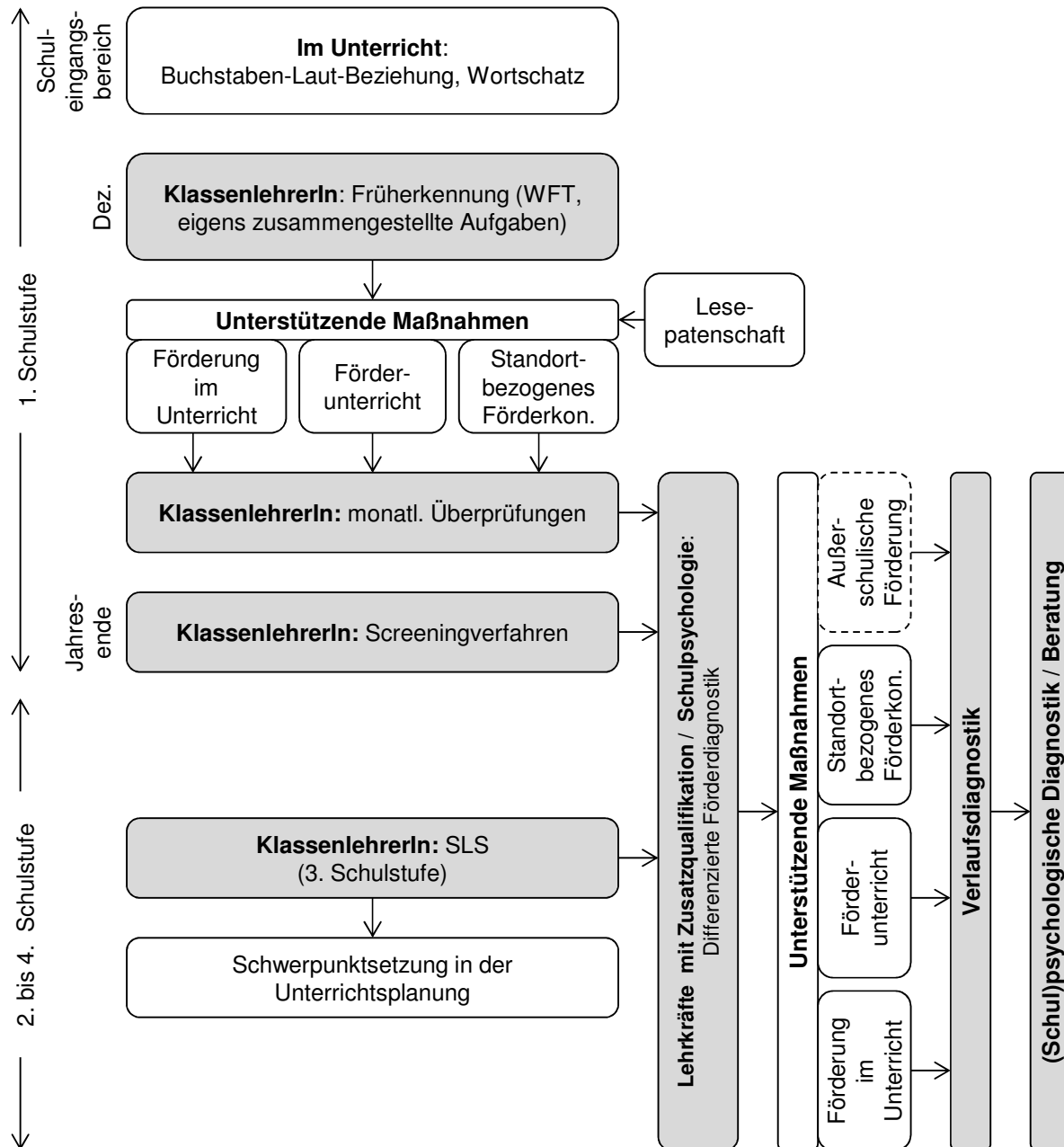


Abbildung 2: Richtlinien auf Bundesebene
(Diagnostik: grau, Förderung: weiß)

Fragestellung 3 für Österreich: Welche bundesweiten Richtlinien gibt es bezüglich der Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

Für Kinder ohne oder mit LRS gelten die gleichen gesetzlichen Bestimmungen der Leistungsfeststellung und Leistungsbeurteilung laut Schulunterrichtsgesetz (BGBl. Nr. 472/1986, §§18, 20, 38) und Leistungsbeurteilungsverordnung (BGBl. Nr. 371).

Auszugsweise zitiere ich einige – für den Bereich LRS relevante – Paragraphen der Leistungsbeurteilungsverordnung:

§ 2 (3): Die vom Lehrer jeweils gewählte Form der Leistungsfeststellung ist dem Alter und dem Bildungsstand der Schüler, den Erfordernissen des Unterrichtsgegenstandes, den Anforderungen des Lehrplanes und dem jeweiligen Stand des Unterrichtes anzupassen.

§ 3 (1): Der Leistungsfeststellung zum Zweck der Leistungsbeurteilung dienen:

- a) die Feststellung der Mitarbeit der Schüler im Unterricht,
- b) besondere mündliche Leistungsfeststellungen (Prüfungen, Übungen wie Referate, Redeübungen)
- c) besondere schriftliche Leistungsfeststellungen (Schularbeiten, schriftliche Überprüfungen wie Tests und Diktate)
- d) besondere praktische Leistungsfeststellungen,
- e) besondere graphische Leistungsfeststellungen.

§ 3 (3): Schriftliche Leistungsfeststellungen dürfen nie für sich allein oder gemeinsam die alleinige Grundlage einer Semester- bzw. Jahresbeurteilung sein.

§ 3 (5): Es sind die in Abs. 1 genannten Formen der Leistungsfeststellung als gleichwertig anzusehen. Es sind jedoch Anzahl, stofflicher Umfang und Schwierigkeitsgrad der einzelnen Leistungsfeststellungen mit zu berücksichtigen.

§ 8 (4): Die Arbeitszeit einer schriftlichen Überprüfung (Tests, Diktate) darf in den allgemeinbildenden Pflichtschulen 15 Minuten nicht überschreiten.

§ 8 (5): Die Gesamtarbeitszeit aller schriftlichen Überprüfungen darf in allgemeinbildenden Pflichtschulen in jedem Unterrichtsgegenstand und in jedem Semester ein Höchstausmaß von 30 Minuten nicht überschreiten.

§ 11 (3): Die für die Beurteilung maßgeblichen Vorzüge und Mängel seiner Leistung sind dem Schüler mit der Beurteilung bekanntzugeben, ohne ihn jedoch zu entmutigen oder seine Selbstachtung zu beeinträchtigen.

§ 15 (3): Identische Rechtschreibfehler und Formenfehler (ausgenommen in Mathematik und Darstellender Geometrie) sind in derselben schriftlichen Leistungsfeststellung grundsätzlich nur einmal zu werten; wenn diese Fehler jedoch im Rahmen einer Aufgabe oder Teilaufgabe, die ausschließlich auf die Überprüfung der Beherrschung der betreffenden sprachlichen Erscheinung abzielt, mehrmals vorkommen, ist diese Bestimmung nicht anzuwenden. Folgefehler sind nicht zu werten.

§ 16 (1): Für die Beurteilung von Schularbeiten sind in der Unterrichtssprache folgende fachliche Aspekte maßgebend:

- a) Inhalt, wobei entsprechend der Themenstellung Beobachtungsfähigkeit, Gedankenrichtigkeit, Sachlichkeit, Themenbehandlung, Aufbau, Ordnung und Phantasie zu berücksichtigen sind,
- b) Ausdruck,
- c) Sprachrichtigkeit,
- d) Schreibrichtigkeit.

Im Schulunterrichtsgesetz lassen sich zudem Informationen bezüglich der Hausübung finden (§ 17, Abs. 2). Diese müssen so aufgegeben werden, dass sie von den Kindern ohne fremde Hilfe durchgeführt werden können. Bei der Menge der Hausübung soll auf die Belastbarkeit des Kindes, auf die Länge des entsprechenden Schultages, Anzahl an anderen Hausübungen und Schulveranstaltungen Rücksicht genommen werden. Über das Wochenende (Samstag, Sonntag), über Feiertage und über die Ferien dürfen keine Hausübungen gegeben werden.

Ebenfalls im Schulunterrichtsgesetz (§ 17, Abs. 5) wird festgehalten, dass innerhalb der Grundstufe I der Volksschule die Kinder in die nächsthöhere oder nächstniedrigere Schulstufe auch während des Schuljahres wechseln dürfen. Dies ist dann möglich, wenn dadurch der Lernsituation des Kindes eher entsprochen und es weder über- noch unterfordert wird. Über derartige Wechsel entscheidet die Schulkonferenz auf Antrag der Erziehungsberechtigten oder der KlassenlehrerIn.

Es wird betont, dass v.a. für Kinder mit LRS eine intensive Ausschöpfung dieser gesetzlichen Möglichkeiten erfolgen soll. In der Handreichung „Der schulische Umgang mit der Lese-Rechtschreib-Schwäche“ (2013) werden folgende Punkte aufgezählt (S. 51 f.):

- Ermutigung, Motivation
- Hilfreiche Rückmeldungen über den Leistungsstand, die Art der Fehler, Hilfen zur Vermeidung von Fehlern, die erreichten Ziele, die noch nicht erreichten Ziele und der Weg dahin etc.
- Beratung und Information der Eltern und des Kindes über die Verbesserung der Leistung durch Schullaufbahnentscheidungen bzw. durch Förderüberlegungen
- Leistungsfeststellungsquellen nutzen, bei denen keine schriftliche Leistung notwendig ist: mündliche, praktische, grafische und Mitarbeit
- Bei schriftlichen Leistungen: alle Bereiche berücksichtigen: Inhalt, Ausdruck, Sprach- und Schreibrichtigkeit
- Fehler: Unterscheiden von zusammenhängenden Fehlern (akustische Verwechslungen, optische Verwechslungen) und nicht zusammenhängenden; 1 „Fehlertyp“ = 1 Fehler
- Einbau von Übungsmöglichkeiten, Berücksichtigung von stressreduzierenden Bedingungen.

Zu der Thematik Leistungsbeurteilung bei LRS gibt es einen Erlass des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Rundschreiben Nr. 32/2001, GZ 36.200/38-SL V/2001). Darin werden ebenfalls Hinweise gegeben, wie Kindern mit LRS entgegen gekommen werden kann. U.a. wird empfohlen, moderne Informations- und Kommunikationstechnologien zu nutzen, wie beispielsweise die Überprüfung der Schreibrichtigkeit in Programmen zur Textverarbeitung. Dies könne auch bei Schularbeiten zum Einsatz kommen. Weiters wird festgehalten, dass laut Lehrplan der Volksschule der Gegenstand Deutsch folgende Teilbereiche umfasst: Sprechen, Lesen, Verfassen von Texten, Rechtschreiben und Sprachbetrachtung. Daraus schlussfolgern die Autoren, dass Schularbeiten und andere schriftliche Leistungsfeststellungen nicht ausschließlich aufgrund der Art und Anzahl der Rechtschreibfehler beurteilt

werden dürfen. Hinsichtlich der Benotung von Deutsch-Schularbeiten wird aus der LBVO zitiert, dass es sich bei den Bereichen Inhalt, Ausdruck, Sprach- und Schreibrichtigkeit um gleichwertige Komponenten handle.

Ein Absatz gilt Kindern mit „nachweislich vorliegenden und schwerwiegenden hirnorganischen Störungen“. Hierbei wird Legasthenie als körperliche Behinderung betrachtet, aufgrund derer § 18 Abs. 6 des Schulunterrichtsgesetzes Anwendung finden kann. „Danach sind diese Schüler/innen unter Bedachtnahme auf den wegen der körperlichen Behinderung erreichbaren Stand des Unterrichtserfolges zu beurteilen, wobei die Bildungs- und Lehraufgabe des betreffenden Unterrichtsgegenstandes grundsätzlich erreicht werden muss“ (S. 3)

Abschließend wird erwähnt, dass abgewägt werden soll, inwieweit ein einzelner Bereich (die Schreibrichtigkeit) entscheidend für die gesamte schulische und berufliche Laufbahn eines Kindes sein soll.

Fragestellung 6 für Österreich: Welche bundesweiten Richtlinien gibt es bezüglich der Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend?

Im Rahmen der „Initiative Lesen fördern!“ war eine der Maßnahmen, dass die Leseförderung einen Schwerpunkt in der LehrerInnenfortbildung darstellt.

Durch die Aufnahme der im Grundsatzterlass zur Leseerziehung beschriebenen Inhalte und Ziele in die Aus-, Fort- und Weiterbildungskonzepte der Pädagogischen Hochschulen wird ein wesentlicher Beitrag zur Verbesserung der Lesekompetenz der Kinder geleistet. U.a. wird in diesem Erlass angeführt, dass Leseunterricht nach soziokulturellen sowie alters- und entwicklungsspezifischen Voraussetzungen differenziert stattfinden sollte und dass im Zentrum der Leseerziehung und -förderung das Kind stehe. Des weiteren wird als wichtig erachtet, dass Leseprobleme frühzeitig erkannt und individuelle Förderstrategien ausgearbeitet und angewendet werden.

All dies sollte laut Grundsatzerlass (2013) nicht nur die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen betreffen:

Bei allen PädagogInnen sind in der Aus-, Fort- und Weiterbildung die entsprechenden Kompetenzen und Haltungen zu entwickeln, die es ihnen ermöglichen, wirksame Maßnahmen zur Leseförderung (...) zu setzen.
(S. 16)

Weiters wird angeführt, dass LehrerInnen Kenntnis über diagnostische Verfahren sowie über evidenzbasierte Lese-Rechtschreibförderung besitzen und über ein Grundlagenwissen zur Evaluationsforschung verfügen. Genauso wissen GrundschullehrerInnen um die Bedeutung des Erstleseunterrichts und geben lautorientierten Methoden den Vorzug. Zusätzlich besitzen LehrerInnen ein für die Leseförderung notwendiges Wissen, sie arbeiten mit SchulpsychologInnen zusammen und sie erkennen Rückstände durch mangelnde Sprachkompetenz. LehrerInnen bieten sowohl Förderung im Leseverständnis als auch Training der Leseflüssigkeit durch Lautlese-Tandems. Weiters berücksichtigen sie das individuelle Lesetempo der Kinder und verstärken den Automatisierungsgrad beim Lesen. Auch „schlechte“ LeserInnen werden beim lauten Vorlesen nicht ausgeschlossen. Bezüglich der Elternarbeit sind LehrerInnen qualifiziert, diese verstärkt durchzuführen. Lesepläne können erstellt und in Schulentwicklungspläne und standortspezifische Förderkonzepte integriert werden. Die Zusammenarbeit mit FörderlehrerInnen führt zu einer Optimierung der Zuordnung zu Förderkursen.

Fragestellung 7 für Österreich: Welche bundesweiten Richtlinien gibt es bezüglich der Ausbildungsinhalte zu „Legasthenie-ExpertInnen“?

In der Handreichung des Ministeriums (2013) wird ein Rahmencurriculum angeführt (S. 46 ff). Dabei wird zwischen einer verkürzten Ausbildung für die LRS-Förderung im allgemeinen Unterricht und einer ausführlicheren Ausbildung für besondere schulische Fördermaßnahmen unterschieden. Beide setzen sich aus drei Bereichen zusammen: einem theoretischen Teil, einem eigenständigen Literaturstudium und einem praktischen Teil. Insgesamt umfasst die Ausbildung 15 ECTS und die verkürzte Form 10 ECTS. Beim ausführlichen Lehrgang

behandelt der Theorieteil mit 6 ECTS die Bereiche Grundlagen des Schriftspracherwerbs, Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten, gesetzliche Grundlagen, Förderdiagnostik und evidenzbasierte LRS-Förderung. Im praktischen Teil, der ebenfalls 6 ECTS umfasst, wird an zwei konkreten Fällen gearbeitet und er beinhaltet zudem eine Verlaufsdocumentation und eine Supervision. 3 ECTS werden dem Literaturstudium zugeschrieben. Die einzelnen Bereiche des Theorieteils werden in der Handreichung ausführlich erläutert und können dort nachgelesen werden. Grundsätzlich handelt es sich dabei um Inhalte am aktuellen wissenschaftlichen Stand, die sich auch im theoretischen Teil dieser Arbeit finden lassen.

Dass Fortbildungsangebote für MultiplikatorInnen wichtig sind, wird in der Broschüre der „Initiative Lesen fördern!“ (2005) betont. Dort ist auch die Rede von einer Lese-ExpertIn pro Schule.

In die Weiter- und Fortbildung sollten die Inhalte und Ziele des Grundsaterlasse Leseerziehung aufgenommen werden (siehe Fragestellung 6 für Österreich).

Fragestellung 8 für Österreich: Was beinhaltet die Ausbildung zu SchulpsychologInnen?

Als Voraussetzung dafür, die Ausbildung zur SchulpsychologIn antreten zu dürfen, gelten ein abgeschlossenes Diplom- oder Masterstudium der Psychologie, eine EWR-Staatsbürgerschaft und Unbescholtenheit. Zusätzlich sollte man folgende psychosoziale Kompetenzen aufweisen: Kommunikationsfähigkeit, Teamfähigkeit, Reflexionsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Flexibilität, Belastungsfähigkeit, Professionalitätsbewusstsein als PsychologIn und Organisationskompetenz. Von Vorteil sind weitere Qualifikationen wie Klinische und Gesundheitspsychologie, Psychotherapie, Pädagogik und Fremdsprachen. Nach Abschluss der Ausbildung sind SchulpsychologInnen im Rahmen eines Dienstverhältnisses mit dem Bund (Vertragsbedienstete A1/1 oder Beamte im Planstellenbereich des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur) bei den Landesschulräten bzw. dem Stadtschulrat für Wien angestellt.

Die Grundausbildung hat mit Dienstantritt zu beginnen, ist innerhalb von vier Jahren abzuschließen und umfasst drei Bereiche: eine dienstinterne Schulung am Arbeitsplatz, ein Selbststudium und einen Ausbildungslehrgang.

Beginnend mit der Schulung am Arbeitsplatz werden folgende Inhalte vermittelt (§ 3, Abs. 1 der 233. Verordnung: Grundausbildung für den höheren schulpsychologischen Dienst, 2000):

1. Kenntnisse in der psychologischen Beratungs-, Untersuchungs- und Sachverständigentätigkeit und deren Anwendung, insbesondere bei Fragen der Schulbahnwahl, Schulreife und des sonderpädagogischen Förderbedarfs, bei Lernproblemen, Verhaltensproblemen, persönlichen Schwierigkeiten und Krisen, bei individuellen (Bildungs-)Bedürfnissen und besonderen Fähigkeiten und Begabungen,
2. Kenntnisse und Fertigkeiten in der psychologischen Betreuung und Behandlung Einzelner bzw. von Gruppen,
3. Kenntnisse und Fertigkeiten in der Förderung der Kooperation im Bereich Schule und mit anderen Einrichtungen, deren Hilfestellungen für die Schule relevant sein können,
4. Kenntnisse und Fertigkeiten zu psychologischer Forschung im Bereich Schule,
5. Kenntnisse über die Informationsweitergabe an die Öffentlichkeit,
6. detaillierte Kenntnis des österreichischen Bildungswesens (insbesondere Eingangsvoraussetzungen, Inhalte und Abschlüsse der verschiedenen Schulformen) und der für die Bildungsberatung wesentlichen Informationsquellen und der Methoden der Informationsrecherche sowie Kenntnisse über die Eingangsvoraussetzungen, Inhalte und Abschlüsse der verschiedenen Fachhochschulstudiengänge sowie Studien an Akademien und Universitäten,
7. Kenntnisse für die Abhaltung von Seminaren,
8. Kenntnis der Grundlagen für die Berufsausübung gemäß dem Leitbild (Selbstverständnis) der Schulpsychologie-Bildungsberatung, des Dienstrechtes sowie der sonstigen einschlägigen gesetzlichen

Vorschriften, wie z.B. Schulgesetze, Suchtmittelgesetz, Psychologengesetz und Psychotherapiegesetz,

9. Kenntnis der Umsetzung der Aufgabenbereiche der Schulpsychologie-Bildungsberatung.

Der Ausbildungslehrgang umfasst sechs Wochen und setzt sich zusammen aus: zwei Wochen Kurs, zwei Wochen Tätigkeit am Dienort, die der prüfungsbezogenen Fallarbeit und -dokumentation sowie Exkursionen dient, und abschließenden zwei Wochen Kurs. Es werden v.a. Inhalte in den Bereichen Pädagogik, Psychologie und rechtliche Aspekte im österreichischen Schulwesen behandelt, die jeweils 42 Stunden umfassen. Die Ausbildung in Psychologie inkludiert Themen der Pädagogischen Psychologie (z.B. die Motivationsmöglichkeiten in schulischen Lernprozessen, psychische Auffälligkeiten, die sozialpsychologischen Prozesse in der Klasse, insbesondere Themen der Gruppendynamik), Grundlagen der psychologischen/ psychotherapeutischen Prävention, Intervention und Rehabilitation im Rahmen der Schule und unter anderem auch kommunikations- und organisationspsychologische Themen. Der rechtliche Teil beinhaltet den Aufbau des österreichischen Schulwesens mit Darstellung der Lehrpläne und der Berechtigungen, die mit der Absolvierung der einzelnen Schularten erworben werden, das Schul- und Jugendrecht, den Behördenaufbau, Verfassung, Verwaltung, das Dienstrecht und Rechtsgrundlagen, die zur Erfüllung der Aufgaben notwendig sind.

Zum Abschluss des Ausbildungslehrganges muss eine mündliche und schriftliche Prüfung über dessen Inhalte und der im Selbststudium erworbenen Kenntnisse absolviert werden. Zusätzlich bedarf es einer Darstellung der praktischen Fallarbeiten und Exkursionen.

4.3.2 Richtlinien auf Landesebene

4.3.2.1 Richtlinien im Burgenland

Fragestellung 1 für das Burgenland: Wann, von wem und wie werden Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkannt bzw. diagnostiziert?

Im Burgenland wird nicht von Legasthenie gesprochen, sondern von Lese-Rechtschreibschwäche oder -störung. Die KlassenlehrerInnen sollen Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb erkennen. Dabei gibt es keine Richtlinien, denen sie folgen oder diagnostische Verfahren, die sie anwenden müssen. Wenn die Lehrkraft einen zähen Verlauf der Lese- und/oder Schreibleistung feststellt, wird das Kind der FörderlehrerIn für Legasthenie und Dyskalkulie der Schule oder mit Einverständnis der Erziehungsberechtigten der Schulpsychologie vorgestellt. FörderlehrerInnen, die zumeist selbst KlassenlehrerInnen sind, gibt es nicht an allen Schulen und sie sind nur zur Durchführung des SLRT berechtigt. Sie haben keinerlei Diagnose- oder Entscheidungsbefugnis. Deshalb wird häufig die Schulpsychologie mit einer diagnostischen Abklärung beauftragt. Zeitlich gesehen kann dies bereits in der ersten Klasse Volksschule passieren. Die schulpsychologische Diagnostik beinhaltet neben der Feststellung der Lese- und Rechtschreibleistung mittels gängiger standardisierter Verfahren auch die Durchführung von Intelligenztests.

Natürlich können auch die Erziehungsberechtigten eine legasthene Problematik vermuten und die Lehrkraft darüber informieren. KlassenlehrerInnen würden in diesem Fall ebenfalls die FörderlehrerIn oder die Schulpsychologie einschalten. Es besteht jedoch auch die Möglichkeit, ohne Wissen der Lehrkraft, Kontakt zur Schulpsychologie aufzunehmen. Zusätzlich können PsychologInnen in freier Praxis für eine psychologische Diagnostik beauftragt werden. Über eine Anerkennung dieser Gutachten entscheidet die Schulpsychologie. Falls notwendig, wird eine ergänzende Diagnostik durch HNO- oder Augenarzt empfohlen.

In der dritten Klasse Volksschule ist das Salzburger Lesescreening (SLS) durch die KlassenlehrerInnen verpflichtend durchzuführen. Die Ergebnisse werden an den Bezirksschulrat übermittelt.

Fragestellung 2 für das Burgenland: Wann, von wem und wie werden welche Kinder im Bereich Lesen und Schreiben gefördert?

Nachdem die Schulpsychologie die Diagnose LRS bei einem Kind gestellt hat, gibt es zwei schulische Fördermöglichkeiten: Förderung im Unterricht durch die KlassenlehrerInnen (1) und Legastheniker-Förderkurse (2). Auch außerschulische Förderangebote können in Anspruch genommen werden (3).

(1) Das Kind wird im Rahmen des Unterrichts durch die KlassenlehrerInnen gefördert. Individualisierung und Differenzierung unter Berücksichtigung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen und Bedürfnisse der Kinder ist die Kernaufgabe der Schule, heißt es in einer Zusammenfassung zum Thema LRS der Schulpsychologie Burgenland (2011). Die Lehrkräfte können sich hierfür Tipps und Empfehlungen von den FörderlehrerInnen und der Schulpsychologie holen. Im Rahmen der flexiblen Schuleingangsphase ist es zudem möglich, die erste und zweite Schulstufe in drei Jahren zu durchlaufen. Dies kann von allen Kindern in Anspruch genommen werden.

(2) Das Kind wird im Rahmen eines Legastheniker-Förderkurses unterstützt. Jeder Bezirk bekommt vom Landesschulrat ein zweckgebundenes Kontingent an Stunden für Legastheniker-Förderkurse (LFK) und Funktionaltherapeutischen Übungen (FTÜ) zugesprochen. Die Größe des Kontingents beruht auf Erfahrung und ist außerdem abhängig von der SchülerInnenanzahl. Im Schuljahr 2008/09 hatte Burgenland 110 Unterrichtseinheiten für die Legasthenikerbetreuung, die unter den Bezirken aufgeteilt wurde. Die Verwaltung und Organisation der LFK und der FTÜ übernehmen die Sonderpädagogischen Zentren (SPZ), d.h. das SPZ teilt die Kinder und FörderlehrerInnen den Kursen zu. Im Jahr 2008/09 wurden ca. 250 Kinder in LFK betreut, das sind ca. 2,5 % aller Volksschulkinder. Da manchmal LFK und FTÜ aufgrund der geringen Kinderanzahl gemeinsam gehalten werden, ist die Angabe einer genauen Zahl der Teilnahme an LFK nicht möglich.

Funktionaltherapeutische Übungen haben zum Ziel, einen sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF) zu verhindern. Kinder mit gravierenden Schwächen bzw. geringer Begabung können ohne Diagnose durch die Schulpsychologie teilnehmen. Inhaltlich basieren FTÜ v.a. an basalen Übungen sowie an einem Wahrnehmungstraining und werden von LehrerInnen mit Fortbildungen oder SprachheillehrerInnen gehalten.

Im Gegensatz dazu stehen die Legastheniker-Förderkurse (LFK). Für die Aufnahme in den Kurs ist eine LRS-Diagnose durch die Schulpsychologie notwendig. Die Durchführung obliegt allein LehrerInnen mit Zusatzausbildung, d.h. LehrerInnen, die einen Lehrgang zum Thema LRS absolviert haben. Die Kurse finden entweder am SPZ oder an der Schule statt (insgesamt an 21 Standorten) und sind klassen- und schulübergreifend. Abhängig vom Kontingent und von den Bedürfnissen des Kindes finden die Kurse ein- bis zweimal pro Woche am Nachmittag für jeweils eine Stunde statt. Die LFK sind als Gruppenkurse mit max. fünf Kindern organisiert. Viele der Befragten geben an, dass die Heterogenität der Gruppen eine große Problematik darstellt und dass sich teilweise auch Kinder mit Dyskalkulie in den Kursen befinden. Die Möglichkeit zur Teilnahme an den Legastheniker-Förderkursen besteht von der ersten bis zur vierten Schulstufe, wobei Kinder der zweiten und dritten Klasse Volksschule am häufigsten einen LFK besuchen. Kinder mit LRS können durchaus zwei bis drei Jahre an diesen Kursen teilnehmen. Inhaltlich konzentrieren sich die FörderlehrerInnen auf die Arbeit mit Buchstaben- und Wortmaterial. Hierbei besteht Methodenfreiheit. Von den Befragten werden u.a. das Marburger Rechtschreibtraining, Reuter-Liehr, Lesikus, Gero Tacke, Fresch, Hören, lauschen, lernen und verschiedene PC- und Sprachspiele angeführt. In der Zusammenfassung der Schulpsychologie Burgenland (2011) wird auf die Broschüre „Evidenzbasierte LRS-Förderung“ (2009) hingewiesen. Dennoch werden teilweise Übungen zur Verbesserung bestimmter Teilleistungen v.a. im auditiven Wahrnehmungsbereich und Übungen zur phonologischen Bewusstheit ergänzend durchgeführt. Bevor ein Kurs startet, bespricht die Schulpsychologie die Testergebnisse mit den FörderlehrerInnen. Diese Ergebnisse sollen, genauso wie eine Analyse der Stärken und Schwächen der Kinder und Beobachtungen von SprachheillehrerInnen und anderen, das Kind

unterrichtenden LehrerInnen, in die Förderung einfließen. Die FörderlehrerInnen arbeiten eng mit den KlassenlehrerInnen zusammen und führen Elterngespräche. Insgesamt herrscht ein Mangel an Ressourcen. Außer in Eisenstadt gibt es Wartelisten mit Kindern, die einen LFK besuchen sollten.

(3) Förderangebote im außerschulischen Bereich werden nicht empfohlen. Zumindest gibt es keine offizielle Liste an Stellen oder Personen. Dennoch wird Erziehungsberechtigten geraten, auf die Ausbildung der Legasthenie-TrainerInnen zu achten und empfehlen jene, die einen Lehrgang an einer Pädagogischen Hochschule (PH) absolviert haben.

In Abbildung 3 sind zusammengefasst die Richtlinien im Bereich Diagnostik und Förderung für das Bundesland Burgenland ersichtlich.

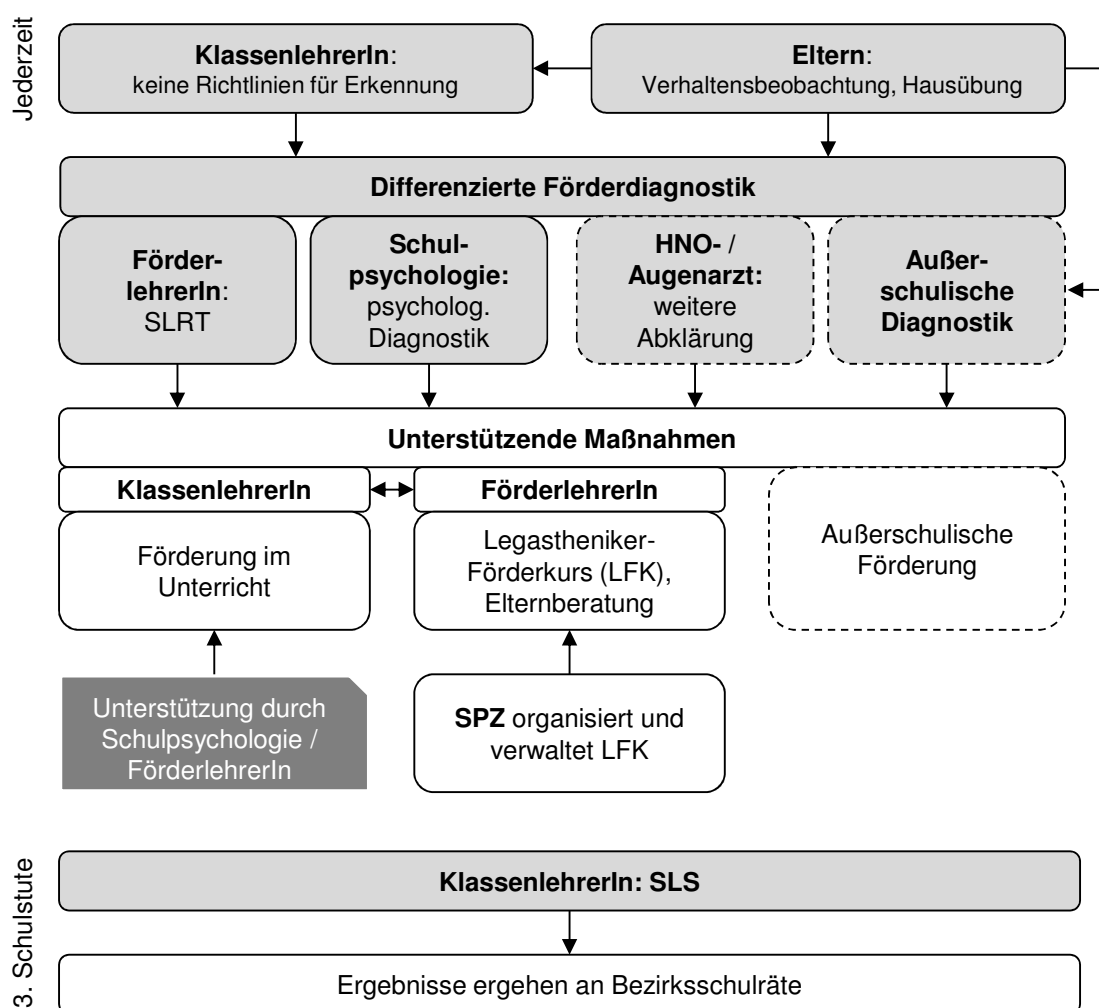


Abbildung 3: Richtlinien im Burgenland

(Diagnostik: hellgrau, Förderung: weiß, Beratung: dunkelgrau)

Fragestellung 3 für das Burgenland: Wie erfolgt die Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

Bezüglich der Leistungsbeurteilung orientiert sich das Burgenland am Erlass des Bundesministeriums (Rundschreiben 32/2001) und an der Leistungsbeurteilungsverordnung. Genauso wird die „störungsbezogene Ausschöpfung der gesetzlichen Möglichkeiten“ betont, die in der Handreichung „Der schulische Umgang mit der Lese-Rechtschreib-Schwäche“ (2013) thematisiert wird (siehe Fragestellung 3 für Österreich).

Hinsichtlich „Kinder mit hirnorganisch bedingter LRS“ wird von den Befragten Kritik geäußert. Ein derartiges Gutachten sei ihnen noch nie vorgelegt worden.

Insgesamt bestehen noch Unsicherheiten auf Seiten der LehrerInnen bezüglich der Leistungsbeurteilung bei Kindern mit LRS, die sich durch das häufige Auftreten von Fragen widerspiegeln.

Fragestellung 4 für das Burgenland: Welche Vor- und Nachteile werden bei den Abläufen gesehen?

Als Vorteil wird angegeben, dass die LRS-Diagnostik durch die Schulpsychologie erfolgt. Die Zuteilung der Kinder zu den Kursen obliegt demnach ebenfalls der Schulpsychologie. LehrerInnen können sich somit ganz auf das „LehrerIn-sein“ und die Förderung konzentrieren. Als weitere Vorteile werden genannt, dass die Gruppen der Legastheniker-Förderkurse mit maximal fünf Kindern relativ klein sind und dass SchülerInnen bis zu zwei Jahre lang betreut werden können.

Großes Entwicklungspotential wird im Bereich Kindergarten und Vorschule gesehen. Bereits zu diesem Zeitpunkt wäre eine sprachliche Förderung (z.B. mit Hören, lauschen, lernen) sinnvoll, genauso wie auch Eltern bereits sehr früh mit Sprachspielen arbeiten könnten.

Einige GesprächspartnerInnen führen an, dass KlassenlehrerInnen zu wenig über LRS Bescheid wissen und dass sie teilweise auch uneinsichtig sind. So könnte der Umgang mit Rechtschreibprüfprogrammen am Computer bereits in der zweiten oder dritten Schulstufe geübt werden.

Bezüglich der Förderung werden die Wartelisten stark kritisiert. Außer im Bezirk Eisenstadt werden aufgrund des knappen Stundenkontingents zu wenige Kurse angeboten. Weiters wünschen sich die Befragten Richtlinien für die Protokollierung der Förderung. Ebenso wurde mir mitgeteilt, dass es zu wenige FörderlehrerInnen im Bereich LRS gibt. Noch dazu kommt, dass aufgrund des generellen LehrerInnenmangels, oft die wenigen Lehrkräfte mit dieser Zusatzausbildung als KlassenlehrerInnen eingesetzt werden müssen. Als weiterer Nachteil wird gesehen, dass an der Pädagogischen Hochschule Burgenland kein Lehrgang im Bereich LRS angeboten wird. Interessierte LehrerInnen müssen auf die PH Graz oder KPH Wien ausweichen. Generell wird der berufsbegleitende Lehrgang als sehr aufwändig und anstrengend beschrieben. Bezüglich Fortbildungsmöglichkeiten wird der Wunsch nach jährlichen Treffen der FörderlehrerInnen geäußert.

Kritisiert wird auch, dass keine Schnittstellenbegleitung existiert, d.h. beim Übergang von der Volksschule zur Unterstufe. Zudem wird an den weiterführenden Schulen im besten Fall der Legasthenie-Erlass bezüglich der Leistungsbeurteilung angewendet, es erfolgt jedoch kaum Förderung in diesem Bereich.

Fragestellung 5 für das Burgenland: Welche Projekte gibt es im Bereich Lese-Rechtschreibschwäche?

Die Befragten haben keine Kenntnis über Projekte im Bereich LRS.

Fragestellung 6 für das Burgenland: Was beinhaltet die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend:

Es gibt ca. 800 VolksschullehrerInnen im Burgenland. Die Begriffe Legasthenie oder LRS kommen im Curriculum nicht vor, die Thematik wird jedoch teilweise am Rande erwähnt. Es gibt einige Module mit Bezug zum Lesen und Schreiben, also Grundlagen v.a. im didaktischen Bereich Deutsch. Bezüglich der Diagnostik werden drei Module angeboten, die sich der Lernstands- und Leistungsdiagnostik sowie der Förderdiagnostik widmen, die jedoch keinen direkten Bezug zur LRS aufweisen. Dennoch besteht der Anspruch, dass

KlassenlehrerInnen LRS erkennen sollen und des Weiteren auch Kenntnis darüber besitzen müssen, wann eine ExpertIn hinzuzuziehen ist. Für eine spezielle LRS-Diagnostik sei in der VolksschullehrerInnen-Ausbildung kein Platz. Es gibt zwar keine Verpflichtung zur Fortbildung im Bereich LRS, es werden jedoch welche angeboten. Am SPZ Oberwart finden beispielsweise einmal pro Monat Fortbildungen zu verschiedenen Themen statt, u.a. auch im Bereich LRS. Eine der Befragten gibt an, dass es an der Wiener Pädagogischen Hochschule in der Ausbildung zur VolksschullehrerIn einen Schwerpunkt LRS im Rahmen von Wahlpflichtfächern gibt.

Fragestellung 7 für das Burgenland: Was beinhaltet die Ausbildung zu „Legasthenie-ExpertInnen“?

Es gibt ca. 50 FörderlehrerInnen für Legasthenie und Dyskalkulie im Burgenland. Damals, am Pädagogischen Institut, wurde ein Lehrgang im Bereich LRS, der teilweise von der Schulpsychologie geleitet wurde, angeboten. Seit es stattdessen die Pädagogische Hochschule gibt, existiert dieser Lehrgang nicht mehr. Interessierte müssen auf die Pädagogische Hochschule in Graz oder in Wien ausweichen. Die Schulpsychologie bietet immer wieder Fortbildungen in diesem Bereich an, genauso wie das SPZ Oberwart monatliche Fortbildungsveranstaltungen organisiert.

4.3.2.2 Richtlinien in Kärnten

Fragestellung 1 für Kärnten: Wann, von wem und wie werden Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkannt bzw. diagnostiziert?

Seit dem Jahr 2010 forciert der Landesschulrat die flächendeckende Umsetzung des „EVEU-Modells“. EVEU ist die Abkürzung für „Ein veränderter Elementarunterricht, der Rechenschwächen und Lese-Rechtschreibschwierigkeiten vorbeugt“. Wie der Name schon sagt, beinhaltet dieses Konzept sowohl die Bereiche Rechnen als auch Lesen und Schreiben. Aufgrund mangelnder Ressourcen kann es jedoch nur „stückchenweise“ eingeführt werden, d.h. es kennen zwar schon alle LehrerInnen dieses Modell, aber es wird noch nicht von allen umgesetzt. Das EVEU-Konzept zielt auf

Prävention, integrative Förderung und Kompetenztransfer aus dem Bereich der Legasthenie- und Dyskalkulieforschung auf KlassenlehrerInnen ab. Es beinhaltet eine Vorbereitungsphase (Seminarreihe, siehe Fragestellung 6 für Kärnten), eine prozessbezogene Begleitung und Informations- und Beratungsstunden (siehe Fragestellung 2 für Kärnten). Details dazu folgen, für ausführliche Informationen siehe: https://www.imst.ac.at/imst-wiki/images/8/81/1814_Kittner_lang.pdf [08.07.2014].

In der vom Landesschulrat für Kärnten herausgegebenen Broschüre „Richtlinien im Umgang mit LRS“ wird eine diagnostische Leitlinie dargeboten. Diese besagt, dass eine möglichst frühzeitige Abklärung von Problemen im Schriftspracherwerb durch die KlassenlehrerInnen erfolgen soll. Hierzu können Verhaltensbeobachtungen angewendet werden, genauso wie Schulleistungsüberprüfungen anhand individuell zusammengestellter Aufgaben und anhand objektiver Testverfahren (z.B. SLRT, HAMLET 3-4 und Lesediagnose für die dritte Schulstufe der Grundschule).

Die Befragten geben jedoch an, dass KlassenlehrerInnen kaum diagnostische Verfahren einsetzen. Letztlich bleibt es den Lehrkräften selbst überlassen, wie sie Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkennen. Verpflichtende Richtlinien gibt es dazu keine. Die Handreichung des Bundesministeriums „Der schulische Umgang mit der Lese-Rechtschreibschwäche“ (2013) bietet jedoch gute Hilfestellungen bezüglich der Erkennung einer LRS.

KlassenlehrerInnen, die nach dem EVEU-Konzept arbeiten, wenden u.a. folgende Verfahren an:

- Überprüfung der phonologischen Bewusstheit nach Yopp
- Lernstandserfassung DBL 1 und DBL 2 (Diagnostische Bilderlisten, Lautgetreue Lese-Rechtschreibförderung Reuter-Liehr, Band 1)
- Lernstandserfassungen Karibu 1
- Erfolgskontroll-Überprüfungen der einzelnen Phonemstufen: Rechtschreibleiter

Auch Eltern können Schwierigkeiten in der Lese- und Schreibentwicklung bei den Hausaufgaben oder durch Beobachtung feststellen.

Eine weitere Abklärung kann laut diagnostischer Leitlinie (Richtlinien im Umgang mit LRS, S. 7) durch die SpezialistInnen der Schule geschehen. Darunter sind SprachheillehrerInnen, LehrerInnen des Sonderpädagogischen Zentrums und LegasthenerlehrerInnen zu verstehen.

Den Großteil der Diagnostik übernimmt jedoch die Schulpsychologie. Wenn die KlassenlehrerInnen ein Problem feststellen, erfolgt – mit Einverständnis der Eltern – eine umfassende psychologische Abklärung. Dies lässt sich ebenfalls in der diagnostischen Leitlinie der Broschüre des Landesschulrates (S. 7) finden. Dabei werden u.a. eine Anamnese, ein Intelligenztest, Lese-Rechtschreibtests, Überprüfungen der Leistungen im Bereich Mathematik, qualitative Fehleranalysen und Teilleistungsüberprüfungen durchgeführt. Eine LRS wird frühestens ab der zweiten Klasse diagnostiziert. Oft wird ein Befund bzw. ein Gutachten ausgestellt. Dies wird v.a. in den weiterführenden Schulen häufig als Absicherung bezüglich der Notengebung verlangt. Die gute Zusammenarbeit zwischen der Schulpsychologie und den FörderlehrerInnen wird betont.

Falls von den Eltern erwünscht, kann auch eine psychologische Abklärung durch außerschulische Stellen erfolgen, die von den Schulen ebenfalls anerkannt wird. Hier werden v.a. Miniambulatorien (Abteilungen für Neuropsychiatrie des Kindes- und Jugendalters und Heilpädagogik), Fachärztliche Untersuchungen, Klinische PsychologInnen in freier Praxis und – laut Leitlinie – auch der Kärntner Landesverband für Legasthenie empfohlen. Da dieser Landesverband jedoch nicht mit evaluierten Förderkonzepten arbeitet, wird er von den Befragten nicht empfohlen. Die Wartezeiten der außerschulischen Stellen sind länger als bei der Schulpsychologie.

Wenn nun ein Gutachten mit der Diagnose LRS erstellt wurde, kann durch die Schule ein Antrag beim Sonderpädagogischen Zentrum (SPZ) auf spezifische Förderung gestellt werden (siehe Fragestellung 2 für Kärnten).

In der dritten Schulstufe wird das Salzburger Lesescreening (SLS) verpflichtend durchgeführt. Viele Schulen wenden dieses Screening sogar jährlich an. Die Ergebnisse haben Konsequenzen auf den individuellen Lernweg und die Förderung der Kinder. Bezirks- oder Landeserhebungen gibt es nicht.

Fragestellung 2 für Kärnten: Wann, von wem und wie werden welche Kinder im Bereich Lesen und Schreiben gefördert?

Kinder mit LRS können im Rahmen des regulären Unterrichts (1), im Förderunterricht (2), in spezifischen Förderkursen (3) und in außerschulischen Förderangeboten (4) Unterstützung finden. Auf der Seite des Kärntner Medienzentrums für Bildung und Unterricht werden Lesematerialien zum Gratisdownload angeboten (www.ksn.at).

(1) In der Broschüre des Landesschulrats für Kärnten „Richtlinien im Umgang mit LRS“ werden bezüglich der Förderung im Unterricht viele Hinweise gegeben. Gestartet wird mit einigen Rahmenbedingungen als Grundlage für einen erfolgreichen Lese- und Rechtschreibunterricht (S. 8 f.). Dabei geht es um die Schaffung eines positiven Lernklimas in der Schule und eines häuslichen Lernklimas. Ebenso wird betont, dass aufgrund der unterschiedlichen Lernausgangslagen der Kinder der Unterricht verstärkt individualisiert und differenziert gestaltet werden muss. Am Anfang des Schreiblernprozesses wird zudem die ausschließliche Arbeit mit lauttreuen Wörtern empfohlen und die Wichtigkeit der Laut-Buchstaben-Zuordnung thematisiert. Das Schreibenlernen wird als Entwicklungsprozess verstanden, bei dem es keine Fehler gibt, sondern Entwicklungsschritte. Nachdem das Prinzip der Lauttreue beherrscht wird, ist es sinnvoll, häufige Klangbausteine und Wortelemente zu festigen. Langsam kann ein orthographisches Regelbewusstsein aufgebaut werden. Das individuelle Entwicklungsprofil soll hierbei stetig beachtet werden. Letztlich wird bezüglich der rechtlichen Grundlagen für die Gestaltung des Unterrichts auf den Lehrplan verwiesen.

Weiters werden Anregungen zur Methodik und Didaktik gegeben (S. 15). Unter anderem wird angeführt, dass das persönliche Lerntempo der Kinder Berücksichtigung finden soll, genauso wie das Entgegenbringen von Respekt gegenüber den unterschiedlichen Entwicklungsprofilen der Kinder.

Zusätzlich lassen sich viele praktische Ideen für den Unterricht in der Broschüre finden (S. 27 f.). Es wird beispielsweise angeführt, dass Hausübungen differenziert im Umfang und Schwierigkeitsgrad gegeben werden können und

sollen. Die Förderung von Kindern mit LRS sollte einzeln oder in Kleingruppen differenziert stattfinden.

KlassenlehrerInnen können sich Tipps von den FörderlehrerInnen für Legasthenie und Dyskalkulie holen. Im Rahmen des „EVEU-Modells“ wird eine Wochenstunde Beratung und Information für alle Lehrkräfte im Kompetenzraum Legasthenie angeboten. Pro Bezirk ist ein Kompetenzraum eingerichtet.

Für KlassenlehrerInnen, die nach dem EVEU-Modell arbeiten, gibt es folgende Richtlinien für den Unterricht: Der Lese- und Rechtschreibaufbau soll anhand von evaluierten Legasthenie-Konzepten erfolgen, nämlich der lautgetreuen Lese-Rechtschreibförderung nach Reuter-Liehr und der Leseförderung auf Basis des Kieler Leseaufbaus. Empfohlen werden Lehrbücher (Karibu, Rechtschreibleiter), die nach diesen Prinzipien aufgebaut sind. Neben Übungen zur phonologischen Bewusstheit, Einsatz von Gebärdenzeichen und Übungen mit Silben, finden regelmäßige Lernstandserfassungen statt. Kinder können zudem in ihrem individuellen Lerntempo arbeiten.

(2) In der Broschüre des Landesschulrats für Kärnten wird der Förderunterricht angeführt (S. 17). Als didaktischer Grundsatz gilt erneut Differenzieren und Fördern. Der Förderunterricht wird als integrativer Bestandteil des Unterrichts verstanden, wobei die beiden Unterrichtsformen ein Lernkontinuum ergeben. Kinder haben den Anspruch auf einen Förderplan, den Einsatz von Fördermitteln und auf die Kontrolle des Förderverlaufs. Beobachten und Dokumentieren wird als wichtig erachtet.

Eine der Formen des EVEU-Unterstützungssystems ist die Intensivbegleitung. Hierbei findet der Förderunterricht integrativ statt. KlassenlehrerInnen bekommen für eine Wochenstunde Unterstützung durch eine FörderlehrerIn für Legasthenie und Dyskalkulie im Unterricht und eine weitere Wochenstunde wird gemeinsam für Reflexions- und Planungsarbeiten genutzt. Ressourcenbedingt wird dieser integrative Förderunterricht derzeit nur für zwei Jahre und für zwei KlassenlehrerInnen eines Schulstandortes angeboten. Inhaltlich erfolgt eine Orientierung an evidenzbasierten Förderprogrammen.

Schulen können sich entweder für die Intensivbegleitung oder für den Qualitätszirkel entscheiden. Auch die letztgenannte Form der prozessbezogenen Begleitung ist auf zwei Jahre begrenzt und eröffnet den KlassenlehrerInnen in monatlichen Treffen Basisinformationen, Kooperation, Austausch und Vernetzung. Im Jahr 2014 gibt es 20 EVEU-Qualitätszirkel mit 174 LehrerInnen.

(3) Nachdem die Schulpsychologie die Diagnose LRS oder Dyskalkulie gestellt hat und ein Antrag am SPZ erfolgte, können spezifische Kurse im Sinne des § 25 Abs. 6 SchOG („Kurs“) am Nachmittag stattfinden. Dieses kostenlose, außerschulische Förderangebot wird von FörderlehrerInnen für Kinder mit spezifischen Lernstörungen insbesondere Legasthenie und Dyskalkulie durchgeführt. Es gibt ca. zwei FörderlehrerInnen in diesem Bereich pro Bezirk, die seit dem Jahr 2007/08 den Sonderpädagogischen Zentren zugeordnet sind. Aufgrund der knappen Ressourcen können nur ca. 1/3 der Kinder mit Diagnose LRS an diesen Kursen teilnehmen. Der Rest wird im Rahmen der integrativen Förderung betreut. Die Entscheidung über die Aufnahme in einen Kurs treffen Schulpsychologie und FörderlehrerInnen gemeinsam. Zumeist werden Kinder mit vielen Defiziten aufgenommen, die also bereits ein Schuljahr wiederholt haben oder bei denen man versucht, den sonderpädagogischen Förderbedarf abzuwenden. Als Grenze gilt ein Prozentrang von 16 in gängigen Lese- und Rechtschreibtests. Die Ressourcen verteilt das SPZ. Alle sechs Wochen findet ein Treffen der FörderlehrerInnen statt, bei dem über die Fortschritte der Kinder gesprochen wird. Weiters wird regelmäßig eine Verlaufsdagnostik durchgeführt.

Die spezifische LRS-Förderung findet einzeln oder in Kleingruppen mit zwei bis vier Kindern statt. Nach dem Unterricht und ein- bis zweimal pro Woche wird der Kurs an flexibel wählbaren Standorten (Schule, Kompetenzraum) angeboten. Im Schnitt sind die Kinder ein bis maximal eineinhalb Jahre in dieser Betreuung. Auch hier orientiert man sich an evidenzbasierten Förderprogrammen wie z. B. Lautgetreue Lese-Rechtschreibförderung nach Reuter-Liehr, Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau, usw. Auf der Grundstufe I wird schwerpunktmäßig in diesem Rahmen gefördert. Die enge Zusammenarbeit mit den KlassenlehrerInnen zeigt sich in der Bereitstellung von Fördermaterialien und im Geben von Tipps bezüglich der Förderung im Unterricht.

(4) An außerschulischer Förderung wird einerseits die AVS Kärnten (Arbeitsvereinigung der sozialen Dienste) und andererseits der Qualitätszirkel Legasthenie empfohlen. Wenn sich der Inhalt des Legasthenietrainings vom Lesen und Rechtschreiben entfernt, wird Eltern davon abgeraten. Insgesamt gibt es nur wenige TherapeutInnen in Kärnten.

In Abbildung 4 findet sich eine Übersicht der Richtlinien in Kärnten für die schulische Diagnostik und Förderung sowie für das EVEU-Konzept.

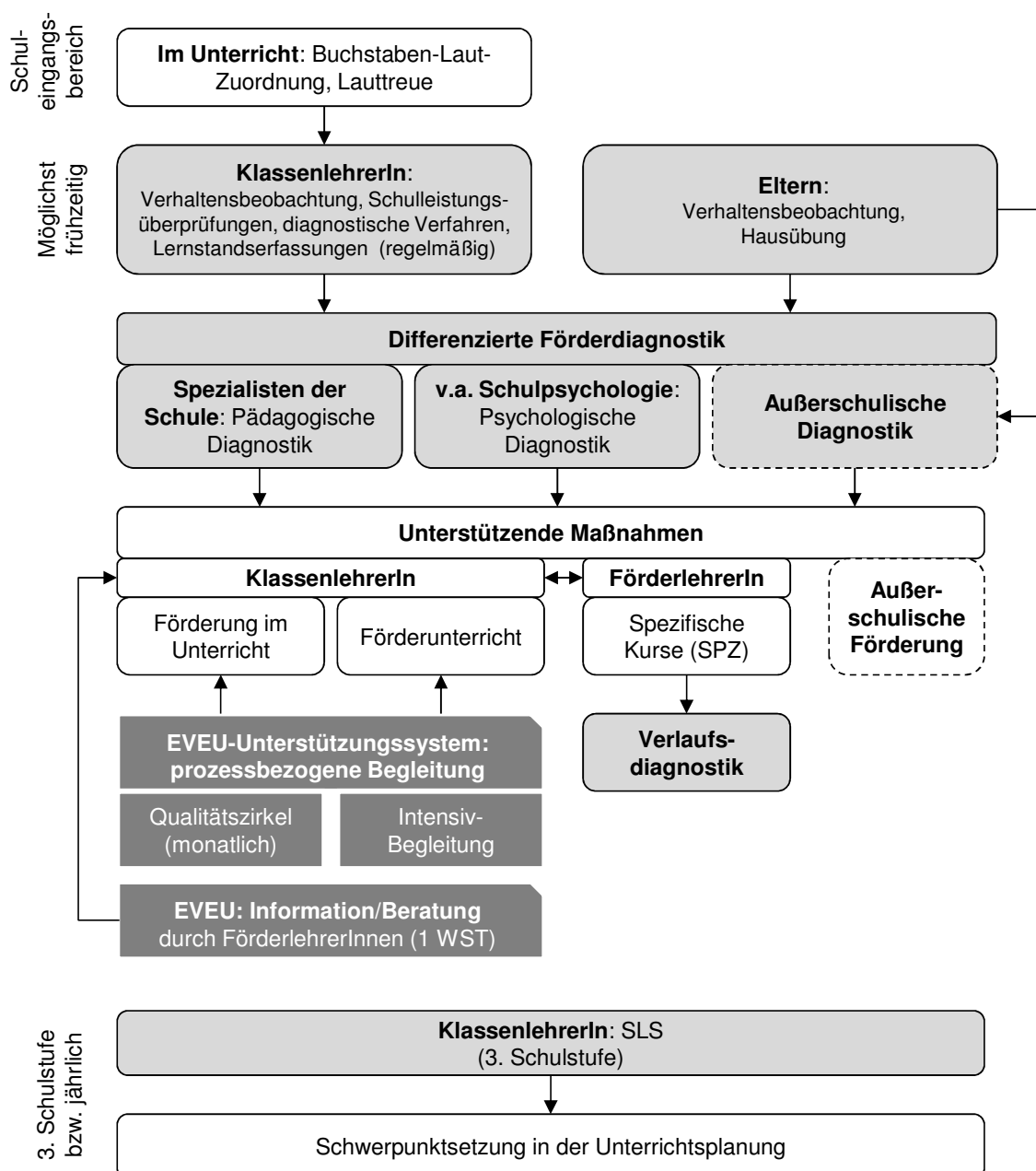


Abbildung 4: Richtlinien in Kärnten
(Diagnostik: hellgrau, Förderung: weiß, Beratung: dunkelgrau)

Fragestellung 3 für Kärnten: Wie erfolgt die Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

In den vom Landesschulrat für Kärnten herausgegebenen Richtlinien werden bezüglich der Leistungsbeurteilung das Schulunterrichtsgesetz und die Leistungsbeurteilungsverordnung zitiert und Erläuterungen und Empfehlungen abgegeben (S. 18 ff.). Auch das Rundschreiben 32/2001 wird in diesem Zusammenhang von den Befragten erwähnt. Im Grunde deckt sich all dies mit den in Fragestellung 3 für Österreich behandelten Themen. Dennoch gibt es auf Seiten der LehrerInnen noch Unsicherheiten bei der Leistungsbeurteilung von Kindern mit LRS.

Fragestellung 4 für Kärnten: Welche Vor- und Nachteile werden bei den Abläufen gesehen?

Positiv wird v.a. das EVEU-Projekt erlebt. Die Umsetzung der Legasthenie-Förderkonzepte im Unterricht funktioniert sehr gut und wird von den LehrerInnen als Erleichterung wahrgenommen. Dieses Modell kommt bei den Schulen sehr gut an, weil sichtbare Fortschritte und Erfolge erzielt werden.

Auch die spezifischen Kurse durch die FörderlehrerInnen sind von Erfolg gekrönt. Alle Kinder, die an dieser Maßnahme teilnehmen dürfen, machen laut Aussagen der Befragten Fortschritte, was zu großer Zufriedenheit aller Beteiligten führt.

Die enge Zusammenarbeit der Förder- und KlassenlehrerInnen ist ebenfalls von großem Vorteil, weil dadurch die Fördermöglichkeiten koordiniert und aufeinander abgestimmt werden können.

Das EVEU-Modell hat jedoch nicht nur Befürworter. Manche LehrerInnen sperren sich gegen dieses Konzept und es wird (noch) nicht in allen Schulen umgesetzt. So viele Vorteile das Projekt liefert, gibt es dennoch auch Grenzen. Bei massiven Lese-Rechtschreibstörungen oder Klassenkonstellationen mit vielen Kindern, die Auffälligkeiten aufweisen (AHDS, Dyskalkulie, usw.) ist die Förderung allein durch die KlassenlehrerInnen nicht mehr zu bewältigen. Hier

bedarf es an außerschulischen Therapien und Unterstützungssystemen für die Lehrkräfte, was sogleich auf den nächsten großen Nachteil hindeutet: Es mangelt an Ressourcen. Einerseits gibt es zu wenig FörderlehrerInnen und zu wenig Förderstunden und andererseits gibt es auch zu wenig seriöse und qualitativ hochwertige außerschulische TrainerInnen und TherapeutInnen.

Weiters wird kritisiert, dass die Kenntnisse einiger Lehrkräfte bezüglich der Leistungsbeurteilung zu gering sind. In diesem Zusammenhang wird auch der Wunsch nach einer ExpertIn pro Schule laut, die sich im Bereich LRS gut auskennt. An diese Person könnten sich LehrerInnen, die durch ihre anspruchsvolle Arbeit in der Klasse voll ausgelastet sind, bei Fragen wenden.

Fragestellung 5 für Kärnten: Welche Projekte gibt es im Bereich Lese-Rechtschreibschwäche?

Das EVEU-Modell wird in Kärnten umgesetzt. Ansonsten gibt es keine weiteren Projekte.

Fragestellung 6 für Kärnten: Was beinhaltet die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend?

In der Grundausbildung zu VolksschullehrerInnen finden teilweise Vorlesungen mit Inhalten zur LRS statt. Studierende werden allerdings nicht genau informiert, auch nicht hinsichtlich der Leistungsbeurteilung. Detaillierter wird der Bereich in der SonderschullehrerInnen-Ausbildung thematisiert. Die befragten LehrerInnen berichteten von ihrer Ausbildung, dass LRS nicht vorkam.

In Kärnten gibt es im Rahmen der Vorbereitungsphase des EVEU-Modells eine freiwillige EVEU-Seminarreihe für LehrerInnen der Grundstufe I. Die oft überbuchten, fünf-teiligen-Seminare haben zum Ziel, dass Lehrkräfte Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten (und Rechenschwächen) früher erkennen. Zwei Module behandeln den Bereich LRS mit Schwerpunkten zur Diagnostik, zur evidenzbasierten Förderung und zu Möglichkeiten einer differenzierten und individualisierten Unterrichtsgestaltung, sodass sich Lese-Rechtschreibschwierigkeiten nicht entwickeln. Praxisnah wird die phonologische

Bewusstheit, der Erwerb einer sicheren Laut-Buchstaben-Zuordnung und der lautgetreue Lese-Rechtschreibaufbau vermittelt. Schwerpunktmäßig geht es um einen Erstlese- und Schreibunterricht, der Misserfolge vermeidet. Beim letzten Modul, dem Planungsseminar, wird Unterstützung bei der konkreten Unterrichtsplanung für das Folgeschuljahr gegeben.

Im Anschluss an diese Vorbereitungsphase folgt die prozessbezogene Begleitung in Form der Intensivbegleitung oder des Qualitätszirkels (siehe Fragestellung 2 für Kärnten).

Auf Initiative der Studierenden gibt es 2013/14 erstmals acht EVEU-Module (vier Module zum Thema LRS und vier Module im Bereich Rechenschwäche) als Wahlpflichtfach in der VolksschullehrerInnen-Ausbildung. Das bestätigt die Vermutung, dass der Bereich LRS in der Grundausbildung kaum bzw. nicht behandelt wird. An der Pädagogischen Hochschule werden zudem Seminare zur Lesediagnostik und -förderung angeboten.

Fragestellung 7 für Kärnten: Was beinhaltet die Ausbildung zu „Legasthenie-ExpertInnen“?

In Kärnten gibt es den Lehrgang „Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten unter besonderer Berücksichtigung der Lese-Rechtschreibschwäche (LRS) und Rechenschwäche“ an der Pädagogischen Hochschule (PH) im Ausmaß von 24 Credits. Anerkannt ist außerdem die Ausbildung über den Qualitätszirkel Legasthenie. In vier Semestern lernen LehrerInnen aller Schulstufen und -typen an der PH die Bereiche Grundlagen, Prävention, Diagnostik, Förderung und Leistungsbeurteilung kennen. Hinsichtlich der LRS-Diagnostik werden alle gängigen Lese-Rechtschreibtests, die PädagogInnen anwenden dürfen, durchgenommen. Weiters werden evidenzbasierte Förderprogramme vorgestellt und auf die Anwendung von Funktionstrainings wird verzichtet, was u.a. in der Lehrveranstaltung „Der Zusammenhang zwischen Wahrnehmung und Sprache für das Erlernen des Lesens und Schreibens“ thematisiert wird. Besprochen werden zudem aktuelle Erlässe, die Handreichung des Bundesministeriums (2013) sowie die Leistungsbeurteilung von Kindern mit

LRS. AbsolventInnen des Lehrgangs können sowohl in der schulischen als auch in der außerschulischen Förderung eingesetzt werden.

Die Vorteile dieser Ausbildung werden in der Sensibilisierung das Thema LRS betreffend gesehen sowie in der Qualität des Curriculums. Es wäre jedoch wünschenswert, dass mehr LehrerInnen den Lehrgang absolvieren, und dass dies vom Landesschulrat forciert wird. Im Jahr 2014 findet beispielsweise diese Ausbildung aus Mangel an Anmeldungen nicht statt.

4.3.2.3 Richtlinien in Niederösterreich

Fragestellung 1 für Niederösterreich: Wann, von wem und wie werden Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkannt bzw. diagnostiziert?

Nach der Aussage einer Befragten soll es ab Herbst 2014 bzw. spätestens ab 2015 neue Richtlinien für Niederösterreich geben, über die PädagogInnen bereits informiert wurden und die ausschließlich den Bereich LRS behandeln. Das auslaufende Modell beinhaltet sowohl das Thema LRS als auch die Rechenschwäche. Nachfolgend wird versucht, beiden Konzepten Raum zu geben.

In Niederösterreich erfolgt nach dem alten Modell eine erste Erkennung von Schwierigkeiten im Lesen und im Rechtschreiben durch die KlassenlehrerInnen, wobei Methodenfreiheit herrscht. Die Befragten geben an, dass aufgrund Zeitmangels eher selten Screeningverfahren angewendet werden. Prinzipiell werden LehrerInnen hellhörig, wenn ein Kind im Vergleich zu den anderen „aus dem Rahmen fällt“. Dies wird durch Verhaltensbeobachtung, bei Ansagen und beim Schreiben freier Texte bemerkt. In den Richtlinien für den Umgang mit SchülerInnen mit Lese-Rechtschreib-Rechenschwäche (LRRS) vom Landesschulrat für Niederösterreich (2003) werden Beobachtungskriterien genannt, die als eine wichtige Erstdiagnostik durch die KlassenlehrerInnen gelten (S. 17 ff.). Frühzeitige Hinweise auf eine LRS sind z.B. fehlende Speicherkapazität von zwei bis drei Buchstaben und Schwierigkeiten beim Zusammenlauten von zwei Buchstaben. Insgesamt werden die Hinweise auf Legasthenie und auf Dyskalkulie vermischt dargeboten.

Im neuen Konzept orientiert man sich bezüglich der Früherkennung durch die KlassenlehrerInnen an den in der Handreichung des Bundesministeriums genannten Richtlinien (siehe Fragestellung 1 für Österreich), d.h. bereits im Dezember der ersten Schulstufe sollte eine erste Überprüfung des Lesens und Schreibens durch die KlassenlehrerInnen erfolgen (z.B. anhand des WFT).

Nachdem die Lehrkraft Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb entdeckt hat, wird laut Richtlinien des Landesschulrats (2003) das Kind über die Direktion dem Bezirksschulrat gemeldet (S. 2). Dort beauftragt man entweder eine BetreuungslehrerIn mit LRRS-Ausbildung mit einer Förderdiagnostik oder bei Notwendigkeit und mit Zustimmung der Erziehungsberechtigten die Schulpsychologie mit einer weiteren Abklärung. Die erstgenannte pädagogische Diagnostik, bei der häufig der SLRT zum Einsatz kommt, ist ausreichend, damit der Legasthenie-Erlass angewendet wird. Die BetreuungslehrerInnen schreiben mithilfe des Stammbblatts einen Therapieplan und erstellen eine Fördermappe. Bei jüngeren Kindern werden oft Teilleistungsschwächen-Gutachten erstellt. Hier gehen die Meinungen der Befragten auseinander. Einheitliche Vorgangsweisen gibt es nicht.

Das soll sich durch die neuen Richtlinien ändern. Wenn KlassenlehrerInnen eine LRS vermuten, kommt – mit Einverständnis der Eltern – über die Direktion eine LernberaterIn an die Schule und führt eine pädagogische Diagnostik durch. Dabei sind verpflichtend sowohl ein standardisierter Lese- als auch ein standardisierter Rechtschreibtest anzuwenden. Bei Bedarf erfolgt zudem eine Überprüfung des Leseverständnisses. Man orientiert sich auch hier an der Handreichung des Bundesministeriums (2013). Im Anschluss wird mithilfe einer Vorlage des Landesschulrats ein Gutachten erstellt. Die Feststellung der allgemeinen Begabung durch die Schulpsychologie stellt keine Notwendigkeit dar. Alle Dokumente (einschließlich der Aufzeichnungen bezüglich der Förderung) werden drei Jahre bis nach Beendigung der Schulpflicht des Kindes aufbewahrt. Derzeit gib es im Bezirk Korneuburg ressourcenbedingt nur eine Lernberaterin, die für das Thema LRS zuständig ist, und die von den DirektorInnen für eine pädagogische Diagnostik angefordert werden kann.

Sowohl im alten als auch im neuen Modell wird die Schulpsychologie nur dann kontaktiert, wenn keine Fortschritte durch die Förderung sichtbar werden oder wenn zusätzliche Schwächen wie z.B. ADHS bestehen. Die Schulpsychologie wäre sonst heillos überfordert.

Wenn Eltern dies wünschen, können auch außerschulische Stellen mit einer Abklärung beauftragt werden. Derartige Gutachten werden nach dem neuen Modell allerdings nur dann von der Schule anerkannt, wenn – wie in der pädagogischen Diagnostik durch die LernberaterInnen – gängige standardisierte Verfahren zur Überprüfung der Lese- und Rechtschreibleistung Anwendung finden.

Während im alten Modell die Durchführung des Salzburger Lesescreenings (SLS) durch die KlassenlehrerInnen in der dritten Schulstufe verpflichtend war, ist das nach Inkrafttreten des neuen Konzepts ergänzend auch in der vierten Schulstufe der Fall. In der zweiten Klasse darf dieses Screening auf freiwilliger Basis angewendet werden. Die Ergebnisse der dritten und vierten Klassen werden in ein Dokument eingetragen und an den Landesschulrat geschickt. Früher wurden die Ergebnisse teilweise mit denen des Vorjahres verglichen und dienten den Lehrkräften als Information. Eine Weiterleitung an den Bezirks- oder Landesschulrat erfolgte nicht. Kinder, die im SLS auffallen, können zukünftig ebenfalls von den LernberaterInnen begutachtet werden.

Fragestellung 2 für Niederösterreich: Wann, von wem und wie werden welche Kinder im Bereich Lesen und Schreiben gefördert?

In den Richtlinien des Landesschulrats (2003) wird festgehalten, dass das Problem der LRS in der Schule, genauer im Unterricht, mittels Differenzierung und Individualisierung zu lösen ist. Möglichkeiten, die den KlassenlehrerInnen zur Verfügung stehen, sind Förderung im regulären Unterricht (1) und im Förderunterricht (2). Es wird betont, dass alle SchülerInnen differenziert und individuell zu fördern sind. Zusätzlich kann die Grundstufe I auf drei Jahre erweitert und Angebote einer „zeitgemäßen Pädagogik“ können genutzt werden (S. 1). LehrerInnen mit einer entsprechenden Zusatzausbildung sind dazu berechtigt, LRRS-Kurse bzw. LRS-Kurse nach dem neuen Konzept

durchzuführen (3). Eltern steht es frei, eine außerschulische Förderung in Anspruch zu nehmen (4).

(1) und (2) Die zahlreichen praktischen Hilfen für den Unterricht und die Förderstunden werden im niederösterreichischen Konzept (2003) nach den Richtlinien für Kärnten zitiert (S. 22 f.). Demnach wird beispielsweise thematisiert, dass Hausübungen differenziert im Umfang und Schwierigkeitsgrad gegeben werden können und sollen. Die Förderung von Kindern mit LRS sollte einzeln oder in Kleingruppen differenziert stattfinden.

Weiters werden hilfreiche Fördermaßnahmen bei LRS angeführt (S. 23 ff.). Neben Übungen zur phonologischen Bewusstheit und der Buchstaben- und Worterarbeitung mit allen Sinnen, werden Fördermaßnahmen in Anlehnung an den SLRT empfohlen. Dabei werden – differenziert nach den Bereichen synthetisches Lesen, direkte Worterkennung, Lauttreue und Orthographie – Tipps zur Förderung gegeben. Laut Schulpsychologie finden Teilleistungstrainings im Bereich LRS keine Anwendung.

Mit dem neuen Modell ist eine individuelle Förderung im Unterricht, unterstützt durch Beratung der LernberaterInnen, angedacht. V.a. evidenzbasierte Förderprogramme sollen den KlassenlehrerInnen näher gebracht werden, während auf Funktions- oder Teilleistungstrainings aufgrund mangelnder Effektivität verzichtet wird. Nach der Feststellung einer LRS durch die LernberaterInnen wird gemeinsam mit den KlassenlehrerInnen ein individuell auf das Kind abgestimmter Förderplan entwickelt und im Unterricht durch die KlassenlehrerInnen umgesetzt.

Von den Befragten wird zudem mehrmals die Wichtigkeit der guten Zusammenarbeit zwischen KlassenlehrerInnen und Erziehungsberechtigten betont. Bei Kindern mit LRS sei die Unterstützung zu Hause unerlässlich und das müsse mit allen Beteiligten besprochen werden.

(3) LRRS-Kurse fallen in Niederösterreich in den Bereich der therapeutischen und funktionellen Übungen. Die BezirksschulinspektorInnen bekommen vom Landesschulrat ein Gesamtkontingent an Förderstunden vorgegeben und

verteilen sie – nach Möglichkeiten des Stellenplans – auf die Schulen ihres Bezirks. Dies passiert in Absprache mit den DirektorInnen. Es liegt in der Autonomie der Schulen, welche Förderstunden stattfinden. Falls LRRS-Kurse eingerichtet werden wollen, müssen LehrerInnen mit Zusatzausbildung in diesem Bereich zur Verfügung stehen, denn nur diese sind zur Durchführung der Kurse berechtigt. Anerkannt sind Ausbildungen im Bereich LRRS an der Pädagogischen Hochschule oder vergleichbare Ausbildungen (Landesschulrat für Niederösterreich, 2003, S. 2). Die Zuteilung der Lehrkräfte erfolgt ebenfalls durch den Bezirksschulrat.

Die Kurse finden in Gruppen von drei bis fünf Kindern (klassen- bzw. schulstufenübergreifend) zweimal pro Woche statt. Dabei kann zwischen einer additiven Form, d.h. am Nachmittag, und einer integrativen gewählt werden. Bei letzterer werden die Kinder aus dem regulären Unterricht herausgenommen, ohne dabei wesentliche Inhalte zu versäumen. Es wird zwar versucht, homogene Gruppen zu bilden, aber laut der Befragten befinden sich Kinder mit den unterschiedlichsten Schwächen in den LRRS-Kursen. Aufgrund mangelnder Ressourcen ist es nur den Kindern mit den schwerwiegendsten Auffälligkeiten möglich, einen Kurs zu besuchen. Hauptsächlich können Kinder der vierten Schulstufe von dieser Fördermaßnahme profitieren. Die BetreuungslehrerInnen erstellen pro Kind einen Therapieplan und führen ein Tagebuch und ein Stammbblatt. Obwohl laut Schulpsychologie keine Teilleistungstrainings nach Sindelar durchgeführt werden, finden sie dennoch – v.a. bei den jüngeren Kindern – immer wieder Anwendung. Schließlich befinden sich nicht nur Kinder mit LRS in den Kursen. Grundsätzlich orientieren sich die Lehrkräfte jedoch an evidenzbasierten Förderprogrammen. Für die Teilnahme des Kindes an einem LRRS-Kurs ist das Einverständnis der Erziehungsberechtigten erforderlich. Zudem findet ein Informationsgespräch statt.

Nach dem neuen Modell besuchen künftig Kinder, deren massive LRS durch die LernberaterInnen festgestellt wurde, einen LRS-Förderkurs. Einzelheiten über diese Kurse bezüglich Gruppengröße, Häufigkeit und Bedingungen für die Aufnahme waren zum Zeitpunkt des Interviews mit der ExpertIn noch nicht bekannt. Jedenfalls können Kinder – unabhängig von Muttersprache und

allgemeiner Begabung – bei entsprechenden Werten in den Lese- und Rechtschreibtests, den Kurs besuchen. Inhaltlich wird sich die Förderung an evidenzbasierten Programmen orientieren.

(4) Bezüglich der außerschulischen Förderung wurde mir mitgeteilt, dass keine konkreten Stellen oder Personen empfohlen werden dürfen. Es wird erneut auf die Handreichung des Bundesministeriums hingewiesen, die Kriterien für qualitativ hochwertige und seriöse Legasthietrainings beinhaltet (siehe Fragestellung 2 für Österreich). Diese werden den Eltern mitgeteilt. In der Praxis sieht es so aus, dass LehrerInnen dennoch bestimmte Stellen oder Personen empfehlen. Da außerschulische Förderung jedoch mit Kosten verbunden ist, wird sie eher selten in Anspruch genommen.

In Abbildung 5 findet sich eine Übersicht der Fragestellungen 1 und 2 für Niederösterreich.

Fragestellung 3 für Niederösterreich: Wie erfolgt die Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

Bezüglich der Leistungsbeurteilung wird in den Richtlinien vom Landesschulrat (2003) auf das Rundschreiben 32/2001 des Bundesministeriums verwiesen. Es ist auch von einer Ausschöpfung der schulrechtlichen Spielräume die Rede (siehe Fragestellung 3 für Österreich).

In einer Zusammenfassung der Schulpsychologie, die den Richtlinien vom Landesschulrat (2003) beigelegt ist, werden noch weitere Punkte angeführt, wie Kindern mit LRS im Bereich Leistungsbeurteilung entgegen gekommen werden kann. Es wird betont, dass auch der individuelle Lernfortschritt, das Bemühen und der Leistungswille bei Kindern mit LRS in die Beurteilung miteinfließen sollen. Ebenso ist die Teilnahme an schulischen oder außerschulischen Fördermaßnahmen in der Benotung zu berücksichtigen. Weiters wird angeführt, dass bei schriftlichen Überprüfungen in anderen Pflichtgegenständen (z.B. Mathematik) die Lese- und Rechtschreibfähigkeit nicht für die Bewältigung ausschlaggebend sein darf. Eine der Befragten gibt an, dass Texte den

SchülerInnen vorgelesen werden können bzw. auch die Vergrößerung der Schrift eine Hilfe darstellt.

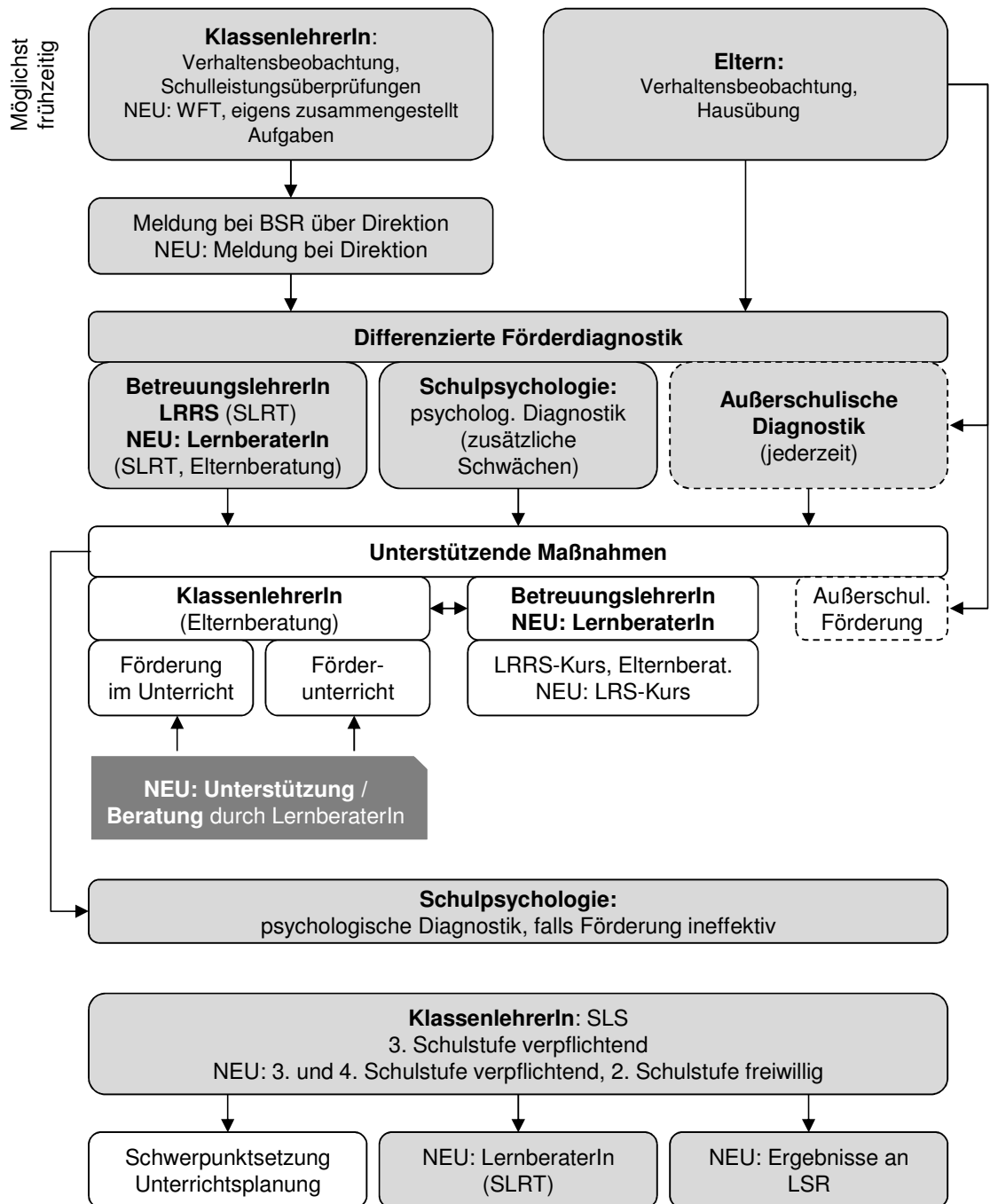


Abbildung 5: Richtlinien für Niederösterreich,
(Diagnostik: hellgrau, Förderung: weiß, Beratung: dunkelgrau)

Zudem wird festgehalten, dass bei diagnostizierter LRS den Kindern die Möglichkeit gegeben werden muss, ihre Schwächen durch Stärken und Bemühen in anderen Teilbereichen (Referate, Projektarbeiten, Präsentationen) auszugleichen. Ebenso ist es nach dem Schulunterrichtsgesetz nicht erlaubt,

wöchentliche Diktate mit Prüfungscharakter abzuhalten, weil die Art der Durchführung und Anzahl der Leistungsfeststellungen nicht zu einer Überforderung oder unnötigem Prüfungsstress führen dürfen.

Fragestellung 4 für Niederösterreich: Welche Vor- und Nachteile werden bei den Abläufen gesehen?

Einen großen Vorteil stellt der Aufschwung im Verständnis für Legasthenie dar. Auch, dass die LRRS-Kurse in Kleingruppen mit maximal fünf Kindern durchgeführt werden, wird positiv gesehen, denn früher waren die Teilnehmerzahlen mit zehn Kindern viel größer. Bezüglich des neuen Modells werden die neuen, einheitlichen Richtlinien für ganz Niederösterreich befürwortet. Am aktuellen wissenschaftlichen Stand wird künftig jedes Kind mit schwerer LRS – unabhängig von der allgemeinen Begabung und der Muttersprache – sowohl im Unterricht als auch in spezifischen Kursen gefördert werden.

Im Bereich LehrerInnenfortbildung wünschen sich die Befragten eine stärkere Forcierung des Verständnisses für Legasthenie und mehr Aufklärung. Zudem wäre von Vorteil, wenn jeder Schulstandort eine ExpertIn im Bereich LRS aufweisen könnte.

Stark werden die mangelnden Ressourcen kritisiert, sowohl im Bereich der Förderstunden als auch im Bereich der FörderlehrerInnen. Das ist nicht nur auf LRS beschränkt, sondern es wird der generelle Mangel an Ressourcen, auch in anderen Bereichen wie Verhaltensauffälligkeiten oder Kinder mit nichtdeutscher Muttersprache, beklagt. Hier wird der Wunsch nach einer zweiten, unterstützenden Lehrkraft im Unterricht geäußert, um der Forderung nach Individualisierung und Differenzierung nachkommen zu können.

Bezüglich der LRRS-Kurse wird bemängelt, dass sich das Gesamtkontingent an Förderstunden (aus dem u.a. die LRRS-Kurse stammen) für eine Schule nicht nach dem Bedarf richtet, sondern dass die Anzahl vom Bezirksschulrat fix vorgegeben wird und zudem zu gering ist. Weiters wird als Nachteil gesehen, dass an den Kursen Kinder mit unterschiedlichen Schwächen teilnehmen. Hier

sehen sich die Befragten nach einer besseren diagnostischen Abklärung. Es bleibt abzuwarten, wie die Gestaltung der Kurse nach den neuen Richtlinien konkret aussehen wird.

Für den AHS-Bereich wird angeführt, dass hier ebenfalls einheitliche Richtlinien von Vorteil wären.

Fragestellung 5 für Niederösterreich: Welche Projekte gibt es im Bereich Lese-Rechtschreibschwäche?

Derzeit gibt es keine Legasthenie-Projekte in Niederösterreich.

Fragestellung 6 für Niederösterreich: Was beinhaltet die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend?

Legasthenie ist im Rahmen der Deutschdidaktik im sechsten Semester eine Semesterwochenstunde (das sind 16 Einheiten) ein Thema. Inhaltlich befasst man sich mit den Ursachen, den Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb, Wahrnehmungsdefiziten, dem Konzept der Teilleistungsschwächen u.a. nach Sindelar, der Diagnose, standardisierten Lese-Rechtschreibtests, psychologischen Begleiterscheinungen, der Früherkennung, Elternarbeit und außerschulischen Fördermöglichkeiten. Die Studierenden lernen, wie sie im Unterricht individuell und differenziert auf Kinder mit LRS eingehen können. Die Befragte kritisiert die große Menge an Inhalten hinsichtlich der geringen Anzahl an Einheiten, die dafür aufgebracht werden. Das wichtigste sei, dass LehrerInnen Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkennen und auch wissen, an wen sie sich bei Fragen wenden bzw. wohin sie Eltern schicken können.

Fragestellung 7 für Niederösterreich: Was beinhaltet die Ausbildung zu „Legasthenie-ExpertInnen“?

Seit 2010 gibt es den neuen Lehrgang an der Pädagogischen Hochschule „Qualifikation von Betreuern/Betreuerinnen für Kinder mit Lese-Rechtschreibschwäche“, der sich ausschließlich dem Bereich LRS widmet. Der Lehrgang davor beinhaltete zusätzlich das Thema Rechenschwäche. In vier Semestern (12 ECTS) lernen die TeilnehmerInnen u.a., Lese- und

Rechtschreibschwierigkeiten bei Kindern rechtzeitig zu erkennen und zu diagnostizieren, einen individuellen Förderplan zu erstellen und Fördermaßnahmen durchzuführen.

Im ersten Semester erfolgt eine Einführung in den Bereich LRS mit Inhalten zu Organisation, rechtlichen Grundlagen, Betreuungsplanung, Leistungsbeurteilungsverordnung, Geschichte, Ursachen, Einteilungskriterien, Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb, Früherkennung legasthener Probleme und lernpsychologischen Grundsätzen. Ein wichtiger Aspekt ist außerdem der Bereich Teilleistungen. Hierbei wird das Konzept, Einteilungen und auch die Diagnose durchgenommen.

Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten unter physiologischen und psychologischen Aspekten werden im zweiten Modul behandelt. Dabei geht es u.a. um Hörbeeinträchtigungen und deren Auswirkungen auf den Schriftspracherwerb, Phonologie und deren Überprüfungsmöglichkeiten, Schriftspracherwerb, standardisierte Lese- und Rechtschreibtests, differenzierte Leseförderung, Rechtschreibtraining und Funktionsübungen für einzelne Teilleistungen.

Das dritte Modul widmet sich der Anamnese und Diagnose von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten und beinhaltet u.a. die Erstellung von individuellen Förderplänen, Abklärung des Lerntyps, psychische Begleitstörungen, Bedeutung der Diagnose als Grundlage für die Förderung, Teilfaktoren der Diagnose, Interpretation von Gutachten, Elterngespräche und Gesprächstechniken. Lese- und Schreibförderung, Entspannungsübungen und -techniken, Aufmerksamkeitstraining, die Unterstützung im regulären Unterricht und die Förderung durch den Einsatz moderner Medien sind ebenfalls Inhalte dieses Moduls. Einen weiteren Schwerpunkt stellt das Überprüfen von Wahrnehmungsdefiziten, der Einsatz von Funktionsübungen und das Vorgehen gegen Teilleistungsstörungen dar.

Im letzten Semester wird die Förderung und Betreuung betroffener Kinder mittels Fallstudienbegleitung, Falldokumentation, individueller Betreuungsplanung,

Literaturstudium, kritischer Betrachtung von Fördermaterialien und einer Reflexion erarbeitet.

Meine Interviewpartnerin bestätigt, dass in der Ausbildung sowohl Inhalte im Bereich Lesen und Schreiben als auch zum Thema Teilleistungen durchgenommen werden. Letztere werden als Voraussetzungen für die Lese- und Rechtschreibkompetenzen gesehen. Deshalb seien auch Kinder mit Wahrnehmungsdefiziten in den LRRS-Kursen, was als gut erachtet wird.

4.3.2.4 Richtlinien in Oberösterreich

Fragestellung 1 für Oberösterreich: Wann, von wem und wie werden Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkannt bzw. diagnostiziert?

Grundsätzlich sind in Oberösterreich die KlassenlehrerInnen für das Feststellen von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten verantwortlich. Durch Beobachtungen im Unterricht und individuelle und klassenbezogene Screeningverfahren werden Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb erkannt. Als Richtlinien für die frühe Identifikation von Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben werden im „Modell zur schulischen Förderung von Kindern mit LRS“ angeführt, wie KlassenlehrerInnen selbst individuelle Lese- und Schreibaufgaben (nach Landerl) erstellen können (S. 23 ff., siehe auch Fragestellung 1 für Österreich). Am Ende der ersten Klasse empfiehlt sich laut Landerl die Durchführung des Leseteils des Salzburger Lese-Rechtschreibtests (SLRT) mit zumindest den Subtests „Häufige Wörter“ und „Wortunähnliche Pseudowörter“. In den Bezirken meiner Befragten wird diese erste Identifikation von Kindern mit LRS durch die KlassenlehrerInnen unterschiedlich gehandhabt (siehe Fragestellung 5 für Oberösterreich). In Gmunden geht man davon aus, dass KlassenlehrerInnen keine diagnostischen Richtlinien brauchen. Sie wissen, wann ein Kind Probleme beim Lesen und Schreiben hat.

Begleitend zur individuellen und differenzierten Förderung (siehe Fragestellung 2 für Oberösterreich), empfiehlt sich laut oberösterreichischem „Modell zur schulischen Förderung von Kindern mit LRS“ ebenfalls die Anwendung von

Screeningverfahren durch KlassenlehrerInnen, um Leistungsfortschritte belegen zu können (S. 7).

Wenn die Maßnahmen der KlassenlehrerInnen (siehe Fragestellung 2 für Oberösterreich) nicht greifen bzw. wenn der Verdacht auf eine LRS besteht, wird – mit Einverständnis der Eltern – das Helfer- und Beraterteam am Sonderpädagogischen Zentrum (SPZ) kontaktiert und eine pädagogische Diagnostik durchgeführt. Hierbei finden u.a. der Salzburger Lese-Rechtschreibtest (SLRT) und Diagnostische Bilderlisten (DBL) Anwendung, die phonologische Bewusstheit wird überprüft, das Kind wird im Unterricht beobachtet und es erfolgt eine Lernstandsdiagnostik im Bereich Lesen. Im Bezirk Gmunden wird angegeben, dass teilweise auch der Wahrnehmungsbereich nach Sindelar überprüft wird und dass Gutachten mit der Diagnose LRS erstellt werden. Im Bezirk Linz Land hingegen wird der Entwicklungsstand der Kinder erhoben und es werden keine Gutachten ausgestellt.

An jedem SPZ in Oberösterreich gibt es mindestens eine ExpertIn für LRS. Zudem bietet das SPZ LehrerInnen-Beratung an. Hier wird Hilfestellung bei der Förderplanerstellung und Empfehlungen von Fördermaßnahmen gegeben. Auch im Bereich Elternberatung stehen die Sonderpädagogischen Zentren zur Verfügung. Bezüglich der Aufgaben des SPZ (abgesehen von der Gutachtenerstellung) herrscht Konsens in den Bezirken meiner InterviewpartnerInnen.

Eltern haben die Möglichkeit, auch ohne Wissen der KlassenlehrerInnen bzw. der Schule, im Rahmen des Sprechtages eine pädagogische Diagnostik am SPZ in Auftrag zu geben. Auch hier erfolgt eine umfassende Beratung der Eltern und die Erstellung eines Gutachtens im Bezirk Gmunden. Die Ressourcen für die vom SPZ durchgeführte Diagnostik sowie Fortbildungen, die das SPZ anbietet, kommen vom jeweiligen Bezirksschulrat.

Das Salzburger Lesescreening (SLS) wird in der dritten Schulstufe von den KlassenlehrerInnen durchgeführt und die Ergebnisse an den jeweiligen

Bezirksschulrat geschickt. Die Schulpsychologie geht davon aus, dass zudem entsprechende Maßnahmen im Unterricht gesetzt werden.

Die Schulpsychologie führt keine LRS-Diagnostik durch, es wird jedoch eine Kooperation zwischen SPZ und Schulpsychologie empfohlen.

Laut Landesschulrat werden keine Zahlen erhoben, wie viele Kinder von einer LRS betroffen sind oder wie viele LehrerInnen mit Zusatzausbildung in diesem Bereich in Oberösterreich zur Verfügung stehen.

Bei besonders komplexen und schweren Fällen, in Absprache mit dem Schularzt oder wenn das SPZ eine Störung im Bereich LRS oder in anderen Bereichen vermutet, wird den Eltern die Kontaktaufnahme mit der Neurolinguistischen Ambulanz der Barmherzigen Brüder oder anderen klinischen Spezialisten nahe gelegt. Dort kann eine medizinische Diagnose und Förderung stattfinden, denn wenn es sich um eine Störung handelt, ist die Schule nicht mehr zuständig und es bedarf außerschulischer Fördermaßnahmen. Im Bezirk Gmunden wird den Eltern häufig eine Überprüfung der Seh- oder Hörleistung empfohlen.

Bezüglich außerschulischer Gutachter gab es vorerst eine Liste mit anerkannten Institutionen, die jedoch im Jahr 2013 mit folgenden Worten in einem Schreiben des Landesschulrats wieder abgeschafft wurde:

Falls in Zukunft ein Gutachten erforderlich ist, weil eine Lehrkraft die Feststellung des Vorhandenseins einer LRS selbst nicht treffen kann, besitzt jedes Gutachten, das von einer in Österreich oder im EU-Raum befugten Person (Ärzte, klinische Psychologen) erstellt wurde, schulische Relevanz.
(S. 1)

Es wird betont, dass Kinder mit LRS kein Gutachten brauchen, weder für die Förderung noch für die Leistungsbeurteilung. KlassenlehrerInnen sind selbst ExpertInnen und können sich notfalls Rat vom SPZ holen.

Fragestellung 2 für Oberösterreich: Wann, von wem und wie werden welche Kinder im Bereich Lesen und Schreiben gefördert?

Im oberösterreichischen „Modell zur schulischen Förderung von Kindern mit LRS“ werden Tipps für den Lese- und Rechtschreibunterricht gegeben. U.a. wird die Wichtigkeit der Buchstaben-Laut-Beziehung, des Übens des Zusammenlautens und im Anschluss die Wichtigkeit der Erhöhung der Leseflüssigkeit betont und jeweilige Übungsmöglichkeiten verdeutlicht (S. 17 f.). Im Bereich Schreiben wird ebenfalls die Buchstaben-Laut-Beziehung in den Vordergrund gestellt, genauso wie die Lautanalyse und die anschließende Entwicklung eines Grundwortschatzes. Auch hierzu werden hilfreiche Tipps und Übungsbeispiele angeführt und es wird empfohlen, Eltern in alle Schritte des Lese- und Schreibprozesses mit einzubeziehen (S. 18 ff.).

Nachdem das Entstehen von Lernproblemen im Schriftspracherwerb von den KlassenlehrerInnen beobachtet wurde, gibt es folgende Fördermöglichkeiten: Förderung im Unterricht (1), Förderunterricht (2) und Erweiterung der Grundstufe I auf drei Jahre. Es wird empfohlen, Angebote des offenen Lernens und reformpädagogische Ansätze im Regelunterricht anzuwenden. In Einzelfällen kann eine Förderung am Sonderpädagogischen Zentrum (SPZ) stattfinden (3).

(1) und (2) Es wird festgehalten, dass das Problem der LRS primär dort zu lösen ist, wo es entsteht, nämlich in der Schule bzw. im Unterricht. Durch frühzeitige Individualisierung und Differenzierung soll versucht werden, das Auftreten von Lernblockaden zu verhindern. In diesem Zusammenhang können KlassenlehrerInnen dem Lernstand des Kindes entsprechend zusätzliche Unterrichtsangebote machen, individuelle und differenzierte Hausübungen geben, das Lerntempo des Kindes berücksichtigen, Eltern auf häusliches Üben hinweisen und Elternabende abhalten. Dabei sollen Lehrkräfte einander unterstützen und Unterrichtsmaterialien austauschen. Auch Teamteaching und integrativer Förderunterricht sind gute Möglichkeiten schulischer Förderung. Falls Ressourcen vorhanden sind, werden KlassenlehrerInnen innerhalb der Grundstufe 1 beim Leselernprozess durch LogopädInnen und TeamlehrerInnen

unterstützt. Es wird betont, dass das Übungsmaterial immer einen Buchstaben- bzw. Wortbezug haben muss, und dass von Funktionstrainings Abstand zu nehmen ist. An einigen SPZ sind Lernwerkstätten mit didaktisch hochwertigem Fördermaterial und Literatur zum Thema LRS eingerichtet. Dort können sich LehrerInnen informieren und Unterlagen erproben.

(3) Wenn sich (u.a. durch Screeningverfahren) herausstellt, dass keine Fortschritte erzielt werden, kann am Sonderpädagogischen Zentrum eine pädagogische Diagnostik beantragt werden (siehe Fragestellung 1 für Oberösterreich). Darauf folgen dieselben Unterstützungsmöglichkeiten durch die KlassenlehrerIn (Förderung im Unterricht und im Förderunterricht), allerdings mit Unterstützung und Beratung durch das SPZ, wie individuell gefördert werden kann. Sobald die Diagnose LRS vorliegt, muss ein Förderplan erstellt werden. Im Bezirk Linz Land z.B. gibt es die Möglichkeit eines integrativen Förderunterrichts in Zusammenarbeit mit KlassenlehrerIn und MitarbeiterIn des SPZ. Die Hauptverantwortung bleibt jedoch bei den KlassenlehrerInnen. In Einzelfällen, wenn die Lernblockaden länger andauern, die schulische Förderung erfolglos bleibt oder ein komplexeres Störungsbild vorliegt, kann durch das SPZ ein individuelles Förderangebot für das Kind (Einzelförderung) und dessen Eltern stattfinden. Auch die Sonderpädagogischen Zentren orientieren sich inhaltlich an evidenzbasierten Förderprogrammen und führen keine Funktionstrainings durch.

In einer Volksschule im Bezirk Urfahr Umgebung zum Beispiel ist jedoch eine direkte Förderung durch das SPZ aufgrund der mangelnden Ressourcen nicht möglich. Hier wird stattdessen u.a. in der Grundstufe I das Programm Lesikus verwendet. Die Durchführung erfolgt entweder durch die KlassenlehrerInnen oder durch ein gut lesendes Kind. Der Besuch von Lese-Omas hat sich ebenfalls bewährt. Falls am Ende der ersten Klasse immer noch massive Schwierigkeiten im Lesen bestehen, erfolgen Überlegungen zur Wiederholung der Klasse bzw. wird den Eltern eine außerschulische Förderung empfohlen.

In jedem Fall werden die Erziehungsberechtigten sowohl von Seiten der KlassenlehrerInnen als auch von Seiten der Sonderpädagogischen Zentren ausführlich beraten.

Laut Schulpsychologie gibt es kaum Fälle von schwerer Legasthenie. Wenn es sich um eine Schwäche handelt, kann diese gut mit der schulischen Förderung durch die KlassenlehrerInnen kompensiert werden.

In keinem der Bezirke, in dem Befragungen durchgeführt wurden, finden Legastheniker-Förderkurse statt. Es gibt dafür auch kein gebundenes Stundenkontingent. Schulen haben jedoch die Möglichkeit, über die Einrichtung dieser Kurse selbst zu entscheiden, indem sie die ihnen zur Verfügung stehenden sonderpädagogischen Kontingente verwenden. Laut Aussagen der Befragten sind diese Stunden jedoch sehr knapp bemessen. Die Ressourcen kommen vom Bezirksschulrat.

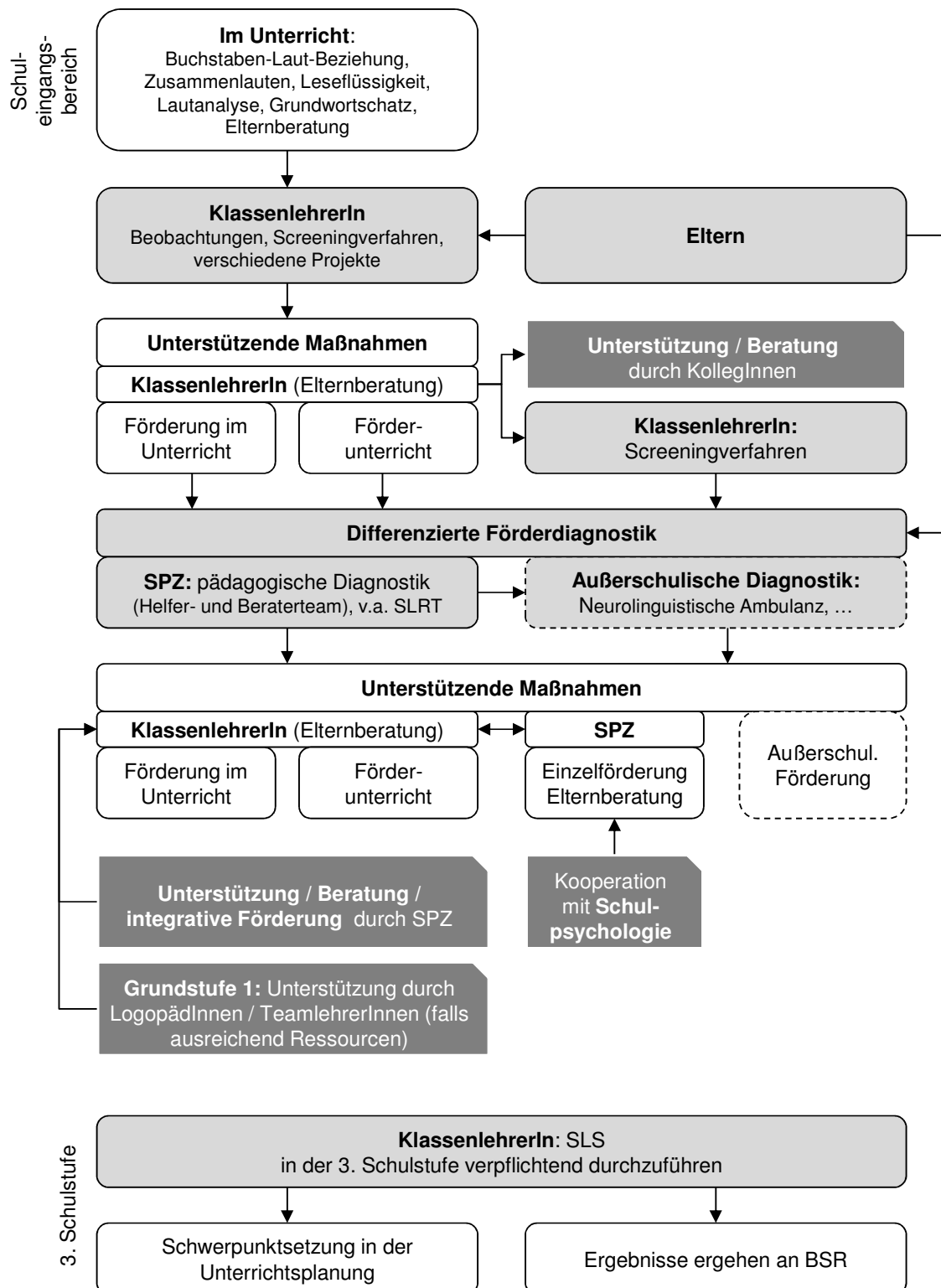
Am Ende der vierten Klasse können – mit Einverständnis der Erziehungsberechtigten – Informationen über die Förderung an die weiterführende Schule gegeben werden. Dabei stehen die KlassenlehrerInnen auch beratend zur Verfügung.

Abbildung 6 zeigt einen Überblick über die Richtlinien von Oberösterreich bezüglich der Diagnostik, Förderung und Beratung.

Fragestellung 3 für Oberösterreich: Wie erfolgt die Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

Bezüglich der Leistungsbeurteilung von Kindern mit LRS orientiert sich Oberösterreich an den Richtlinien des Bundes, d.h. am Rundschreiben 32/2001, an der Leistungsbeurteilungsverordnung und am Schulunterrichtsgesetz (siehe Fragestellung 3 für Österreich). Kinder mit und ohne LRS werden demnach gleich beurteilt. Am SPZ wird versucht, eine Bewusstseinsbildung zum Thema Teilbereiche der Deutsch-Note auf Seiten der LehrerInnen zu entwickeln.

Im oberösterreichischen Modell wird erläutert, dass durch eine individuelle Handhabung der Leistungsbeurteilung die Individualisierung und Differenzierung des Unterrichts unterstützt wird. So muss die Leistungsfeststellung auf das individuelle Förderkonzept abgestimmt sein (S. 7, S. 9). Diese individuelle Handhabung wird dadurch möglich, dass schulrechtliche Vorgaben Spielräume

**Abbildung 6: Richtlinien in Oberösterreich**

(Diagnostik: hellgrau, Förderung: weiß, Beratung: dunkelgrau)

offen lassen. Hierbei wird u.a. angeführt, dass Art und Anzahl der Leistungsüberprüfungen nicht zu einer Überforderung führen dürfen, wodurch wöchentliche Diktate zur Überprüfung der Rechtschreibleistung nicht erlaubt sind

(S. 29). Weiters wird betont, dass ein anderer Beurteilungsschlüssel bei legasthenen Kindern angewendet werden kann. Mit Bezug auf die Leistungsbeurteilungsverordnung kann das Bemühen und der Leistungswille eines Kindes in der Note berücksichtigt werden, damit auch Kinder mit LRS Erfolgserlebnisse haben (S. 30).

Genauso ist es möglich, unterschiedliche Formen von Fehlerzählungen bei unterschiedlichen Kindern als Differenzierungsmaßnahme einzusetzen. Zum Beispiel können Verstöße gegen eine Rechtschreibregel in mehreren Worten nur als ein Fehler gezählt werden. Bezüglich der Schularbeiten wird des Weiteren Folgendes festgehalten:

(...) die Schularbeit kann erst dann vom legasthenen Kind geschrieben werden, wenn es die Aufgaben bewältigt hat. Es erhält daher entweder andere Aufgaben, wenn alle Kinder zum gleichen Zeitpunkt die Schularbeit schreiben oder es schreibt eine analog gestaltete zu einem späteren Zeitpunkt. (S. 31)

Dennoch wird betont, dass auch bei Kindern mit einer legasthenen Problematik die Bildungs- und Lehraufgabe des Unterrichtsgegenstandes erreicht werden muss. Es ist beispielsweise die Aufgabe der VolksschullehrerInnen festzulegen, was den „begrenzten Wortschatz“ beinhaltet, der bis zum Ende der Grundstufe I „möglichst sicher beherrscht werden muss“. Hier wird Bezug auf den Lehrplan der Volksschule genommen (S. 30). Weiters wird die Nennung der Schreibrichtigkeit als letzten der vier fachlichen Aspekte zur Beurteilung von Schularbeiten in der LBVO so interpretiert, dass den anderen Bereichen (Inhalt, Ausdruck, Sprachrichtigkeit) mehr Gewicht beizumessen ist. Hinsichtlich anderer Unterrichtsgegenstände ist darauf zu achten, dass die Lese- und Rechtschreibleistung nicht für die Beurteilung ausschlaggebend ist. (S. 33).

Es wird empfohlen, Schulversuche zur Leistungsbeurteilung in Volksschulen durchzuführen, weil die Ziffernbenotung der Forderung einer differenzierten Unterrichtsgestaltung nicht nachkommt. Die gewählte Form der Beurteilung muss jedoch auf alle Kinder einer Klasse angewendet werden (S. 32).

Insgesamt werden die Richtlinien bezüglich der Leistungsbeurteilung von den Befragten als sehr „schwammig“ empfunden. Es obliegt den LehrerInnen, welche Noten sie geben. Es geht jedoch in die Richtung, dass Kinder mit LRS bezüglich der Rechtschreibung großzügig beurteilt werden.

Fragestellung 4 für Oberösterreich: Welche Vor- und Nachteile werden bei den Abläufen gesehen?

Im Bezirk Urfahr Umgebung wird als Vorteil gesehen, dass genügend diagnostisches Material für den Lesestart vorhanden ist und eine gute Unterstützung der KlassenlehrerInnen durch die LogopädInnen bzw. andere LehrerInnen erfolgt. In den weiteren Klassen gibt es allerdings kaum noch Hilfe für KlassenlehrerInnen, diagnostische Verfahren einzusetzen.

Von Seiten der Sonderpädagogischen Zentren kam die Kritik, dass sich KlassenlehrerInnen oft zu spät (Grundstufe II) Hilfe holen bzw. eine pädagogische Diagnostik in Auftrag geben. Hinzu kommt, dass wenig Kooperation der Lehrkräfte zur Umsetzung der Förderpläne der Sonderpädagogischen Zentren existiert. Oft werden Aussagen vernommen, dass LehrerInnen dafür nicht ausgebildet seien.

Generell herrscht ein Mangel an Ressourcen, v.a. zur Förderung. Zudem sind LehrerInnen zu wenige Stunden an den Schulen. Hier wünscht man sich eine Änderung des Lehrerdienstrechts. Ebenso wird die Forderung nach einer ExpertIn im Bereich Legasthenie pro Schule laut. Diese Person könnte LehrerInnen beraten und Förderungen durchführen.

Eine Kompetenzerweiterung der KlassenlehrerInnen bezüglich des Erstleseunterrichts und eine generelle Verbesserung der Ausbildung zu VolksschullehrerInnen (auch im Bereich Mathematik) ist laut der Befragten wünschenswert. Es besteht nämlich die Befürchtung, dass viele legasthene Kinder „hausgemacht“ seien, weil falsche Lesestrategien vermittelt werden oder zu spät oder gar nicht reagiert wird.

Fragestellung 5 für Oberösterreich: Welche Projekte gibt es im Bereich Lese-Rechtschreibschwäche?**Projekt einer Volksschule im Bezirk Urfahr Umgebung**

Die Volksschule im Bezirk Urfahr Umgebung, die meine Interviewpartnerin leitet, nahm an dem zweijährigen Schulentwicklungsprojekt „Lese.Impulse“ teil, bei dem der Fokus auf der individuellen Leseförderung liegt. Im Rahmen dieses Projekts wurde das Programm Lesikus zu einem Sonderpreis zur Verfügung gestellt und Fortbildungen für LehrerInnen angeboten. Ziel ist sowohl eine Verbesserung der Leseleistung als auch eine Steigerung der Lesemotivation der Kinder. Für Details siehe <http://lesezeichen.eduhi.at/de/leseimpulse.html> [14.07.2014]. Auch heute liegt in dieser Volksschule der Schwerpunkt auf dem Bereich Lesen. Erste Schwierigkeiten fallen bereits bei der Schuleinschreibung auf. Nachdem die ersten acht Buchstaben durchgenommen wurden, das ist zumeist vor Weihnachten der Fall, führen KlassenlehrerInnen mit Unterstützung von LogopädInnen die 8-Buchstaben-Probe im Einzelsetting durch. Sie beinhaltet: Erkennung von Groß- und Kleinbuchstaben, Lesen von bekannten und unbekannten Wörtern sowie Lesen von Pseudowörtern. Nach der Einführung von 16 Buchstaben erfolgt eine ähnliche Überprüfung. Am Ende der ersten Klasse wird der Gruppentest Stolperwörter-Lesetest (STOLLE) zur Abklärung des Leseverständnisses durchgeführt. Des Weiteren versuchen KlassenlehrerInnen von der zweiten bis zur vierten Schulstufe mit den auffälligen Kindern zweimal im Jahr den SLRT durchzuführen. Da die SchülerInnen einzeln getestet werden müssen, stellt das eine große Herausforderung dar. Ebenso unterstützen Lese-Omas v.a. Kinder der ersten Schulstufe beim Leseerwerb.

Projekt im Bezirk Linz-Land

Im Bezirk Linz-Land wird flächendeckend das Projekt „KIL – Kriteriumgeleitete Individualisierung des Leselernprozesses“ umgesetzt. Hierbei wird gleich zu Beginn der ersten Schulstufe der Lern- und Leistungsstand der Kinder durch die KlassenlehrerInnen erfasst. Materialien dazu werden vom SPZ zur Verfügung gestellt. Dabei geht es hauptsächlich um die phonologische Bewusstheit und ob die Kinder Schrift bereits kennen. Im Rahmen einer achtwöchigen Schuleingangsphase erfolgt eine Förderung der Vorläuferfertigkeiten des

Schriftspracherwerbs in den Bereichen phonologische Bewusstheit (als Schwerpunkt), Motorik, Wahrnehmung, Arbeitshaltung und soziale und emotionale Kompetenz. Erst nach dieser Schuleingangsphase wird mit dem Leselehrgang begonnen. Funktionstrainings nach Sindelar werden abgelehnt.

Nachdem die ersten acht Buchstaben unterrichtet wurden, also ungefähr am Ende des ersten Semesters der ersten Schulstufe, wird in Anlehnung an den Wiener Früherkennungstest (WFT) die Lesestrategie der Kinder erfasst. In dieser Leselernstandsüberprüfung werden die Teilbereiche „Graphem-Phonem-Korrelation“, „Zusammenschleifen von Phonemen“ und „direkte Worterkennung“ überprüft. Die Durchführung erfolgt durch MitarbeiterInnen des SPZ mit allen Kindern des Bezirks im Einzelsetting. Man beschränkt sich deshalb auf diese Teilbereiche, weil die Durchführung des gesamten WFT zu viel Zeit in Anspruch nehmen würde und zudem Übungen zur phonologischen Bewusstheit fixe Bestandteile des Anfangsunterrichts darstellen. Auf die Ergebnisse wird mit differenzierten und entwicklungsorientierten Lernangeboten im Unterricht reagiert. Inhaltlich orientieren sich diese am jeweiligen Entwicklungsniveau des Kindes (Förderung der alphabetischen Strategie und in Folge Förderung der orthographischen Strategie sowie der direkten Worterkennung).

Nach insgesamt 16 erlernten Buchstaben erfolgt erneut eine Feststellung der schriftsprachlichen Leistungen der Risikokinder, um noch bestehenden Schwierigkeiten durch individuelle Maßnahmen entgegenwirken zu können.

Wesentlich dabei ist auch, dass alle LehrerInnen, die in einer ersten Klasse einer Volksschule unterrichten, an einer verpflichtenden Fortbildung teilnehmen. Diese bietet Einblicke in den Entwicklungsprozess des Lesens und der Vorläuferfertigkeiten für den Schriftspracherwerb, Informationen bezüglich Beobachtungskriterien und -materialien zur Erkennung der Lernvoraussetzungen und des Entwicklungsstandes der SchülerInnen im Schriftspracherwerb sowie Konzepte für eine entwicklungsorientierte Förderung der Kinder.

Fragestellung 6 für Oberösterreich: Was beinhaltet die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend?

Im oberösterreichischen Modell zur schulischen Förderung von Kindern mit LRS wird gefordert, dass Inhalte bezüglich der Diagnostik, Methodik und Didaktik im

Bereich LRS in die Aus- und Weiterbildung von LehrerInnen aufzunehmen sind. Zudem sind DirektorInnen dafür verantwortlich, dass einerseits interne Fortbildungsveranstaltungen im Rahmen pädagogischer Konferenzen stattfinden und andererseits, dass externe Fortbildungen an der Pädagogischen Hochschule (PH) durch LehrerInnen besucht werden. Die Landesschulinspektorin für Sonderpädagogik koordiniert in Zusammenarbeit mit der Schulpsychologie und der Pädagogischen Hochschule die Fortbildungen.

Die Grundausbildung zur VolksschullehrerIn beinhaltet kaum Inhalte zum Bereich LRS. In der Deutsch-Didaktik wird dieses Thema am Rande erwähnt.

Fragestellung 7 für Oberösterreich: Was beinhaltet die Ausbildung zu „Legasthenie-ExpertInnen“?

An der Pädagogischen Hochschule gibt es den Lehrgang „BeraterIn und TrainerIn in Legasthenie (Lese-Rechtschreibschwäche)“. Er startete im WS 2009/10, dauert fünf Semester und umfasst 20 EC. Teilnehmen dürfen Sonderschul-, Volksschul- und HauptschullehrerInnen, die von der Schulleitung, der SPZ-Leitung oder dem Bezirksschulrat empfohlen werden, und die sich bereit erklären, nach Abschluss der Ausbildung eine beratende Tätigkeit an der eigenen Schule auszuführen. Das zweisemestrige Basismodul umfasst grundlegende Informationen aus den Bereichen Deutsch und Mathematik. U.a. wird ein Überblick über Teilleistungsschwächen gegeben, neurophysiologische Grundlagen am aktuellen Wissensstand vermittelt und der Erwerb der Schriftsprache und der Zahlvorstellung unterrichtet. Weitere Themen sind aktuelle Forschungsergebnisse und Grundlagen in Pädagogik sowie Entwicklungspsychologie mit Schwerpunkt auf das Entstehen von Teilleistungsschwächen. Im Bereich Diagnostik finden Teilleistungsschwächen ebenfalls Einzug in das Curriculum und Befunde werden interpretiert. Auch Gesprächstechniken werden vorgestellt, um Eltern- und SchülerInnengespräche führen zu können. Auf diesen Basisteil folgt ein Aufbaumodul mit Schwerpunkt LRS, das drei Semester umfasst. Das Thema Diagnostik behandelt die Schwerpunkte Anamnese und Testverfahren (SLRT, SLS, BISC, Sindelar, Elfe, WFT, usw.). Methodisch-didaktische Grundlagen zur Prävention und

Behandlung von Legasthenie (z.B. Vorstellung von Förderprogrammen wie Kieler Leseaufbau) werden ebenso durchgenommen wie die Erstellung eines Förderplans auf Basis der Diagnose. Weitere Inhalte sind die Verlaufsdokumentation, Evaluation des Verfahrens und eine Abschlussarbeit, bei der die Begleitung eines Kindes präsentiert wird. Auch die Leistungsbeurteilung wird mit den TeilnehmerInnen besprochen.

Die AbsolventInnen des Lehrgangs können Beratung und Training im Bereich LRS durchführen. Zusätzlich sind sie an Schulen beratend (im Rahmen einer Mitarbeit an einem Sonderpädagogischen Zentrum) tätig. Laut Aussagen der Befragten arbeiten viele TeilnehmerInnen dieses Lehrgangs im Anschluss am SPZ. Die Ausbildung ist insgesamt sehr praxisorientiert. Kritisiert wird die kurze Dauer des Lehrgangs, die jedoch im Vergleich zu anderen Bundesländern noch relativ lang ist.

Ausbildungen vom Kärntner Landesverband werden in der Schule nicht anerkannt. Die MitarbeiterInnen des SPZ halten sich ständig durch Fortbildungsveranstaltungen am Laufenden.

4.3.2.5 Richtlinien in Salzburg

Fragestellung 1 für Salzburg: Wann, von wem und wie werden Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkannt bzw. diagnostiziert?

KlassenlehrerInnen sollen in der Vorschul- bzw. in der ersten Schulstufe Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb erkennen. Bei den auffälligen Kindern wird empfohlen, einen Beobachtungsbogen zu führen. Dieser beinhaltet Beobachtungen zur phonologischen Bewusstheit (Aufgabenreihe zur Erfassung der phonologischen Bewusstheit im Schuleingangsbereich), zur Buchstaben-Laut-Zuordnung, zum lautierenden Lesen und zum lauttreuen Schreiben und ist in der Broschüre des Landesschulrats aus dem Jahr 2013 zu finden (S. 28 ff.). Der Verlaufsbericht ist eine Art Klassenbuch für die Betreuung von SchülerInnen mit LRS und wird ebenfalls regelmäßig geführt. Am Ende der ersten Klasse führen die KlassenlehrerInnen mit allen Kindern die Lese-Rechtschreibprobe durch. Dieses Grobscreening setzt sich aus den Bereichen „Wörter

abschreiben“, „sechs bekannte Wörter sowie vier Pseudowörter nach Diktat schreiben“ und einem Leseteil zusammen. All diese Unterlagen werden anschließend an das Kompetenzteam des Bezirks geschickt. Pro Bezirk gibt es ein Kompetenzteam, deren Mitglieder eine BezirksschulinspektorIn, eine SchulpsychologIn und ein bis drei LRS-BetreuerInnen sind.

Am Anfang der zweiten Schulstufe führen LRS-BetreuerInnen des Kompetenzteams eine Feindiagnose der Kinder, die im Grobscreening und/oder durch die Beobachtungen der KlassenlehrerInnen auffällig wurden, durch. Bei dieser pädagogischen Diagnostik wird der Salzburger Lese-Rechtschreibtest (SLRT) eingesetzt. Die LRS-BetreuerInnen des Kompetenzteams sind auch für die Beratung von Erziehungsberechtigten und KlassenlehrerInnen zuständig.

In Salzburg gibt es neben den Fördermöglichkeiten durch die KlassenlehrerInnen im Unterricht und im Förderunterricht auch die Möglichkeit zur Einrichtung von Lese-Rechtschreib-Förderkursen (LRF-Kurse) durch LRS-BetreuerInnen. Das Kompetenzteam ist nach der Durchführung der Feindiagnose für die Planung und Organisation dieser spezifischen Kurse zuständig, d.h. es wird entschieden, wie viele Kinder an welchen Standorten wie viele Stunden gefördert werden. Dabei kommen SchülerInnen mit einem Prozentrang kleiner als 10 in die spezifische Förderung und Kinder mit einem Prozentrang kleiner als 30 werden im Rahmen des Unterrichts durch die KlassenlehrerInnen gefördert (siehe Fragestellung 2 für Salzburg).

Am Ende der zweiten Klasse führen die LRS-BetreuerInnen mit den Kindern, die sie betreuen, eine Verlaufsdagnostik mittels Salzburger Lese-Rechtschreibtest (SLRT) bzw. Salzburger Lesescreening (SLS) durch. Das Verlaufsprotokoll wird wieder an das Kompetenzteam gesendet. Dieses entscheidet im Anschluss über die Beendigung bzw. über die Fortsetzung des Kurses.

In der dritten Schulstufe führen KlassenlehrerInnen das Salzburger Lesescreening (SLS) durch.

Die Schulpsychologie wird nur dann eingebunden, wenn eine differentielle psychologische Diagnostik durchzuführen ist. Dies ist bei Problemen der

Lernorganisation und -techniken und für die Abklärung und Beratung bezüglich Motivation und Begleitsymptomatik der Fall. Dabei kann die Schulpsychologie direkt von den Eltern kontaktiert werden oder – mit Einverständnis der Eltern – über die Schule. Bei der Diagnostik wird zuerst eine Anamnese mit den Eltern und dem Kind durchgeführt. Anschließend wird die allgemeine Begabung mittels Intelligenztest und die Lese- und Rechtschreibleistung überprüft. Je nach Fragestellung folgen weitere diagnostische Verfahren. Die Ergebnisse werden an die Eltern rückgemeldet und – mit deren Einverständnis – auch an die Schule.

Fragestellung 2 für Salzburg: Wann, von wem und wie werden welche Kinder im Bereich Lesen und Schreiben gefördert?

Im Schuleingangsbereich wird empfohlen, ein begleitendes phonologisches Training in Form von Spielen im Unterricht durchzuführen. In der Broschüre des Landesschulrats für Salzburg (2013) lassen sich zudem viele Tipps für die Gestaltung des Unterrichts und der Lernunterlagen finden (S. 6). Speziell für das Fach Deutsch werden ebenfalls Empfehlungen abgegeben (S. 6 f.). Hierbei wird unter anderem angeführt, dass den Kindern genügend Zeit für das Erlernen der Rechtschreibung sowie genügend Zeit für das Lesen und das Schreiben (auch bei Schularbeiten) gegeben werden soll. Weiters wird angeführt, dass generell nicht alle falsch geschriebenen Wörter verbessert werden sollen, sondern beispielsweise nur die Wörter einer Fehlerkategorie. Ebenso wird den LehrerInnen die Arbeit mit Silben nahe gelegt. Zusätzlich werden in der Broschüre Empfehlungen für das Fach Mathematik und die Realienfächer gegeben (S. 8). So können zum Beispiel Sachaufgaben dem leseschwachen Kind vorgelesen und Zusammenfassungen von den LehrerInnen für die Kinder am PC erstellt werden. Vor allem in den Realienfächern wird betont, dass die Vermittlung der Inhalte wichtiger ist als die Lese- und Rechtschreibfähigkeit. Insgesamt wird festgehalten, dass die allgemeinen didaktischen Grundsätze, v.a. Kindgemäßheit und Berücksichtigung der Lernvoraussetzungen, Individualisieren, Differenzieren und Fördern bei Kindern mit LRS voll ausgeschöpft werden können und müssen (S. 10).

In Salzburg ist man der Ansicht, dass das Problem der Lese-Rechtschreibschwäche primär dort zu lösen ist, wo es entsteht, nämlich in der Schule bzw. im Unterricht. Dafür stehen folgende Möglichkeiten zur Verfügung: Förderung im Unterricht (1), Förderunterricht (2) und LRS-Betreuung in spezifischen Kursen, den Lese-Rechtschreib-Förderkursen (LRF-Kurse) (3). Eltern steht es frei, außerschulische Therapieangebote in Anspruch zu nehmen (4).

(1) Kinder, die im Rahmen der Feindiagnose beim SLRT einen Prozentrang von kleiner als 30 aufweisen, werden durch die KlassenlehrerIn im Unterricht individualisiert und differenziert gefördert. Die LRS-BetreuerInnen geben diesbezüglich Tipps und händigen Arbeitsblätter und Übungsmaterialien aus.

(2) Förderstunden können unterschiedlich verwendet werden. Je nach Größe der Schule und Expertise der Lehrkraft ist es möglich, klassenübergreifend spezifische Kurse anzubieten oder der Förderunterricht findet einmal pro Woche für eine Stunde pro Klasse statt.

(3) Die LRF-Kurse werden von fach einschlägig ausgebildeten LehrerInnen (LRS-BetreuerInnen) durchgeführt. Diese Lehrkräfte haben eine pädagogische Grundausbildung und eine Zusatzausbildung an der Uni Salzburg oder an der Pädagogischen Hochschule absolviert. Bei anderen Lehrgängen werden deren Inhalte überprüft. V.a. Ausbildungen im Bereich Wahrnehmung sind hinsichtlich einer LRS-Förderung nicht zeitgemäß und berechtigen deshalb auch nicht zur Durchführung der Kurse (siehe Fragestellung 7 für Salzburg). Grundsätzlich findet die spezifische Förderung nachmittags ein- bis zweimal pro Woche statt. In einem Kurs werden vier bis sechs Kinder klassen- bzw. schulstufenübergreifend betreut. Aufgrund der knappen Ressourcen können nur die schwächsten Kinder an LRF-Kursen teilnehmen. Das sind vorrangig ZweitklässlerInnen mit vielen N-Fehlern (Fehler in der Lauttreue) und einem Prozentrang kleiner als 10 im SLRT. Die konkrete zeitliche Einteilung und die Entscheidung, ob ein Gruppen- oder Einzeltraining stattfindet, liegt bei den LRS-BetreuerInnen. Prinzipiell besteht die Fördermöglichkeit von der ersten bis zur vierten Schulstufe, wobei der Schwerpunkt auf den Bereich Lesen in der zweiten

Klasse gelegt wird. Inhaltlich orientiert sich die Förderung an evidenzbasierten Maßnahmen. Teilleistungstrainings werden strikt abgelehnt. Die LRS-BetreuerInnen führen Verlaufsprotokolle und übermitteln diese mit den Ergebnissen der Verlaufsdiagnostik (siehe Fragestellung 1 für Salzburg) am Ende des Schuljahres an das Kompetenzteam des Bezirks. Das Kompetenzteam trifft die Entscheidung, ob die Kinder im LRF-Kurs verbleiben oder nicht. In Salzburg gibt es zu wenig ausgebildete LRS-BetreuerInnen. Wünschenswert wäre, dass an jeder Volksschule eine ExpertIn in diesem Bereich ansässig ist. Dennoch können an allen Schulstandorten Kurse eingerichtet werden. Während des gesamten Prozesses von der ersten Schulstufe an werden Eltern eingebunden und beraten. So wird den Erziehungsberechtigten von Kindern mit LRS eine tägliche häusliche Übung von ca. 10 min empfohlen. Da jedoch Hausübungen in lese-fernen bzw. benachteiligten Familien wenig erfolgversprechend sein können, versuchen die LRS-BetreuerInnen, KlassenlehrerInnen für das tägliche Üben zu gewinnen. In Absprache mit dem Kompetenzteam, wie viele Stunden spezifische Förderung ungefähr benötigt werden, legt das Schulamt das Stundenkontingent für die LRF-Kurse fest.

In der Broschüre des Landesschulrats (2013) werden zudem einige Paragraphen des Schulunterrichtsgesetzes zitiert, die im Bereich LRS relevant sind (S. 11 ff.). Beispielsweise wird in § 17 angeführt, dass die Rückstufung von der zweiten in die ersten Schulstufe als zusätzliche zeitliche Ressource genutzt werden kann und dass in der Grundstufe I auch während des Unterrichtsjahres in die nächsthöhere oder -niedrigere Schulstufe gewechselt werden darf. In § 27 wird beschrieben, dass die Wiederholung einer Schulstufe in Erwägung gezogen werden kann.

(4) Bei massiven bzw. komorbiden Störungen ist eine Einzeltherapie notwendig, die jedoch schulisch nicht finanzierbar ist. Empfohlen werden hier außerschulische Stellen wie die Lebenshilfe, das Institut für Heilpädagogik und der Berufsverband Akademischer Legasthenie-Dyskalkulie-TherapeutInnen (BALDT). MitarbeiterInnen dieser Institutionen weisen eine fundierte Ausbildung im Bereich LRS auf.

In Abbildung 7 werden überblicksmäßig die Richtlinien von Salzburg bezogen auf Diagnostik, Förderung und Beratung im Bereich LRS dargestellt.

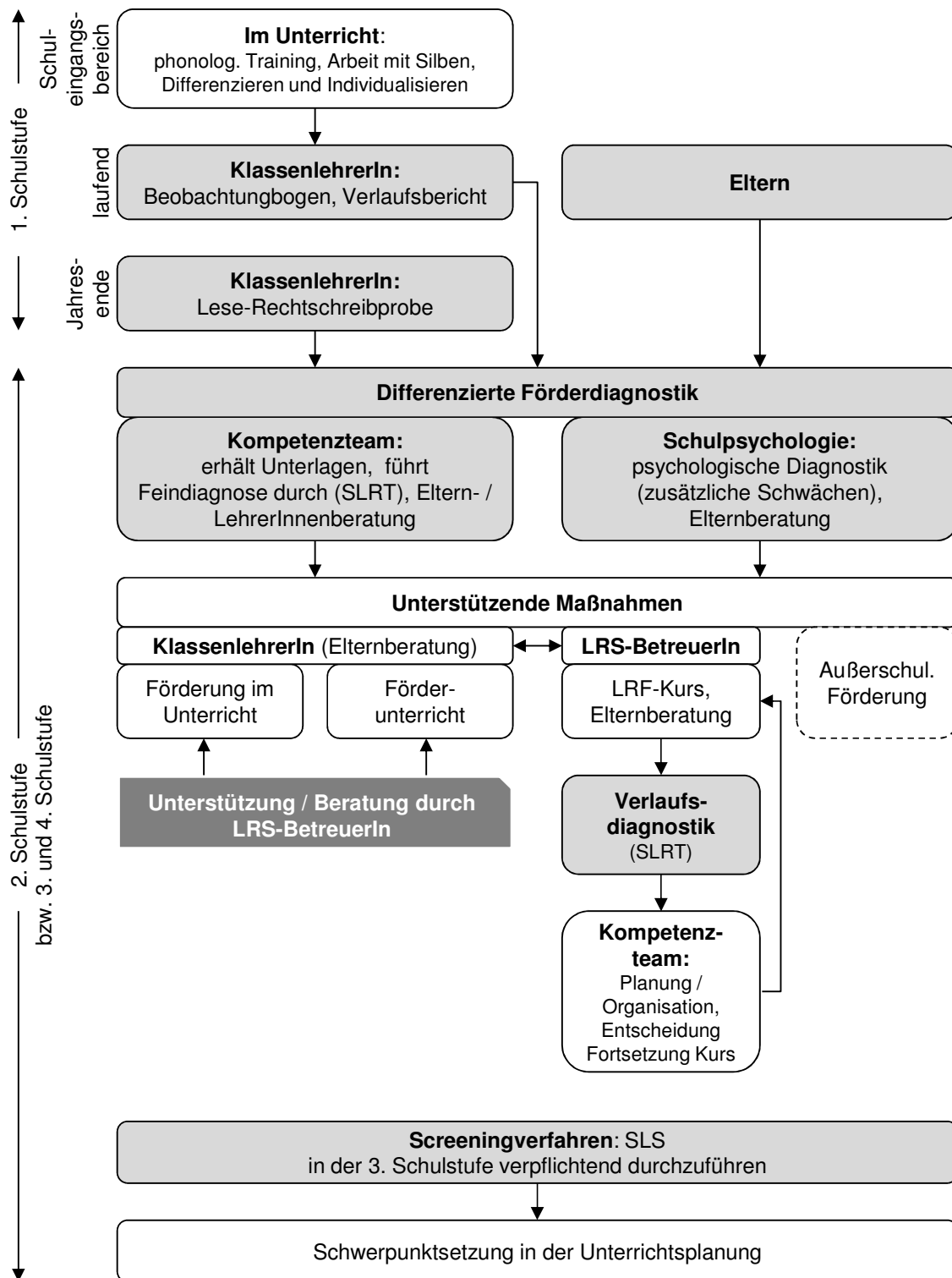


Abbildung 7: Richtlinien in Salzburg
(Diagnostik: hellgrau, Förderung: weiß, Beratung: dunkelgrau)

Fragestellung 3 für Salzburg: Wie erfolgt die Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

Grundsätzlich gibt es keine andere Leistungsbeurteilung für Kinder mit LRS, d.h. auch sie müssen das definierte Lehrplanziel der Schulstufe erreichen. Dennoch haben LehrerInnen Handlungsspielräume, die in der Handreichung des Bundesministeriums (2013) aufgelistet sind.

In der Broschüre des Landesschulrates (2013) werden stellenweise Absätze aus dem Schulunterrichtsgesetz (SCHUG) und aus der Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO) zitiert. Nach § 4 der LBVO stellt die Mitarbeit der SchülerInnen, die alle erbrachten Leistungen im Unterricht und die Hausübungen umfasst, die entscheidende Grundlage für die Benotung dar. Alle weiteren Verweise an gesetzliche Grundlagen decken sich mit denen des Bundesministeriums (siehe Fragestellung 3 für Österreich). Auch das Rundschreiben 32/2001 wird in der Broschüre erwähnt.

Im Laufe der Zeit haben die Fragen der Lehrkräfte im Pflichtschulbereich bezüglich der Leistungsbeurteilung bei der Schulpsychologie abgenommen. Im Grunde ist kein Gutachten mit der Diagnose LRS notwendig, weil die Schule und ihre LehrerInnen selbst kompetent genug sind, Probleme im Schriftspracherwerb festzustellen und diese sowohl in der Förderung als auch in der Leistungsbeurteilung zu berücksichtigen.

Fragestellung 4 für Salzburg: Welche Vor- und Nachteile werden bei den Abläufen gesehen?

Positiv wird die schulische Förderung in Form der LRF-Kurse gesehen. Dieses Angebot ist für die Eltern kostenlos und steht in engster Verknüpfung mit dem Unterricht. Auch die verpflichtend durchzuführende Lese-Rechtschreib-Probe ist von Vorteil. Insgesamt ist das LRS-Konzept bzw. der schulische Umgang mit LRS in Salzburg sehr gut organisiert und geregelt. Mittlerweile kennen auch alle Lehrkräfte diese Richtlinien und wissen, was wann zu tun ist. Dadurch ist auch die Bewusstseinsbildung vorangeschritten und das Thema LRS ist in den Köpfen der Lehrkräfte verankert. Zudem ist es sehr positiv, dass LehrerInnen mit

Zusatzausbildung als MultiplikatorInnen an ihren Schulen fungieren. Auch die Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule bzw. an der Universität Salzburg ist von hoher Qualität.

Bezüglich der LRF-Kurse wird jedoch kritisiert, dass die Gruppen zu groß und oftmals zu inhomogen sind. Weiters werden die knappen Ressourcen bemängelt. Der Förderbedarf ist nur in der zweiten Schulstufe gedeckt. Nicht alle Kinder mit LRS der dritten und vierten Schulstufe haben die Möglichkeit zur Teilnahme an den Kursen. Zudem sind nach der ersten Schulstufe keine weiteren diagnostischen Verfahren für alle Kinder verpflichtend durchzuführen.

Als Nachteil wird des Weiteren gesehen, dass sich nicht alle LehrerInnen im Bereich LRS fortbilden und dass bei den Schulungen immer die gleichen Lehrkräfte anzutreffen sind. Zudem wünscht man sich eine ExpertIn im Bereich LRS an jedem Schulstandort und ein Konzept für die Sekundarstufe. Insgesamt wird kritisiert, dass es keine gesamt-österreichische Lösung gibt.

Fragestellung 5 für Salzburg: Welche Projekte gibt es im Bereich Lese-Rechtschreibschwäche?

Es gibt keine LRS-Projekte in Salzburg.

Fragestellung 6 für Salzburg: Was beinhaltet die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend?

Der Bereich LRS kommt in dem Modul „Schulpädagogische Themen“ unter einem von 12 Schwerpunkten vor. Außerdem wird LRS in Deutsch erwähnt. Der Legasthenie-Erlass (Broschüre des Landesschulrates für Salzburg, 2013) und die Lese-Rechtschreib-Probe werden besprochen. Die LehrerInnen wissen, wie dieses diagnostische Verfahren funktioniert und dass es am Ende der ersten Klasse mit allen Kindern durchgeführt werden muss.

Fragestellung 7 für Salzburg: Was beinhaltet die Ausbildung zu „Legasthenie-ExpertInnen“?

In Salzburg gibt es zwei schulisch anerkannte Ausbildungen, die zur Durchführung der LRF-Kurse berechtigen, nämlich den Universitätslehrgang Legasthenie und den Lehrgang „LRS-BetreuerIn“ an der Pädagogischen Hochschule (PH). Um im schulischen Feld arbeiten zu können, benötigt man zudem die LehrerInnenausbildung als Grundqualifikation. Die Inhalte anderer Lehrgänge zum Thema LRS werden überprüft, bevor LRF-Kurse durchgeführt werden dürfen. Ausbildungen, die sich mehr dem Bereich Wahrnehmung widmen, werden nicht anerkannt.

Der Universitätslehrgang fand insgesamt dreimal statt und wird in Zukunft wieder angeboten werden. Voraussetzung für die Teilnahme ist die Matura. Inhaltlich ist diese Ausbildung dem Lehrgang an der PH sehr ähnlich, weil beide Lehrgänge gemeinsam entwickelt wurden und teilweise die gleichen Lehrenden unterrichten.

Der berufsbegleitende Lehrgang „LRS-BetreuerIn – BetreuerIn für SchülerInnen mit Lese-Rechtschreibschwäche“ an der Pädagogischen Hochschule dauert drei Semester (9 EC) und umfasst fünf Module. Zulassungsvoraussetzungen sind ein Lehramt der Volks- oder Sonderschule oder ein Lehramt in Deutsch bzw. in einer Fremdsprache. In Block 1 werden psychologische und störungsspezifische Grundlagen in einem Ausmaß von 30 Stunden besprochen. Im Rahmen der rechtlichen und organisatorischen Grundlagen werden u.a. der Erlass des Landesschulrates für Salzburg, rechtliche Aspekte aus den Schulgesetzen und Leistungsbeurteilungsverordnungen und Organisationsformen für die Betreuung von SchülerInnen mit LRS durchgenommen. Bei den psychologischen und neurolinguistischen Grundlagen sind u.a. allgemeine Modelle des Leseerwerbs, kognitionspsychologische sowie phonologische Grundlagen und die deutsche Orthographie Thema. In weiteren 17 Stunden des zweiten Moduls geht es um das Erkennen und Klassifizieren. Es werden u.a. verschiedene Testverfahren (SLRT, DRT, Hamlet, SVL, ZLT, usw.) vorgestellt und der Salzburger Lese-und Rechtschreibtest (SLRT) im Detail hinsichtlich der Durchführung, Auswertung

und Interpretation besprochen. In Block 3 werden in 16 Stunden Methoden der Förderung erörtert, was u.a. folgende Themen beinhaltet: Methodik und Didaktik der Lese- und Rechtschreibförderung, Lese- und Rechtschreibtraining, alternative Förderansätze und ihre empirische Evidenz, Motivation und Aufmerksamkeit und Anlegen eines Materialpools. Inhalte zu Eltern- und LehrerInnenberatung findet man in Modul 4, das 9 Stunden umfasst. Zuletzt erfolgt im Rahmen von 4 Stunden die Portfoliopräsentation.

Damit der Praxisbezug gegeben ist, bekommen die Studierenden aus jedem Modul Transferaufgaben, die tatsächlich durchgeführt und im anschließenden Block reflektiv besprochen werden. Zusätzlich informieren die TeilnehmerInnen die KollegInnen an ihrer Schule in einer Fortbildung über LRS.

Im Jahr 2014 gibt es 270 LRS-LehrerInnen, die sich durch Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen am Laufenden halten.

4.3.2.6 Richtlinien in der Steiermark

Fragestellung 1 für die Steiermark: Wann, von wem und wie werden Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkannt bzw. diagnostiziert?

Um jede Form der Etikettierung zu vermeiden, wird in der Steiermark der Begriff „Legasthenie“ im schulischen Kontext nicht mehr verwendet. Stattdessen wird von „Lese-Rechtschreibschwierigkeiten“ gesprochen.

Im Schuleingangsbereich und im Anschluss regelmäßig erfolgt die Erkennung von Problemen im Schriftspracherwerb durch die KlassenlehrerInnen, die aufgrund ihrer Kompetenz die Lese- und Rechtschreibleistung der Kinder beurteilen können. Konkrete Richtlinien dazu gibt es nicht, allerdings wird empfohlen, die phonologische Bewusstheit, Vorkenntnisse, die Lernausgangslage und den Entwicklungsstand der Kinder mittels regelmäßiger Lernstandskontrollen zu erfassen. Dazu können u.a. folgende Hilfsmittel verwendet werden: SLS, SLRT, Schulleistungstests, Beobachtungen, Interpretation der Texte der Kinder und Schreibung unbekannter Wörter. KlassenlehrerInnen orientieren sich dabei am Schriftspracherwerbskonzept

(Stufenmodell) und nutzen die Ergebnisse für die Individualisierung und Differenzierung des Unterrichts. Eine genaue Fehleranalyse wird als wichtige Grundlage für die Förderung gesehen. Die befragten Personen geben an, dass KlassenlehrerInnen selten diagnostische Verfahren anwenden. Wenn der Verdacht auf Lese-Rechtschreibschwierigkeiten besteht, führen Lehrkräfte für diese Kinder ein Verlaufsprotokoll.

Auf Initiative der KlassenlehrerInnen oder der Erziehungsberechtigten kann eine pädagogische Diagnostik am Sonderpädagogischen Zentrum (SPZ) durch das Team der pädagogischen Beratung beantragt werden. Dort werden der SLRT, die Marburger Schriftprobe und die freie Schriftprobe zur Abklärung der Lese- und Rechtschreibfähigkeit eingesetzt.

Wenn gröbere Probleme bestehen, KlassenlehrerInnen unsicher sind oder Eltern dies wünschen, wird die Schulpsychologie für eine differentielle psychologische Diagnostik beauftragt. Diese beinhaltet die Durchführung von Lese- und Rechtschreibtests, eine Einschätzung der schulischen Leistungsfähigkeit mittels Schulleistungstests und die Überprüfung der allgemeinen Begabung. Dabei orientiert man sich ebenfalls am Schriftspracherwerbskonzept. Ein Gutachten mit der Diagnose LRS ist nicht zwingend notwendig, da es keine Konsequenzen hinsichtlich der Förderung oder der Leistungsbeurteilung nach sich zieht. Klinische PsychologInnen können ebenfalls für eine Diagnostik herangezogen werden. Eine Liste über anerkannte Stellen liegt bei der Schulpsychologie auf.

In der dritten Schulstufe führen die KlassenlehrerInnen mit allen Kindern das Salzburger Lesescreening (SLS) durch. Liegen die Ergebnisse nicht im Erwartungsbereich, werden entsprechende schulinterne Maßnahmen gesetzt. So dienen die Werte auch der Rückmeldung an die KlassenlehrerInnen, ob die Förderung im Unterricht greift. Teilweise finden Beratungsgespräche mit den Erziehungsberechtigten statt.

Fragestellung 2 für die Steiermark: Wann, von wem und wie werden welche Kinder im Bereich Lesen und Schreiben gefördert?

In der Steiermark wird der Schriftspracherwerb als zentrale Aufgabe der Schule gesehen. Dabei haben Kinder bis zum Ende der Grundstufe I Zeit, Lesen und Schreiben zu lernen. Von der ersten Schulstufe an sollen KlassenlehrerInnen den Unterricht individualisiert und differenziert gestalten. Für den Lese- und Rechtschreibunterricht wird den Lehrkräften u.a. nahe gelegt, kindgerechte und wissenschaftlich fundierte Methoden anzuwenden, mit der Druckschrift zu beginnen, das individuelle Lerntempo der Kinder zu berücksichtigen, den Computer unterstützend einzusetzen, eine Einsicht in die Lautstruktur der Sprache zu vermitteln, freies Schreiben zu ermöglichen und sich am Schriftspracherwerbsmodell bzw. dem Stufenmodell der Lese-Rechtschreibentwicklung zu orientieren. Es wird der Hinweis gegeben, dass nicht alle Schulbücher und Fibeln diesen Anforderungen gerecht werden und dass Lernwörtermethoden und Diktate nicht zwingend zu einer Verbesserung der Lese- und Rechtschreibleistung führen.

Schulische Maßnahmen für Kinder mit LRS sind Förderung im Unterricht (1), der Förderunterricht (2) und spezifische Kurse am SPZ bzw. Einzeltrainings (3). Eltern können jederzeit im außerschulischen Bereich eine Betreuung initiieren (4).

(1) und (2) Auch nachdem festgestellt wird, dass ein Kind Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb hat, liegt die Hauptverantwortung für die Förderung bei den KlassenlehrerInnen. Sowohl im Unterricht als auch im Förderunterricht soll eine Individualisierung und Differenzierung erfolgen. Dabei werden individuelle Förderpläne erstellt und diese sowie der Verlauf schriftlich dokumentiert. Obwohl die Arbeit mit Buchstaben- und Wortmaterial empfohlen wird, setzt eine befragte VolksschullehrerIn häufig computerunterstützte Programme, wie z.B. die Förderung nach der AFS-Methode, ein. Für KlassenlehrerInnen werden Fortbildungen zum Thema Individualisierung und Differenzierung im Unterricht angeboten. Betont wird außerdem die Wichtigkeit einer ausführlichen Elterninformation und -beratung durch die KlassenlehrerInnen. Unterstützend

können LesepatInnen mit entsprechender Ausbildung im Unterricht eingesetzt werden, wenn dies kostenlos bleibt.

Die Schulpsychologie gibt KlassenlehrerInnen Tipps bei der Rechtschreibförderung nach Fehlerschwerpunkten und bei der Erstellung von individuellen Förderplänen.

(3) Aus dem Kontingent der Sonderpädagogik wird für jeden Bezirk eine bestimmte Anzahl an Stunden, die von der Gesamtschülerzahl abhängt, zweckgebunden für die LRS-Förderung zur Verfügung gestellt. Diese werden von der regionalen Schulaufsicht unterschiedlich eingesetzt bzw. verwendet. In manchen Bezirken werden Beratung und zusätzliche Förderkurse über das SPZ angeboten, in anderen gibt es Kurse mit speziell ausgebildeten KollegInnen an einigen Schwerpunktschulen. In allen Bezirken gilt die individuelle Förderung in der Schule und Klasse durch die KlassenlehrerInnen.

Laut einem Schreiben des Landesschulrats aus dem Jahr 2004 und aus dem Jahr 2013 stehen facheinschlägig ausgebildete LandeslehrerInnen (LRS-BeratungslehrerInnen) in allen Bezirken für die Beratung der KlassenlehrerInnen zur Verfügung. Sie vermitteln den Lehrkräften die notwendigen Kompetenzen im Umgang mit LRS (Kompetenztransfer) und unterstützen sowohl Eltern als auch SchülerInnen. Die Ressourcen hierfür kommen ebenfalls aus dem Kontingent der Sonderpädagogik. Je nach Bezirk und Bedarf können bis zu drei LRS-BeratungslehrerInnen zu je zwei Wochenstunden eingesetzt werden.

Die Förderung am SPZ erfolgt durch dessen MitarbeiterInnen, nachdem Lese-Rechtschreibschwierigkeiten diagnostiziert wurden. Dafür müssen allerdings auch genügend Ressourcen vorhanden sein. MitarbeiterInnen fällen selbst die Entscheidung, ob ein Kind an dieser Förderung teilnehmen darf. Das Einzeltraining findet 30 min pro Woche im Beisein eines Erziehungsberechtigten statt. KlassenlehrerInnen werden ebenfalls in die Förderung eingebunden, wodurch die Einzelförderung keine Auslagerung darstellt, sondern eine Unterstützung der Lehrkräfte. Gearbeitet wird am individuellen Leistungsstand und die Festigung des Grundwortschatzes stellt einen Schwerpunkt in der Förderung dar. Nach 10 Einheiten erfolgt der Kompetenztransfer an die

KlassenlehrerInnen, die die individuelle Förderung im Unterricht fortsetzen. Die meisten Kinder, die von dieser Maßnahme profitieren dürfen, befinden sich in der dritten Schulstufe. Von der Durchführung eigener LRS-Kurse und vom Einsatz mobiler LRS-LehrerInnen wird im Schreiben des Landesschulrats (2004) abgeraten.

Im Dokument des Landesschulrates aus dem Jahr 2013 wird eine jährliche Evaluation des standortbezogenen Förderkonzepts gefordert. Zudem soll die Form des integrativen Förderunterrichts genutzt werden, um spezielle Leseübungen mit einzelnen Kindern durchführen zu können. Die individuelle Förderung von Kindern mit schlechter und guter Lesekompetenz wird erneut betont. In Anlehnung an den Grundsatzterlass Leseerziehung (2013) wird festgehalten, dass sich alle LehrerInnen für die Förderung der Lesekompetenz zuständig fühlen müssen.

(4) Konkrete außerschulische Förderangebote werden nicht empfohlen. Insgesamt gibt es einen großen Bedarf und wenige LegasthietrainerInnen. Bekannt sind verschiedene Legasthenieinstitute, u.a. das Lehrinstitut für Orthographie und Sprachkompetenz (LOS).

Es werden keine Zahlen im Bereich LRS (z.B. hinsichtlich der Anzahl an Kindern in Einzelförderung) erhoben.

Abbildung 8 zeigt zusammengefasst die Richtlinien für Diagnostik, Förderung und Beratung in der Steiermark.

Fragestellung 3 für die Steiermark: Wie erfolgt die Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

In der Steiermark gelten auch für Kinder mit LRS – so wie für Kinder ohne LRS – die gesetzlichen Bestimmungen der Leistungsfeststellung und -beurteilung. Diese sollen jedoch für Kinder mit LRS voll ausgeschöpft werden, wodurch kein Bedarf mehr an Sonderregelungen bestehe. Unter anderem wird gefordert, alle Quellen zur Leistungsfeststellungen zu nutzen, insbesondere jene, bei denen

keine schriftliche Leistung notwendig ist, wie mündliche, praktische und grafische Formen sowie die Mitarbeit.

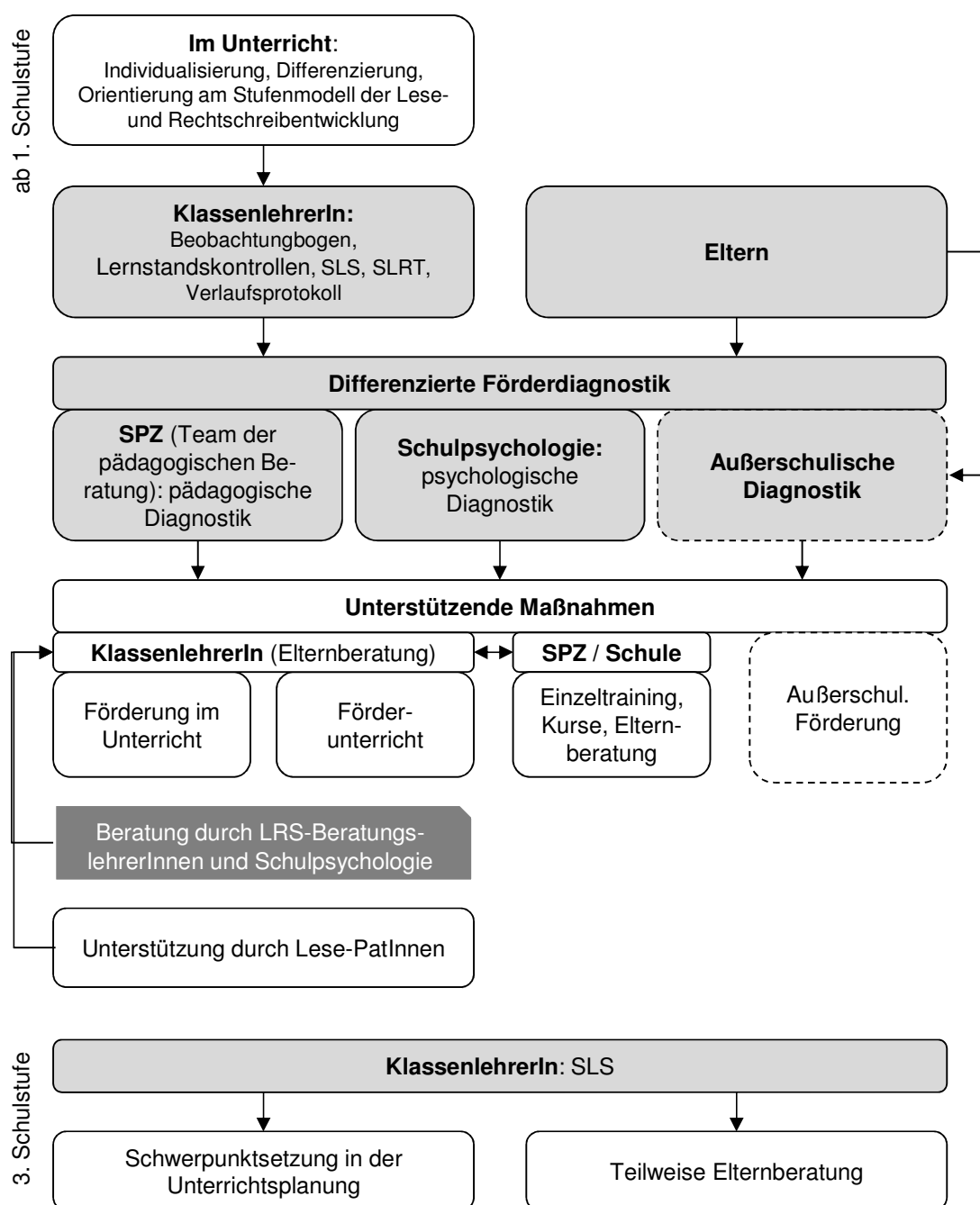


Abbildung 8: Richtlinien in der Steiermark
(Diagnostik: hellgrau, Förderung: weiß, Beratung: dunkelgrau)

Bestimmte Beurteilungsschlüssel (ab einer gewissen Anzahl an Rechtschreibfehlern ist es ein Nicht genügend) werden abgelehnt, da dies z.B. der Wortwahl oder der Länge des Textes nicht gerecht wird. Eine derartige Vorgehensweise sei auch weder aus der LBVO, noch aus dem Lehrplan

ableitbar. Zudem sollen die individuellen Leistungsverbesserungen und die Lernfortschritte bewertet werden und in die Note einfließen. Zu beachten ist des Weiteren, dass es die Aufgabe des Rechtschreibunterrichts ist, SchülerInnen zu einer normgerechten Schreibung zu motivieren. Dennoch müssen die definierten Lehrplanziele erreicht werden.

Bei den Deutsch-Schularbeiten sollen alle Teilbereiche, nämlich Inhalt, Ausdruck, Sprach- und Schreibrichtigkeit Berücksichtigung finden. Empfohlen werden klare und einheitliche Beurteilungsrichtlinien, welche die beiden erstgenannten stärker gewichten. Dies motiviere SchülerInnen zur eigenständigen Verbesserung der Rechtschreibleistung.

Es wird darauf hingewiesen, dass im Schuleingangsbereich die Möglichkeit zum Wechsel der Schulstufe existiert, und dass leseschwache Kinder die Grundstufe I in drei Jahren durchlaufen können. Auch auf das Rundschreiben 32/2001 des Bundesministeriums wird aufmerksam gemacht (siehe Fragestellung 3 für Österreich).

Fragestellung 4 für die Steiermark: Welche Vor- und Nachteile werden bei den Abläufen gesehen?

Sehr positiv werden die SPZ als Kompetenzzentren wahrgenommen. KlassenlehrerInnen können sich dort Hilfe holen und die zusätzliche Förderung am SPZ unter Einbeziehen der Lehrkräfte und Erziehungsberechtigten ist von großem Vorteil. Leider gibt es nicht an allen Sonderpädagogischen Zentren diese Einzelförderung, was jedoch wünschenswert wäre.

Am häufigsten wird von den Befragten mehr Diagnosekompetenz und Qualifikation der KlassenlehrerInnen gefordert. Es komme immer noch vor, dass Lehrkräfte im Unterricht zu schnell vorgehen, sich nicht an den Erkenntnissen des Schriftspracherwerbs orientieren oder zu wenig individualisiert und differenziert unterrichten. Insgesamt werden viel zu wenig Unterstützungsmöglichkeiten und Fördermaßnahmen im Bereich LRS gesehen.

Fragestellung 5 für die Steiermark: Welche Projekte gibt es im Bereich Lese-Rechtschreibschwäche?

In der Steiermark werden LesepatInnen eingesetzt.

Fragestellung 6 für die Steiermark: Was beinhaltet die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend?

In der Ausbildung für VolksschullehrerInnen an der Pädagogischen Hochschule (PH) in Graz stehen für den gesamten Deutsch-Bereich acht Semesterwochenstunden zur Verfügung. Davon widmet sich ein didaktisches Seminar im dritten Semester dem Thema Rechtschreiben. In einer Semesterwochenstunde wird Wissen vermittelt, wie man Rechtschreibkompetenzen allgemein fördern kann. Es wird das Entwicklungsmodell und deren Stufen besprochen. In diesem Rahmen wird die Lese-Rechtschreibschwäche erwähnt und es wird thematisiert, dass Kinder diese Stufen unterschiedlich schnell durchlaufen.

Im fünften Semester findet das Diagnosemodul statt, das vier Semesterwochenstunden umfasst und welches das Seminar „Phonologische Bewusstheit und Lese-Rechtschreib-Lernprozesse“ beinhaltet. Dabei stellen Diagnoseverfahren und Screenings einen Schwerpunkt dar. Vorgestellt werden v.a. Überprüfungen zur phonologischen Bewusstheit wie der „Rundgang durch Hörhausen“ und Lese- und Rechtschreibtests (SLRT, Stolle, Elfe). Die Studierenden können eines dieser Verfahren ausprobieren. Die Handreichung des Bundesministeriums (2013) wird ebenfalls durchgenommen und die Leistungsbeurteilung von Kindern mit LRS besprochen. Den Studierenden wird vermittelt, was in den Bereich und die Kompetenz der KlassenlehrerInnen fällt und wann die Schulpsychologie zu kontaktieren ist. Weitere Inhalte dieses Seminars sind die Begleitung eines Kindes mit LRS, der Verlauf von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten und die Erstellung von Förderplänen. Übungsmöglichkeiten zum Trainieren der phonologischen Bewusstheit (Hexe Susi) werden erläutert, spezielle LRS-Förderprogramme werden jedoch nicht behandelt. Dieses Seminar umfasst nur eine halbe Semesterwochenstunde und ist, laut Aussage der Befragten, für die Menge der Inhalte sehr knapp bemessen.

Zum Thema Lese-Rechtschreib-Rechen-Schwierigkeiten (LRRS) gibt es zudem ein Wahlpflichtmodul im sechsten Semester im Rahmen von vier Semesterwochenstunden (6 ECTS). Schwerpunktthemen sind Grundlagen, Diagnostik, spezifische Förderung und Beratung. Konkret lernen die Studierenden die Einflussfaktoren kennen, die zu einer LRS führen und sie werden über den aktuellen Forschungsstand informiert. Auf Grundlage einer Diagnose werden Förderpläne erstellt. Integrative Förderung, Förderung in Kleingruppen und im Einzelsetting werden erläutert. Durchgeführt und dokumentiert wird eine Fördermaßnahme für ein Kind oder für eine Kleingruppe. Des Weiteren ist die Analyse und Bewertung von Fördersoftware Inhalt dieses Wahlpflichtmoduls. Studierende lernen außerdem, wie man Beratungsgespräche mit Kindern, Eltern und KollegInnen führt.

Die VolksschullehrerInnen-Ausbildung wird von der Befragten kritisiert. Es seien zu wenig Stunden in der Fachdidaktik, wodurch kaum Zeit verbleibe, mit den Studierenden einen individuellen Rechtschreibunterricht zu konzipieren. Genauso bleibe für das Thema Leistungsbeurteilung kaum Zeit. Ein halbtägiger Workshop reiche für diesen Bereich nicht aus. Insgesamt ist die Befragte der Meinung, dass LehrerInnen mehr Hintergrundwissen benötigen und dass wichtige Kompetenzen für einen effektiven Lese- und Rechtschreibunterricht sowie für die Förderung von Kindern mit LRS in der Ausbildung nicht vermittelt werden.

Große Hoffnung wird in die PädagogInnen-Bildung-Neu gesetzt. Derzeit ist es so, dass jede Pädagogische Hochschule in Österreich eigene Curricula mit unterschiedlichen Modulen und Schwerpunkten hat. Selbst die VolksschullehrerInnen-Ausbildung an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule (KPH) unterscheidet sich von der an der Pädagogischen Hochschule im selben Bundesland. Die PädagogInnen-Bildung-NEU (Süd-Ostverbund) will dem entgegenwirken und einheitliche Curricula entwickeln.

Fragestellung 7 für die Steiermark: Was beinhaltet die Ausbildung zu „Legasthenie-ExpertInnen“?

An der Pädagogischen Hochschule Steiermark (PH) gibt es den Lehrgang „Beratung und Betreuung bei Lese-, Rechtschreibschwierigkeiten/Legasthenie“. Die Ausbildung dauert zwei Semester (15 ECTS) und kann von Personen mit abgeschlossenem Lehramtsstudium absolviert werden. In Modul 1 „Theorie und Grundlagen zum Spracherwerb“ werden Kenntnisse über Modelle der Schriftspracherwerbsforschung, die neuesten Forschungsrichtungen und praxisrelevante Entwicklungen vermittelt. Weitere Schwerpunkte sind psychologisches, physiologisches und pädagogisches Grundlagenwissen, Erkennen von störungsspezifischen Zusammenhängen und die Identifizierung von Kindern mit LRS in der eigenen Klasse. Modul 2 widmet sich der Förderdiagnostik, der Förderplanung und den Fördermaßnahmen. Es werden Screenings und Testverfahren zur Früherkennung genauso wie standardisierte Lese- und Rechtschreibtests durchgeführt und interpretiert. Konkret werden folgende Verfahren behandelt: Salzburger Lese-Rechtschreibtest (SLRT), Salzburger Lesescreening (SLS), Hamburger Schreibprobe (HSP), Diagnostischer Rechtschreibtest (DRT), Würzburger Trainingsprogramm (WüT), Diagnose der Freischreibung und Lerntherapeutisches Diagnostikum. Auf Grundlage der Lernausgangslage bzw. auf der jeweiligen Stufe des Schriftspracherwerbs der Kinder werden Förderpläne entwickelt. Verschiedene Förderprogramme werden vorgestellt, die sich alle an Buchstaben- und Wortmaterial orientieren (Rundgang durch Hörhausen, Morpheus, Wortbaustelle von Kleinmann, Marburger Rechtschreibtraining, Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau, usw.). Unterrichtsmaterialien und Spiele für die unterschiedlichen Stufen des Schriftspracherwerbs werden gesammelt, entwickelt und abschließend präsentiert. Im dritten Modul wird das in den vorigen Abschnitten angeeignete Wissen in der Praxis angewendet. Nach der Erstellung des Förderplans für ein Kind werden gezielt Aufgaben geplant und in Förderstunden umgesetzt. Ein weiterer Schwerpunkt ist die Beratung von Kindern, Eltern und KollegInnen. Auch das vierte Modul ist praxisbezogen. Es handelt von dem Umgang, dem Einsatz und der Evaluierung von Lernsoftware, der Leistungsbeurteilung von Kindern mit LRS und der Koordination von

Fördermaßnahmen. Erfahrungsberichte werden ausgetauscht und die Arbeitsbereiche anderer wichtiger Personen im schulischen Umfeld (Schulpsychologie, SprachheillehrerIn, SchulärztIn, außerschulische Institutionen) diskutiert. AbsolventInnen des Lehrgangs sind BeratungslehrerInnen bei Lese-Rechtschreibschwierigkeiten und werden auf Wunsch in eine Liste gesammelter Adressen durch den Landesschulrat eingetragen. Sie sind berechtigt KlassenlehrerInnen zu beraten, im schulischen Umfeld Förderungen durchzuführen und Unterstützung auch privat anzubieten. Dass die Ausbildung im europäischen Vergleich den Standards entspricht und immer wieder dem neuesten Stand der Forschung angepasst wird, sind die Vorteile dieses Lehrgangs. Die Leiterin wirkte an einem dreijährigen EU-Projekt mit, dessen Ergebnis ein Elternratgeber in sieben Sprachen ist und an dem sich der Lehrgang u.a. orientiert. Als Nachteil wird die kurze Dauer von zwei Semestern gesehen und die Beschränkung der TeilnehmerInnen auf LehrerInnen. Früher waren auch MedizinerInnen und KindergartenpädagogInnen berechtigt, die Ausbildung zu absolvieren. Der berufsbegleitende Lehrgang verlangt den TeilnehmerInnen viel ab und wird – abwechselnd mit der Dyskalkulie-Ausbildung – alle zwei Jahre an der PH angeboten.

Auch an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule (KPH) in Graz gibt es eine berufsbegleitende Fortbildung für LehrerInnen namens „Förderung bei Lese-Rechtschreibschwäche/Legasthenie“. In drei Semestern (30 ECTS) erwerben die Studierenden die Qualifikation zu BetreuungslehrerInnen für Lesen und Rechtschreiben. TeilnehmerInnen lernen, Kinder mit LRS frühzeitig zu erkennen und Förderprogramme für den Unterricht in der Klasse, im Förder- und im Nachmittagsunterricht auf Basis der diagnostischen Verfahren zu erstellen. Insgesamt orientiert sich der Lehrgang an den Entwicklungsstufen des Schriftspracherwerbs. Auch die Leistungsbeurteilung sowie die Beratung von KlassenlehrerInnen ist Inhalt des Lehrgangs.

4.3.2.7 Richtlinien in Tirol

Fragestellung 1 für Tirol: Wann, von wem und wie werden Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkannt bzw. diagnostiziert?

In Tirol bemerken primär die KlassenlehrerInnen, wenn Kinder Probleme im Schriftspracherwerb aufweisen und empfehlen eine diagnostische Abklärung. Dabei ist das Haupterscheinungsmerkmal einer LRS die Menge der Fehler. Schwierigkeiten fallen v.a. beim Buchstabenlernen und in Folge beim zusammenlautenden Lesen sowie bei den Ansagen auf. Im Jahr 2007 wurde ein vierjähriges Projekt zur Schulung von ErstklassenlehrerInnen im Bereich Schriftspracherwerb durchgeführt (siehe Fragestellung 5 für Tirol).

Ein weiteres Projekt zum Thema Schriftspracherwerb war noch in der Testphase und wurde im Schuljahr 2013/14 flächendeckend in Tirol umgesetzt. Es startet damit, dass in den ersten Wochen die „Bludener Aufgabenreihe zu phonologischer Bewusstheit & Sprache“ (BAPS) durchgeführt wird. Da diese Einzeltestungen sehr aufwändig sind, werden an manchen Volksschulen nur die Kinder begutachtet, die den KlassenlehrerInnen auffällig erscheinen. Es wird jedoch empfohlen, das Screening bei allen Kindern einzusetzen. Eine Volksschule verwendet beispielsweise den Förderunterricht für die phonologische Überprüfung. Eine einheitliche Regelung gibt es derzeit noch nicht. Die BAPS beinhaltet u.a. folgende Bereiche: Reimwörter erkennen, Silben klatschen, Pseudowörter und Sätze nachsprechen, zwei gleiche Anlaute erkennen und das schnelle Benennen von Bildern.

Im Dezember machen alle Kinder die 8-Buchstaben-Probe. Dabei geht es um das Erkennen und Unterscheiden der acht bereits gelernten Buchstaben und um das Abschreiben sowie das Schreiben nach Diktat von Wörtern aus diesen Buchstaben.

Am Ende der ersten Schulstufe, im Mai, durchlaufen alle Kinder die Lese-Rechtschreib-Probe. Die SchülerInnen schreiben fünf Wörter ab, schreiben sechs lauttraue und vier Pseudowörter nach Diktat und lesen Sätze. Letztgenannter Bereich ist ähnlich dem Salzburger Lesescreening (SLS)

aufgebaut. Die Ergebnisse dieser Überprüfung werden an die Abteilung Bildung im Landesschulrat übermittelt bzw. werden die auffälligen Kinder an die zuständigen BeratungslehrerInnen des Bezirks und an das Lesekompetenzteam gemeldet. Unterstützung bei diesen drei diagnostischen Verfahren bekommen die KlassenlehrerInnen von den BeratungslehrerInnen für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen und dem Lesekompetenzteam. Auch hinsichtlich der Förderung im Klassenverband können Beratungen durchgeführt werden. Dieses Projekt wird evaluiert und nach Abschluss der Testphase versucht, das Prozedere zu optimieren. So ist im Schuljahr 2014/15 nur noch die Durchführung der 8- und der 16-Buchstabenprobe durch die KlassenlehrerInnen verpflichtend durchzuführen. Bei Bedarf können weiterhin die BAPS und die Salzburger Lese- und Rechtschreibprobe angewendet werden.

Auch Eltern können Probleme im Schriftspracherwerb erkennen.

Wenn nun KlassenlehrerInnen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben bemerken bzw. wenn bereits erste Förderversuche durch die Lehrkraft erfolglos geblieben sind, können BeratungslehrerInnen für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen für eine pädagogische Förder-Diagnostik an der Schule beauftragt werden. Diese führen Lese-Rechtschreibtests (z.B. Elfe, Stolle) und eine Überprüfung der phonologischen Bewusstheit (z.B. BAPS, Bart) durch. Da die Ressourcen sehr knapp sind, werden eher die Einzelfälle mit gravierenden Schwierigkeiten durch die BeratungslehrerInnen getestet. Dennoch wird im Konzept der Beratungs- und BetreuungslehrerInnen (2002, S. 10) angeführt, dass neben einer punktuellen Förderdiagnostik auch eine Verlaufsdagnostik anzustreben sei. Es gab in Tirol im Schuljahr 2012/13 15,5 Lehrverpflichtungen für BeratungslehrerInnen für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen, die sich auf insgesamt 28.302 Volksschulkinder verteilen. Somit kommen im Schnitt auf eine BeratungslehrerIn mit voller Lehrverpflichtung 1.826 SchülerInnen. Pro Bezirk gibt es 1 bis 2,1 Lehrverpflichtungen in diesem Bereich.

Die Schulpsychologie kann ebenfalls für eine psychologische Diagnostik kontaktiert werden. Nach der Durchführung einer Anamnese wird mittels Intelligenztest ein Begabungsprofil erstellt. Auch Lese-Rechtschreibtests (z.B. SLRT) werden angewendet und Sätze vervollständigt bzw. frei geschrieben. Die Begriffe Legasthenie und LRS werden zwar synonym verwendet, die Schulpsychologie unterscheidet jedoch zwischen einer LRS als Entwicklungsstörung und einer allgemeinen Lernschwäche. Vor allem bietet die Schulpsychologie Hilfe bei Problemen der Lernorganisation und Motivation sowie einer eventuellen Begleitsymptomatik. Im Bereich LRS werden Fördermaßnahmen empfohlen. Die Diagnose LRS durch die Schulpsychologie ist nicht zwingend notwendig, d.h. eine pädagogische Abklärung würde ebenfalls reichen, weil Möglichkeiten der Förderung, die sich von der Diagnostik ableiten lassen, im Vordergrund stehen.

Insgesamt sind ausreichend Ressourcen vorhanden, sodass alle Kinder, die von den LehrerInnen geschickt werden, entweder von der Schulpsychologie oder von den BeratungslehrerInnen getestet werden. Allerdings können Wartezeiten entstehen.

In der dritten Schulstufe führen alle KlassenlehrerInnen verpflichtend das Salzburger Lesescreening (SLS) durch. Eine befragte VolksschullehrerIn wendet das Screening zweimal pro Jahr an. Die Ergebnisse dienen den Lehrkräften als Rückmeldung und (die der dritten Klasse) werden an den Landesschulrat geschickt. Außerdem werden Kinder, die unterdurchschnittlich abschneiden, dem Lesekompetenzteam gemeldet.

LesekompetenzlehrerInnen sind für Kinder, die im SLS oder generell beim Lesen auffallen, zuständig. Sie können von der Schule angefordert werden, jedoch müssen relativ lange Wartezeiten in Kauf genommen werden. Sie führen eine Lesediagnostik anhand des SLRT bei leseauffälligen Kindern durch und erstellen Leseanalysen und Förderkonzepte. Auch die Verlaufsdiagnostik fällt in ihren Zuständigkeitsbereich. Auf der Homepage des Lesekompetenzteams (<http://lesekompetenz.tsn.at/>) werden Fördermaterialien zur Verfügung gestellt und LehrerInnen hinsichtlich der Förderung im Unterricht beraten.

LesekompetenzlehrerInnen sind zudem verantwortlich für Lese-Veranstaltungen und geben Tipps, wie die Lesemotivation gesteigert werden kann (Lesenächte, Lese-Events, usw.).

Im Bereich außerschulische Diagnostik gibt es nur wenige ausgebildete Fachkräfte. Deshalb und aufgrund der Kosten werden niedergelassene PsychologInnen nur selten in Anspruch genommen.

Fragestellung 2 für Tirol: Wann, von wem und wie werden welche Kinder im Bereich Lesen und Schreiben gefördert?

Die Volksschule Zams z.B. steht in Kooperation mit dem Kindergarten. Dort wird regelmäßig das Würzburger Trainingsprogramm durchgeführt. Sowohl bei der Schuleinschreibung als auch beim BAPS zeigen sich deutliche Verbesserungen der phonologischen Bewusstheit.

In Tirol gibt es folgende Betreuungsmöglichkeiten für Kinder mit LRS: Förderung im Unterricht (1) sowie Förderunterricht (2) durch die KlassenlehrerInnen und Förderung durch BeratungslehrerInnen (3). Auch außerschulische Förderangebote können in Anspruch genommen werden (4).

(1) Nachdem die KlassenlehrerInnen erste Schwierigkeiten erkannt haben (z.B. durch BAPS, 8-Buchstaben-Probe, 16-Buchstaben-Probe, Lese-Rechtschreibprobe) bzw. nach der Diagnose LRS wird im Rahmen des Unterrichts und des Förderunterrichts individualisiert und differenziert gefördert. Somit bleibt die Kompetenz für die pädagogische Förderung bei den LehrerInnen. Die Schulpsychologie und die BeratungslehrerInnen für Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen führen LehrerInnenberatungen durch. Eine Volksschule wendet z.B. in der ersten Schulstufe das Würzburger Trainingsprogramm in Kombination mit dem Bereich Laut-Buchstabe an. Dabei richtet sich das Tempo nach den Kindern, die im BAPS auffällige Werte aufweisen. Wenn nach der ersten Klasse immer noch Schwierigkeiten bestehen, wird mit gezielten Förderprogrammen gearbeitet (z.B. Grundwortschatz-Training, Reuter-Liehr, Kieler Leseaufbau). Dabei ist die Silbenmethode ein Schwerpunkt im Unterricht für alle Kinder.

(2) Im Förderunterricht lernen KlassenlehrerInnen mit vier bis sechs Kindern mit unterschiedlichen Schwächen. Dafür steht eine Stunde pro Woche zur Verfügung, die integrativ oder additiv stattfindet und auch gesplittet werden kann (z.B. 10 min pro Tag).

Inhaltlich richtet sich sowohl die Förderung im Rahmen des Unterrichts als auch im Förderunterricht nach den jeweiligen Schwierigkeiten des Kindes. Somit kann die phonologische Bewusstheit, das synthetische Lesen, die Lauttreue, die Orthographie oder die direkte Worterkennung trainiert werden. Förderung im Bereich der Wahrnehmung wird bei LRS abgelehnt.

Unterstützung im Unterricht bekommen die KlassenlehrerInnen von LesepatInnen. Diese führen ein zehnminütiges Lesetraining mit leseschwachen Kindern durch (siehe Fragestellung 5 für Tirol). KlassenlehrerInnen führen zudem Elterngespräche, wie auch von häuslicher Seite Unterstützung und Förderung erfolgen kann. Kritisiert wird, dass es kein Konzept gibt, wie Kinder, die beispielsweise in der 8-Buchstaben-Probe auffallen, gefördert werden sollen. Laut Schulpsychologie dient jedoch die Handreichung des Bundesministeriums (2013), die den LehrerInnen ausgehändigt wurde, als Grundlage für die Förderung dieser Kinder.

(3) Wenn trotz Förderung durch die KlassenlehrerInnen weiterhin Schwierigkeiten bestehen bzw. nach der Diagnose LRS, kommen die BeratungslehrerInnen für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen zum Einsatz. Sie sind jedoch nicht nur für Kinder mit LRS, sondern für alle Lernbereiche zuständig. Im Schuljahr 2012/13 wurden die Betreuungsanlässe von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwäche angeführt: 118 Mädchen und 223 Buben. Im Bereich Rechenschwäche wurden 152 Mädchen und 109 Buben gefördert. Der Rest verteilte sich auf Wahrnehmung, Teilleistungen, Aufmerksamkeit, Basiskompetenz Spracherwerb, Basiskompetenz Mathematik, Grob- und Feinmotorik und Sonstige. Insgesamt wurden 473 Mädchen und 667 Buben gefördert.

Die Ursprungs-Idee lautete, den sonderpädagogischen Förderbedarf zu verhindern. Im Konzept der Beratungs- und BetreuungslehrerInnen des Landes

Tirol aus dem Jahr 2002 lässt sich zur Zielsetzung zudem Folgendes finden: „Mit ihrer Arbeit in der Volksschule wollen sie [BeratungslehrerInnen] durch gezielte Interventionen möglichem Schulversagen und Lernstörungen entgegenwirken und dadurch das Arbeitsfeld des Sonderschullehrers auf die Regelschule ausdehnen.“ Des Weiteren werden folgende Ziele angeführt:

- Rechtzeitiges Erkennen von Problemen in der Schuleingangsphase,
- Verhinderung bzw. Verminderung von Sekundarschäden,
- Integration von Kindern mit Leistungsdefiziten,
- Aufweichen der starren Grenzen zwischen Normal- und Sonderpädagogik,
- Beratung bei der Feststellung von sonderpädagogischem Förderbedarf,
- Hilfestellung bei pädagogisch relevanten Maßnahmen.

Die Betreuung durch die BeratungslehrerInnen erfolgt am Schulstandort v.a. einzeln, aber auch in Kleingruppen. Während des Unterrichts am Vormittag werden die Kinder für eine Stunde herausgenommen und gezielt gefördert. Aufgrund der knappen Ressourcen ist teilweise nur eine 14tägige Betreuung bzw. eine Förderung von 30 min pro Woche möglich. Dabei wird konkret an den Schwierigkeiten des jeweiligen Kindes angesetzt. Inhaltlich orientiert man sich an verschiedenen evidenzbasierten Förderprogrammen (u.a. Marburger Rechtschreibtraining, Lese- und Rechtschreibtraining nach Tacke, Kieler Leseaufbau, Würzburger orthographisches Training) und arbeitet mit Pseudowörtern und Silben. Wie bei der Förderung im Klassenverband führen auch die BeratungslehrerInnen Übungen und Spiele mit den Kindern durch, die die phonologische Bewusstheit, das synthetische Lesen, die Lauttreue, die Orthographie und die direkte Worterkennung verbessern. Übungen für zu Hause werden ebenfalls mitgegeben. Obwohl Funktionstrainings abgelehnt werden, kann es sein, dass in der Grundstufe I einige Übungen in diesem Bereich Anwendung finden. Prinzipiell besteht die Möglichkeit zur Förderung durch die BeratungslehrerInnen von der ersten bis zur vierten Schulstufe, wobei pro Bezirk unterschiedliche Schwerpunkte gesetzt werden. Im Bezirk Innsbruck Stadt beispielsweise wird vorwiegend in der Grundstufe I gefördert. Wegen des Projekts Schriftspracherwerb kommen nun vermehrt Anfragen zur Diagnostik

und Fragen hinsichtlich der Förderung im Unterricht von ErstklassenlehrerInnen. BeratungslehrerInnen arbeiten eng mit den Erziehungsberechtigten und den KlassenlehrerInnen zusammen und stellen Fördermaterialien zur Verfügung, auch wenn keine Stunden für die spezifische Förderung vorhanden sind. Es herrscht nämlich ein großer Mangel an Ressourcen. Eine befragte BeratungslehrerIn hat 11 Stunden zur Verfügung und betreut damit 17 Schulen. Kritisiert wird v.a., dass Kinder der Grundstufe I zu wenig gefördert werden können. Die Stunden für die Förderung durch die BeratungslehrerInnen kommen aus dem Kontingent der Sonderpädagogik.

Die LesekompetenzlehrerInnen sind nicht direkt in der Förderung tätig, sondern beraten LehrerInnen und stellen ihnen Fördermaterialien zur Verfügung (siehe Fragestellung 1 für Tirol).

Spezielle Legasthenerförderkurse gibt es nicht, außer ein Schulstandort möchte das. Hier besteht die Möglichkeit, dass aus dem Topf der Förderstunden LRS-Kurse eingerichtet werden. In Innsbruck gibt es dieses Angebot, während in den ländlichen Bezirken keine derartigen Kurse angeboten werden.

(4) Es wird angemerkt, dass Eltern mit der Diagnose oft allein gelassen werden und sich – u.a. aufgrund der mangelnden Ressourcen – selbst um eine außerschulische Förderung bemühen müssen. Hier bestehe jedoch der große Nachteil in Tirol, dass es in manchen Bezirken kaum akademische Legasthenie-TherapeutInnen gibt, sondern oft nur Angebote im Bereich Nachhilfe. Manchmal ist es PraktikantInnen der Schulpsychologie möglich, Kinder mit LRS zu unterstützen. Ansonsten werden zumeist TherapeutInnen empfohlen, die einen Lehrgang im Bereich LRS an der Universität absolviert haben. Auch das Lehrinstitut für Orthographie und Sprachkompetenz (LOS) bietet LRS-Förderung an, sowie einige private Institute. Das Therapie- und Förderzentrum „Die Eule“ und die „Heilpädagogischen Familien“ sind vom Land Tirol geförderte Institute, die ebenfalls im Bereich LRS tätig sind.

Abbildung 9 veranschaulicht die Richtlinien im Bereich Diagnostik und Förderung für das Bundesland Tirol.

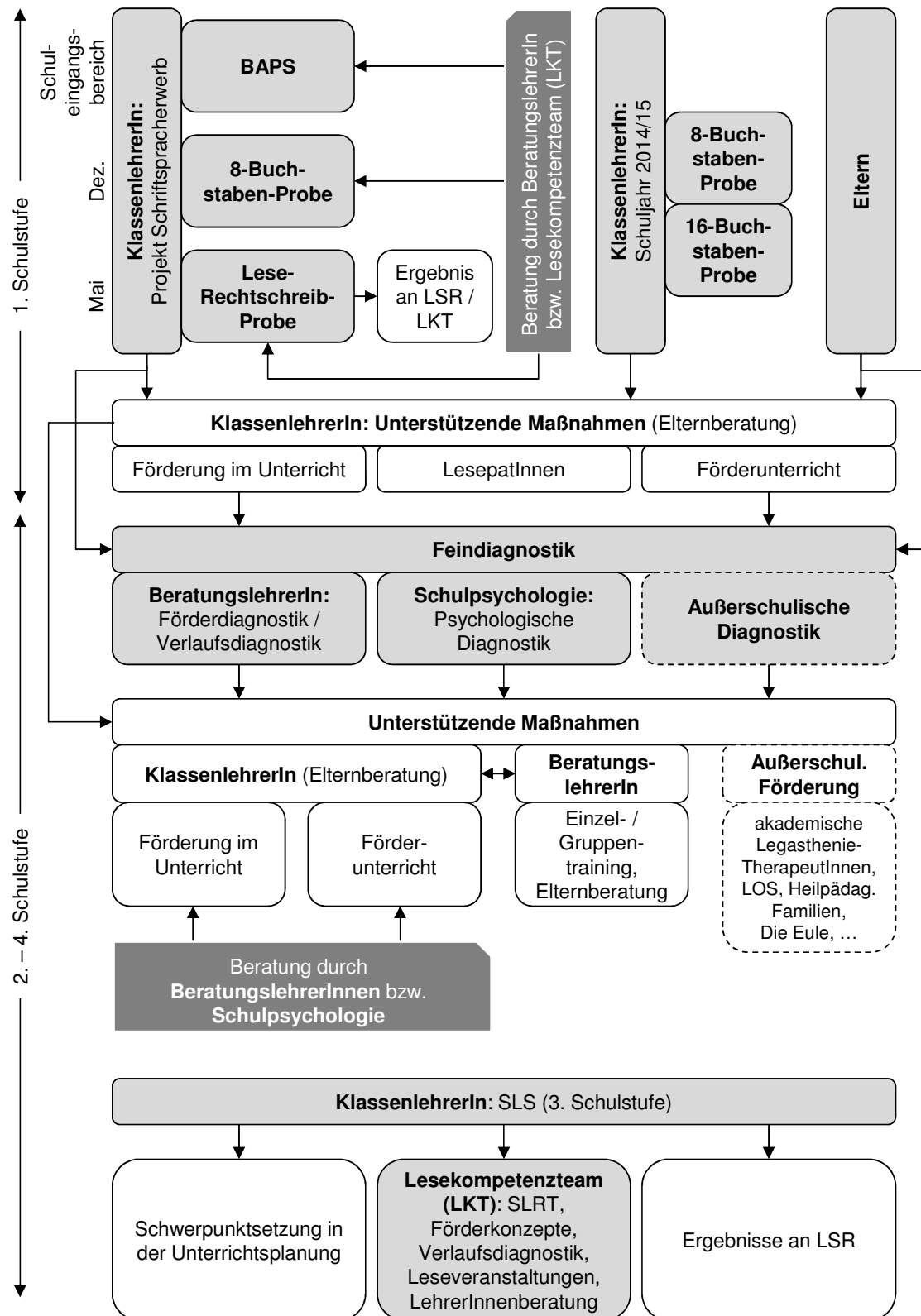


Abbildung 9: Richtlinien in Tirol

(Diagnostik: hellgrau, Förderung: weiß, Beratung: dunkelgrau)

Fragestellung 3 für Tirol: Wie erfolgt die Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

In Tirol richtet man sich hinsichtlich der Leistungsbeurteilung nach dem Rundschreiben 32/2001 des Bundesministeriums (siehe Fragestellung 3 für Österreich). Demnach sind Kinder mit LRS gleich zu beurteilen wie jene ohne LRS. Es wird auf die allgemeinen gesetzlichen Bestimmungen der Leistungsbeurteilungsverordnung und des Schulunterrichtsgesetzes hingewiesen. Kinder mit LRS finden Berücksichtigung, indem diese gesetzlichen Möglichkeiten intensiv und störungsspezifisch ausgeschöpft werden. Es wird empfohlen jene Quellen zur Leistungsfeststellung heranzuziehen, die von einer LRS nicht betroffen sind (z.B. mündliche). Es soll also die Chance gegeben werden, in anderen Bereichen positive Leistungen zu erbringen.

Bezüglich der Deutsch-Schularbeiten gelten die Bestimmungen des Bundesministeriums (siehe Fragestellung 3 für Österreich). Zusätzlich wird vermerkt, dass eine hohe Anzahl an Rechtschreibfehlern maximal zu einer ein bis zwei Grade schlechteren Note führen könne.

Auf Seiten der Eltern und der LehrerInnen gibt es noch sehr viele Unklarheiten. Das deutsche Modell, bei dem die Rechtschreibung ganz aus der Note herausgenommen wird, wird von Seiten der Eltern oft auch für Österreich angenommen. Da die LehrerInnen sehr viel Spielraum in der Benotung haben, sind Kinder eigentlich vom guten Willen der Lehrkräfte abhängig. Es wird jedoch angemerkt, dass viele KlassenlehrerInnen sehr verständnisvoll seien. Diese müssen gut argumentieren können, u.a. vor den anderen Eltern, wie eine Note entstanden ist.

Fragestellung 4 für Tirol: Welche Vor- und Nachteile werden bei den Abläufen gesehen?

Das Projekt Schriftspracherwerb wird mit seinen klaren Richtlinien sehr positiv wahrgenommen. Unter anderem haben dieses Projekt und das Projekt Schulung im Bereich Schriftspracherwerb zu mehr Bewusstsein und Wissen im Bereich LRS geführt. Auch vom Landesschulrat werden häufig Schwerpunkte zum

Thema Lesen ins Leben gerufen. Eine BeratungslehrerIn gibt an, dass sie einen Rückgang der Anzahl an legasthenen Kindern beobachtet. Sie führt dies auf den veränderten Erstleseunterricht zurück, den KlassenlehrerInnen aufgrund der Fortbildungen (u.a. durch das Lesekompetenzteam) nun durchführen.

Kritisiert wird, dass im Kindergarten und in der Vorschule zu wenig Grundlagentraining (phonologische Bewusstheit, Motorik, Wahrnehmung, usw.) erfolgt. Das letzte Kindergartenjahr und die Grundstufe 1 sollten mehr als eine Einheit fungieren, denn je früher man mit der Förderung beginnt, desto besser ist es für die Lese- und Schreibentwicklung, so die Meinung der Befragten.

In der VolksschullehrerInnen-Ausbildung werden mehr Inhalte zum Thema Diagnostik und Förderung von LRS sowie generell zum Schriftspracherwerb gefordert. Schulungen zu den diagnostischen Verfahren in der ersten Schulstufe werden derzeit nur vereinzelt durch das Lesekompetenzteam angeboten.

KlassenlehrerInnen seien teilweise hilflos die Förderung im Unterricht betreffend. Obwohl immer wieder Fortbildungen angeboten werden, befähigt das die KlassenlehrerInnen trotzdem nicht, spezielle Fördermaßnahmen anzubieten. Abgesehen davon gibt es auch zu wenig Ressourcen für die Förderung. Es können nicht alle Kinder durch die BeratungslehrerInnen betreut werden. Auch spezielle LRS-Kurse können kaum angeboten werden. Hier wünscht man sich das Modell von Salzburg (siehe Fragestellung 2 für Salzburg), das die Förderung von Kindern mit LRS in Gruppen ermöglicht.

Ebenso sei der Erstlese- und Schreibunterricht noch verbesserungswürdig. Beispielsweise beinhalten viele Fibeln die Phonemstufen nicht. Dies würde jedoch zu einer besseren Unterrichtsgestaltung führen.

Kritisiert wird, dass die Ausbildung zu bzw. Fortbildung für BeratungslehrerInnen für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen an der Pädagogischen Hochschule nur einmalig stattfand (siehe Fragestellung 7 für Tirol).

In allen Bezirken gibt es zumindest eine BeratungslehrerIn für Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen. Verwunderlich ist jedoch, dass die Anzahl der BeratungslehrerInnen pro Bezirk in keinem Bezug zu der Anzahl an Volksschulkindern steht. So ist beispielsweise eine BeratungslehrerIn für 998 Kinder verantwortlich, während auf eine Lehrkraft in einem anderen Bezirk 3449 SchülerInnen kommen. Insgesamt gibt es zu wenige Lehrkräfte in diesem Bereich.

Die Befragten wünschen sich ExpertInnen im Bereich LRS pro Schulstandort, die als MultiplikatorInnen fungieren und an die sich LehrerInnen bei Fragen wenden können.

Fragestellung 5 für Tirol: Welche Projekte gibt es im Bereich Lese-Rechtschreibschwäche?

Das Projekt Schriftspracherwerb wurde im Bezirk Schwaz initiiert und im Schuljahr 2013/14 auf ganz Tirol ausgeweitet. Es beinhaltet drei diagnostische Verfahren (BAPS, 8-Buchstaben-Probe, Lese-Rechtschreib-Probe), die in der Schuleingangsphase, im Dezember und am Ende der ersten Schulstufe von den KlassenlehrerInnen durchzuführen sind (siehe Fragestellung 1 für Tirol).

Das von der Schulpsychologie ins Leben gerufene Projekt Schulung im Bereich Schriftspracherwerb startete im Jahr 2007 und lief vier Jahr. Alle KlassenlehrerInnen der ersten Schulstufe wurden an drei Tagen speziell auf die Erkennung von Problemen im Schriftspracherwerb (inkl. phonologische Bewusstheit) verpflichtend geschult. Es wurden Themen wie Theorie, Phonologie, Didaktik im Schriftspracherwerb, Prävention, Erkennung von Schwierigkeiten, Förderung und Elternarbeit behandelt. LehrerInnen bekamen aktuelle Materialien zur Förderung wie z.B. das Würzburger Trainingsprogramm. Das Projekt, bei dem auch das Lesekompetenzteam und BeratungslehrerInnen unterstützend mitwirkten, wird als sehr positiv erlebt, weil es die LehrerInnen in ihren Kompetenzen erweitert hat. Lehrpersonen, die neu einsteigen, haben ebenfalls die Möglichkeit, diese Kurse zu besuchen. Die Teilnahme ist nun allerdings nicht mehr verpflichtend.

LesepatInnen sind häufig ältere Damen und Herren, die mit den Kindern lesen. Generell handelt es sich eher um ein Lese-Projekt und ist weniger spezifisch auf den Bereich LRS ausgerichtet. KlassenlehrerInnen geben den LesepatInnen vor, was gelesen werden soll. Teilweise werden die LesepatInnen beispielsweise zum Thema Silben geschult.

Fragestellung 6 für Tirol: Was beinhaltet die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend?

In Innsbruck gibt es die Pädagogische Hochschule Tirol (PHT) und die Kirchliche Pädagogische Hochschule Edith Stein (KPH). An beiden kann man die VolksschullehrerInnen-Ausbildung absolvieren.

An der PHT steht im Rahmen dieser Ausbildung eine Semesterwochenstunde zum Thema LRS zur Verfügung. Hierbei werden verschiedene diagnostische Verfahren vorgestellt (Salzburger Lesescreening, Salzburger Lese-Rechtschreibtest, Würzburger Leise Leseprobe, Zürcher Lesetest, Knuspels Leseaufgaben, Hamburger Schreibprobe). Ausführlich wird die förderdiagnostische Fehleranalyse behandelt. Studierende werden befähigt, Schülertexte hinsichtlich Fehler in der alphabetischen, orthographischen und morphematischen Strategie zu analysieren. Verfahren, die im Projekt Schriftspracherwerb zum Einsatz kommen, werden nicht vorgestellt, weil die Zeit fehlt. Im Bereich Förderung werden Übungen zur phonologischen Bewusstheit besprochen (z.B. Münsteraner Training) und LRS-Förderprogramme vorgestellt (Kieler Leseaufbau, Marburger Rechtschreibtraining). Die Befragte gibt an, dass primär Symptomtrainings durchgeführt werden sollen und betrachtet die Anwendung von Funktionstrainings kritisch. Des Weiteren wird die Leistungsbeurteilung von Kindern mit LRS thematisiert und das Rundschreiben des Landesschulrats für Tirol (2009) dargeboten (siehe Fragestellung 3 für Tirol). Auch die Handreichung des Bundesministeriums (2013) und das Rundschreiben bezüglich Leseerziehung (2013) werden vorgestellt.

Positiv wird gesehen, dass zumindest alle Studierenden einmal mit dem Thema LRS in Berührung kommen. Kritisch wird angemerkt, dass es für Interessierte

keine Möglichkeit im Rahmen von Wahlfächern gibt, sich vertiefend in diese Thematik einzuarbeiten.

Auch an der KPH gibt es eine Lehrveranstaltung „Lese-Rechtschreibschwäche“ im Ausmaß von 16 Wochenstunden, was als relativ knapp wahrgenommen wird. Inhalte sind u.a., wie man eine LRS erkennen kann. Dabei werden jedoch keine konkreten Verfahren vorgestellt, sondern es werden Möglichkeiten geboten, unterschiedliche Teilleistungen herauszufiltern. Auch spezielle Fördermethoden sind nicht Inhalt der Ausbildung. Es geht mehr um die Vermittlung von Strategien, wie man Kinder in ihrer Lernentwicklung unterstützen kann und welche praktisch gut umsetzbar sind (Verwendung von Farben, Lesestrategien, usw.). Übungen zur phonologischen Bewusstheit bilden einen Schwerpunkt in dem Seminar, genauso wie die Bedeutung der sensorischen Entwicklung und der Teilleistungen im Zusammenhang mit LRS. Teilleistungen wie Raumorientierung, auditive, akustische und visuelle Wahrnehmung sowie Serialität werden als Ausgangspunkt für den Schriftspracherwerb gesehen. Richtlinien und Broschüren vom Bundesministerium bzw. der Schulpsychologie werden den Studierenden ausgehändigt. Die Leistungsbeurteilung wird nicht behandelt.

Es gibt auch noch andere Lehrveranstaltungen an der KPH, die teilweise Inhalte im Bereich LRS enthalten können: Erarbeiten und Sichern des Wortschatzes, Erstschreiben, Didaktik Deutsch, Schulgrammatik, pädagogische Diagnostik und Diagnose bzw. Lernförderung Deutsch.

Die Interviewpartnerin ist der Ansicht, dass Studierende an der KPH nur am Rande mit LRS konfrontiert werden und dass dies für den Anfang aber auch ausreiche. Sie fände es vorteilhaft, wenn ergänzend Fortbildungsveranstaltungen angeboten werden würden.

Im Jahr 2007 fand ein vierjähriges Projekt zur Schulung von ErstklassenlehrerInnen im Bereich Schriftspracherwerb statt (siehe Fragestellung 5 für Tirol). Das Lesekompetenzteam bietet teilweise (nicht flächendeckend) Kurse für KlassenlehrerInnen zu den diagnostischen Verfahren

in der ersten Klasse an. Zur Erhöhung der Förderkompetenz finden an der PH regelmäßig Fortbildungsveranstaltungen statt.

Fragestellung 7 für Tirol: Was beinhaltet die Ausbildung zu „Legasthenie-ExpertInnen“?

In Tirol gibt es keine LehrerInnen, die dezidiert mit legasthenen Kindern arbeiten. Es sind die BeratungslehrerInnen für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen, die den Bereich LRS teilweise übernehmen. Insgesamt gibt es bei den BeratungslehrerInnen fünf Sparten: Verhaltensauffälligkeiten, Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen, Hörschädigungen, Sehschädigungen und Körperbehinderung.

Die derzeitige BeratungslehrerInnen-Ausbildung an der PHT ist zu 95 % auf Verhaltensschwierigkeiten ausgelegt. In einem geringen Ausmaß werden Themen im Bereich Lernen behandelt, weil ein Zusammenhang zwischen Verhaltensauffälligkeiten und Lernschwächen besteht. Der Fokus Verhalten ist in der Ausbildung deshalb so wichtig, weil dieser Bereich in der SonderschullehrerInnen-Ausbildung nur wenig behandelt wird. Im Curriculum lässt sich ein Modul zum Thema „Entwicklungsverzögerungen, Teilleistungsstörungen, Lernschwächen“ finden. Diese Webvorlesung umfasst zwei ECTS. Das Modul „Pädagogische Diagnostik“ beinhaltet einen Unterpunkt zum Thema Lernen (1 ECT). Im gesamten Curriculum kommen kein einziges Mal die Begriffe LRS, Legasthenie oder dergleichen vor. Die Ausbildung dauert sechs Semester (60 ECTS) und wird berufsbegleitend angeboten. Voraussetzungen für die Teilnahme an dem Lehrgang sind ein abgeschlossenes Lehramt, mindestens fünf Jahre Berufspraxis als LehrerIn und die Befürwortung des Landesschulrats für Sonderpädagogik. Falls man bereits als BeratungslehrerIn tätig ist, darf die Ausbildung parallel absolviert werden.

Eine spezielle Ausbildung für BeratungslehrerInnen für Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen gibt es zur Zeit nicht. Voraussetzungen, um als BeratungslehrerIn für Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen eingesetzt werden zu können, sind ein Volks- und Sonderschullehramt, mehrjährige Unterrichtspraxis, schwerpunktmäßige

Fortbildungen in den Bereichen Wahrnehmungsstörungen und Teilleistungsschwächen sowie Kooperationsbereitschaft und Beratungskompetenz.

Im Jahr 2005 gab es eine zweijährige Ausbildung zu bzw. Fortbildung für BeratungslehrerInnen für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen an der PHT. Aufgrund mangelnder Ressourcen wird diese spezielle Ausbildung nicht mehr angeboten. Eine meiner GesprächspartnerInnen vermutet, dass ein zweiter Lehrgang im Jahr 2012/13 in diesem Bereich stattfand. Damals, im Jahr 2005, waren die Voraussetzungen zur Teilnahme an dem Lehrgang eine mehrjährige Berufserfahrung und das Sonderschullehramt. Die Ausbildung beinhaltete viele Themen, u.a. Sonderpädagogik in Tirol, Entwicklung des Kindes, Grundlagen der Kinder- und Jugendpsychotherapie und -psychiatrie, Wahrnehmung, Sensorische Integration, Dyskalkulie, Lernen lernen, Systemische Gesprächsführung und Lese-Rechtschreibschwäche. Im Bereich LRS-Diagnostik wurden der Beobachtungsbogen (Pointner, Mock, Ansperger) und der SLRT durchgenommen. Ebenso wurden Förderprogramme vorgestellt: Würzburger Trainingsprogramm, Richtig hören und verstehen, Multisensorische Verankerung nach Prinzipien der sensorischen Integration (nach z.B. Kiesling, Junge, Schönrade, Tillmann), Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau, Flüssig Lesen (Tacke), Handbuch der Leseübungen (Blumenstock), Lernkiste Lesen und Schreiben (Mahlstedt) und Lauttreue Diktate (Findeisen, Melnek). Hinsichtlich der Leistungsbeurteilung von Kindern mit LRS wurde der Erlass des Landesschulrats für Tirol besprochen und bezüglich der Richtlinien wurden aktuelle Seiten der Schulpsychologie weitergegeben. Die Lehrkraft gibt an, dass sie zusätzlich viele Weiter- und Fortbildungskurse absolvierte, um als BeratungslehrerIn für Kinder mit Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen qualitativ hochwertig tätig sein zu können.

An der Privatuniversität UMIT in Tirol gibt es einen Lehrgang „Ausbildung zum akademischen Legasthenie-Therapeuten“ bzw. „Ausbildung zum akademischen Therapeuten für Lese-Rechtschreibschwierigkeiten“, der 4 Semester umfasst und berufsbegleitend angeboten wird. Zugelassen werden Personen mit abgeschlossenem Hochschulstudium mit psychologischer,

psychotherapeutischer, psychiatrischer oder medizinischer Ausrichtung, Personen mit einer abgeschlossenen LehrerInnenausbildung oder LogopädInnen bzw. ErgotherapeutInnen. Für Personen, die diese Voraussetzungen nicht erfüllen, gibt es die Möglichkeit in einem Aufnahmegespräch zugelassen zu werden. Der Lehrgang setzt sich aus einem theoretischen und einem praktischen Teil zusammen. Der Theorieteil beinhaltet neun Themenbereiche zu insgesamt 170 Unterrichtseinheiten: Einführung in die Entwicklungspsychologie und Entwicklungsneuropsychologie, Psychobiologische und neurobiologische Bedingungsfaktoren der LRS, Symptomatik der LRS, Diagnostik und Differentialdiagnostik, Gesetzliche Grundlagen, Therapieplanung, Netzwerkarbeit, Grundkenntnisse der wissenschaftlichen Evaluation von Interventionsmethoden sowie Systematische Förderung und Behandlung von Legasthenie. Der praktische Teil umfasst 20 Einheiten Hospitation, 50 Einheiten Supervision in Kleingruppen und die selbstständige Bearbeitung von mindestens drei Fällen zu je 40 Förderstunden. Insgesamt betragen die Kosten für die Ausbildung € 4.400,--. Der Lehrgang wird, abwechselnd mit der viersemestrigen Ausbildung zum Dyskalkulie-Therapeuten, alle vier Jahre angeboten. Leider war niemand von der Privatuniversität bereit, mit mir ein Interview zu führen.

Viele LehrerInnen absolvieren zusätzlich diese Ausbildung im Bereich LRS an der UMIT und bieten privat eine Legasthenie-Therapie an. Durch diesen Lehrgang steigt die Zahl der außerschulischen TherapeutInnen. Diese Förderung ist jedoch mit Kosten für die Eltern verbunden.

4.3.2.8 Richtlinien in Vorarlberg

Fragestellung 1 für Vorarlberg: Wann, von wem und wie werden Kinder mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkannt bzw. diagnostiziert?

Die Schule trägt die primäre Verantwortung für das Erlernen des Lesens, des Rechtschreibens und des Rechnens. Jedes Kind mit Problemen im Schriftspracherwerb wird erkannt, unterstützt und gefördert. Dabei werden Lehrpersonen als ExpertInnen im Bereich LRS gesehen.

Es werden einige Vorschläge gegeben, wie KlassenlehrerInnen Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkennen können. Zum einen wird der Einsatz von Schulleistungsüberprüfungen anhand individuell zusammengestellter Aufgaben empfohlen. Hierbei ist es möglich, sich am Lehrplan zu orientieren. Auch Schulleistungsüberprüfungen mittels objektiver Testverfahren können zum Einsatz kommen (z.B. SLRT). Zusätzlich wird geraten, Verhaltensbeobachtungen in der Klasse und während der Einzelüberprüfungen durchzuführen. Von der Schulpsychologie wurde eine Checkliste für Lese-Rechtschreibschwierigkeiten entwickelt, die eine systematische Beobachtung der Probleme im Schriftspracherwerb ermöglicht.

In Vorarlberg wird flächendeckend das Landeskonzept „Spezifische Lernförderung“ umgesetzt. Es gibt vor, wie der schulische Umgang mit Kindern mit LRS erfolgen soll. Die Früherkennung startet bereits im Mai des letzten Kindergartenjahres bei der Einschulungsuntersuchung. Es wird die „Bludenzer Aufgabenreihe zu phonologischer Bewusstheit und Sprache“ (BAPS 0) mit allen Kindern durchgeführt. Falls diese Überprüfung der phonologischen Bewusstheit nicht erfolgt, machen die KlassenlehrerInnen zu Beginn der ersten Schulstufe die BAPS 1. Ebenso wird mit Kindern, die im BAPS 0 auffällige Werte zeigen, die BAPS 1 durchgeführt. Nach der spezifischen Förderung der auffälligen Kinder im Klassenverband (siehe Fragestellung 2 für Vorarlberg) wird mit diesen SchülerInnen erneut die BAPS 1 durchgeführt. Statt der BAPS kann in den ersten drei Schulwochen auch das „Heidelberger Auditive Screening in der Einschulungsuntersuchung“ (HASE) verwendet werden.

Am Ende der ersten Schulstufe werden alle Kinder mittels SLS und dem Rechtschreibteil des SLRT erfasst. Die Durchführung übernehmen die KlassenlehrerInnen. SchülerInnen mit einem Lesequotient kleiner als 85 werden durch die LehrerInnen für Spezifische Lernförderung (LfSL) mit dem Leseteil des SLRT untersucht. Kinder, die hier Lesefehler über den kritischen Werten und/oder Lesezeiten unter Prozentrang 15 zeigen, fallen in die Risikogruppe. Beim Rechtschreiben gilt man als Risikokind, wenn die Fehler in der Lauttreue über dem kritischen Wert liegen und/oder die orthographischen Fehler einen Prozentrang unter 15 ausmachen.

Kinder, bei denen die Förderung im Klassenverband erfolglos bleibt bzw. die anhand der Untersuchungen am Ende der ersten Schulstufe als Risikokinder identifiziert wurden, werden mit den Testunterlagen und der Checkliste für Lese-Rechtschreibschwierigkeiten den zuständigen BezirksschulinspektorInnen gemeldet. Die Unterlagen werden dort durch die Bezirksarbeitsgruppe (BAG) bearbeitet, abgezeichnet und an die LehrerInnen für Spezifische Lernförderung weitergeleitet. Die Bezirksarbeitsgruppen setzen sich aus den zuständigen BezirksschulinspektorInnen, den BAG-LeiterInnen, nominierten VertreterInnen der Schulpsychologie und allen LehrerInnen für Spezifische Lernförderung (LfSL) im jeweiligen Bezirk zusammen. Die LfSL nehmen Kontakt mit den KlassenlehrerInnen auf und es werden Informationen zu den SchülerInnen ergänzt. Die Entscheidung über die Aufnahme in die Einzelförderung (siehe Fragestellung 2 für Vorarlberg) wird von den LfSL getroffen. Dabei gibt es eine Dringlichkeitsordnung laut Konzept: Lesen, N-Fehler, Schullaufbahnverlust, O-Fehler, G-Fehler.

Kommt eine Betreuung im Rahmen der Einzelförderung zustande, wird in der ersten Einheit der Leistungsstand des Kindes durch die LfSL möglichst genau erfasst. Das beinhaltet u.a. eine erweiterte Anamnese, phonologische Übungen, Tests zur genaueren Diagnose (HASE, Mottier, usw.) und Lese- und Schreibübungen. Nach dem ersten Förder-Block (siehe Fragestellung 2 für Vorarlberg) ist ein normierter Test (z.B. SLRT) durchzuführen, um mögliche Leistungsverbesserungen sichtbar zu machen (Verlaufsdiagnostik). Abhängig von diesen Ergebnissen, die in einem Bericht vermerkt werden, folgt nach einer 10- bis 13-wöchigen Pause ein weiterer Förderblock oder der Abschluss der Einzelförderung.

In der dritten Schulstufe wird von den KlassenlehrerInnen das Salzburger Lesescreening (SLS) verpflichtend durchgeführt und ausgewertet. Die Ergebnisse dienen als Grundlage für die weitere Förderung.

Für die schulische Förderung durch die KlassenlehrerInnen und durch die LehrerInnen für Spezifische Lernförderung ist kein (schul)psychologisches Gutachten notwendig. Dennoch kann – bei großen Unsicherheiten hinsichtlich

der Einschätzung einer LRS durch die KlassenlehrerInnen, wenn zusätzliche Problematiken bei den SchülerInnen beobachtet werden, bei besonders schwierigen Fällen ohne Leistungsverbesserung trotz Förderung oder bei Meinungsdiskrepanzen zwischen LehrerInnen und Erziehungsberechtigten – die Schulpsychologie oder Kinderpsychiatrie für eine Gutachtenerstellung beauftragt werden. Eine psychologische Diagnostik durch die Schulpsychologie dauert ca. acht bis zehn Stunden pro Kind. Sie beinhaltet eine Anamnese, eine Erfassung der Beobachtungen zu Hause und in der Schule, eine ausführliche Testdiagnostik und eine Eltern- und LehrerInnenberatung. Seit dem Start des Landeskonzpts im Jahr 2001 haben die Anfragen bei der Schulpsychologie zur diagnostischen Abklärung einer LRS stark abgenommen. Es besteht eine enge Zusammenarbeit zwischen den LehrerInnen für Spezifische Lernförderung und der Schulpsychologie.

Falls Eltern eine außerschulische Abklärung wünschen, wird eine GutachterInnenliste vom Landesschulrat ausgehändigt. Diese Liste beinhaltet eine Sammlung von Stellen und Personen in Vorarlberg, die die Grundlagen mitbringen, kompetente Aussagen über LRS und Dyskalkulie treffen zu können. Im Rundschreiben des Landesschulrats (2014) sind die Namen aufgelistet.

Fragestellung 2 für Vorarlberg: Wann, von wem und wie werden welche Kinder im Bereich Lesen und Schreiben gefördert?

Den KlassenlehrerInnen wird bezüglich des Erstleseunterrichts empfohlen, phonologische Übungen einfließen zu lassen, möglichst lange lauttreu zu arbeiten, Lautgebärden einzuführen, den Schwerpunkt auf den Grundwortschatz zu legen und sich an den Stufen des Lese- und Rechtschreiberwerbs zu orientieren.

In Vorarlberg werden Kindern mit LRS folgende Unterstützungsmöglichkeiten geboten: Förderung im Unterricht (1) sowie im Förderunterricht (2) durch die KlassenlehrerInnen, Betreuung durch LehrerInnen für Spezifische Lernförderung (3) und Förderung je nach standortbezogenen Förderkonzept (4). Auch außerschulische Förderangebote können von den Eltern wahrgenommen werden (5).

(1) und (2) Wenn nun SchülerInnen im Rahmen der Früherkennung durch die BAPS 1 beim Schuleintritt auffallen, sollen KlassenlehrerInnen im Unterricht oder durch Fördermöglichkeiten im Schuleingangsbereich (Vorschul-, Sprachförderung) Unterstützung bieten. Inhaltlich orientiert sich die Förderung v.a. an der Verbesserung der phonologischen Bewusstheit. Hierfür werden das Würzburger Trainingsprogramm, das Münsteraner Trainingsprogramm, Leichter lesen und schreiben lernen mit der Hexe Susi und der Kieler Leseaufbau empfohlen. Im weiteren Verlauf der Grundstufe I steht der systematische Aufbau des Schriftspracherwerbs im Vordergrund. Beginnend mit einem lauttreuen Anfangsunterricht wird stufenweise sicheres Lesen und Schreiben forciert. Empfohlen werden der Kieler Lese- und Rechtschreibaufbau, Reuter-Liehr, Karolus, Lesikus, Celeco und FRESCH.

(3) Wenn SchülerInnen als Risikokinder identifiziert werden (siehe Fragestellung 1 für Vorarlberg), informieren die KlassenlehrerInnen die Erziehungsberechtigten über die Möglichkeit der Einzelförderung. Die LehrerInnen für Spezifische Lernförderung vereinbaren daraufhin telefonisch einen Gesprächstermin mit den Eltern, bei dem Informationen über die Förderung sowie Tipps und Übungen für zu Hause gegeben werden. Falls die Eltern der Einzelförderung zustimmen, werden ein Antragsformular ausgefüllt und Fördertermine vereinbart. Den KlassenlehrerInnen wird die Entscheidung der Eltern rückgemeldet und Förderschwerpunkte werden besprochen. Die LfSL legen für jedes Kind ein Stammbblatt an und erstellen eine individuelle Förderplanung. Auch Tätigkeitsberichte mit den gehaltenen Einheiten werden geführt. Die Betreuung findet nach Möglichkeit außerhalb des Regelunterrichts statt, aber Kinder können auch am Vormittag aus dem Unterricht herausgenommen werden. Manche Kinder werden direkt an ihrer Schule gefördert und manche werden von den Eltern zu anderen Schulstandorten gebracht. Die Erziehungsberechtigten und die KlassenlehrerInnen können bzw. sollen bei der Einzelförderung anwesend sein. Generell ist eine gute Zusammenarbeit aller Beteiligten für den Erfolg der Förderung ausschlaggebend, die durch das regelmäßige Führen von Eltern- und LehrerInnengespräche gesichert wird. Die Betreuung findet in Blöcken zu 10 Einheiten je 40 min (Richtwerte) statt. Dann folgt eine Pause und

gegebenenfalls ein weiterer Förder-Block. Inhaltlich orientiert sich die Förderung an evidenzbasierten LRS-Förderprogrammen. Auf Grundlage der Testergebnisse wird individuelle Unterstützung gegeben. Auch Übungen für zu Hause werden vereinbart. Die meisten Kinder in Einzelförderung befinden sich in der zweiten Schulstufe. Die Betreuung endet, wenn das Kind im SLRT Verbesserungen zeigt, keine Bereitschaft zur Mitarbeit besteht oder aufgrund mangelnder Erfolge eine andere Förderung sinnvoll erscheint.

Nach Abschluss eines Förderblocks besprechen die LfSL mit den KlassenlehrerInnen die aktuellen Testergebnisse, Lernfortschritte und mögliche Förderangebote im Unterricht. Auch die Eltern werden informiert. Nach 10 bis 13 Wochen erfragen die LfSL bei den KlassenlehrerInnen den aktuellen Leistungs- und Entwicklungsstand des Kindes. Gemeinsam wird besprochen, ob eine weitere Förderung notwendig und aufgrund der Ressourcen auch möglich ist. Diese Informationen ergehen an die Eltern und das Stammbblatt wird vervollständigt. Alle Unterlagen werden nach Beendigung der Förderung an die BezirksschulinspektorInnen geschickt und an der jeweiligen Stammschule abgelegt. Auch in weiterer Folge erkundigen sich die LfSL bei den KlassenlehrerInnen über die Lernfortschritte der geförderten Kinder. Tipps und Hinweise über Fördermöglichkeiten im Rahmen des Unterrichts in der Grundstufe II werden gegeben.

Am Ende jeden Schuljahres wird von den LfSL ein Datenblatt für die Statistik ausgefüllt. Dies ergeht an die zuständigen BezirksschulinspektorInnen und wird über die LAG-LeiterInnen und nach einer Anonymisierung an die Schulpsychologie zur Auswertung weitergeleitet.

Die Ressourcen für die Einzelförderung werden vom Landesschulinspektor für Sonderpädagogik bereit gestellt. Es gibt ein eigenes Kontingent für diese LRS-Betreuung, die den Bezirken zugeteilt wird. Die Landesarbeitsgruppe (LAG) besteht aus dem Landesschulinspektor für Sonderpädagogik, einer VertreterIn der Schulpsychologie und zwei LfSL pro Bezirksarbeitsgruppe und koordiniert die gesamte spezifische Lernförderung. Die BezirksschulinspektorInnen vergeben die ihnen zugewiesenen Stunden für die Einzelförderung an ihre

LehrerInnen für Spezifische Lernförderung. Die BAG-LeiterInnen teilen die LfSL den Schulen zu. Es gibt keinen konkreten Schlüssel, wie diese Zuteilung erfolgt. Man orientiert sich jedoch an der Zahl der SchülerInnen und dem zur Verfügung stehenden Kontingent.

(4) In der Grundstufe II sollen KlassenlehrerInnen im Regel- und Förderunterricht Kinder mit LRS unterstützen. Es wird empfohlen, wissenschaftlich evaluierte Förderprogramme und -materialien zu verwenden. Genannt werden das Reuter-Liehr-Programm, FRESCH-Strategien und das Marburger Rechtschreibtraining. Bei freien Ressourcen ist eine Einzelförderung auch in der dritten und vierten Schulstufe möglich. Der Schwerpunkt dieser Betreuung liegt jedoch auf der Grundstufe I, weil die Ansicht vertreten wird, dass je früher eine Förderung ansetzt, desto leichter eine Legasthenie verhindert werden kann. Für die Grundstufe II wird zudem der Hinweis gegeben, dass die standortbezogenen Förderkonzepte Spezialangebote für diese Kinder bieten sollen.

(5) Bezüglich der außerschulischen Förderung werden keine konkreten Stellen empfohlen. Den Eltern werden Qualitätskriterien genannt, die für eine seriöse Betreuung im Bereich LRS sprechen. Am wichtigsten ist hierbei die Ausbildung der LegasthietrainerInnen. Personen, die einen LRS-Lehrgang an der Universität in Tirol oder Salzburg absolviert haben sowie LehrerInnen, die am Lehrgang „Spezifische Lernförderung“ teilgenommen haben, werden als qualitativ hochwertig betrachtet. Insgesamt wird angeführt, dass in Vorarlberg ein LehrerInnenmangel herrscht.

Im Bezirk Bludenz wurden im Schuljahr 2007/08 7,1 % der Volksschulkinder, das sind 130 SchülerInnen, in einer Einzelförderung betreut. Im Durchschnitt fanden 14,5 Stunden Förderung pro Kind statt. Die geförderten Kinder zeigen signifikante Leistungsverbesserungen im Lesen und im Rechtschreiben. Bei 9 % wird jedoch eine Verschlechterung sichtbar. 83,7 % der Kinder können nach Abschluss der Förderung in die nächsthöhere Schulstufe aufsteigen, 3,1 % wiederholen das Schuljahr, 5,1 % schöpfen die Grundstufe I aus und 6,1 % bekommen den sonderpädagogischen Förderbedarf zugesprochen. Zahlen für ganz Vorarlberg gibt es auch, waren aber zum Zeitpunkt des Interviews nicht

zugänglich. Laut des befragten Experten sind die Zahlen für den Bezirk Bludenz repräsentativ für das gesamte Bundesland.

In Abbildung 10 findet sich eine grafische Darstellung der Richtlinien hinsichtlich der Diagnostik, Förderung und Beratung im Bundesland Vorarlberg.

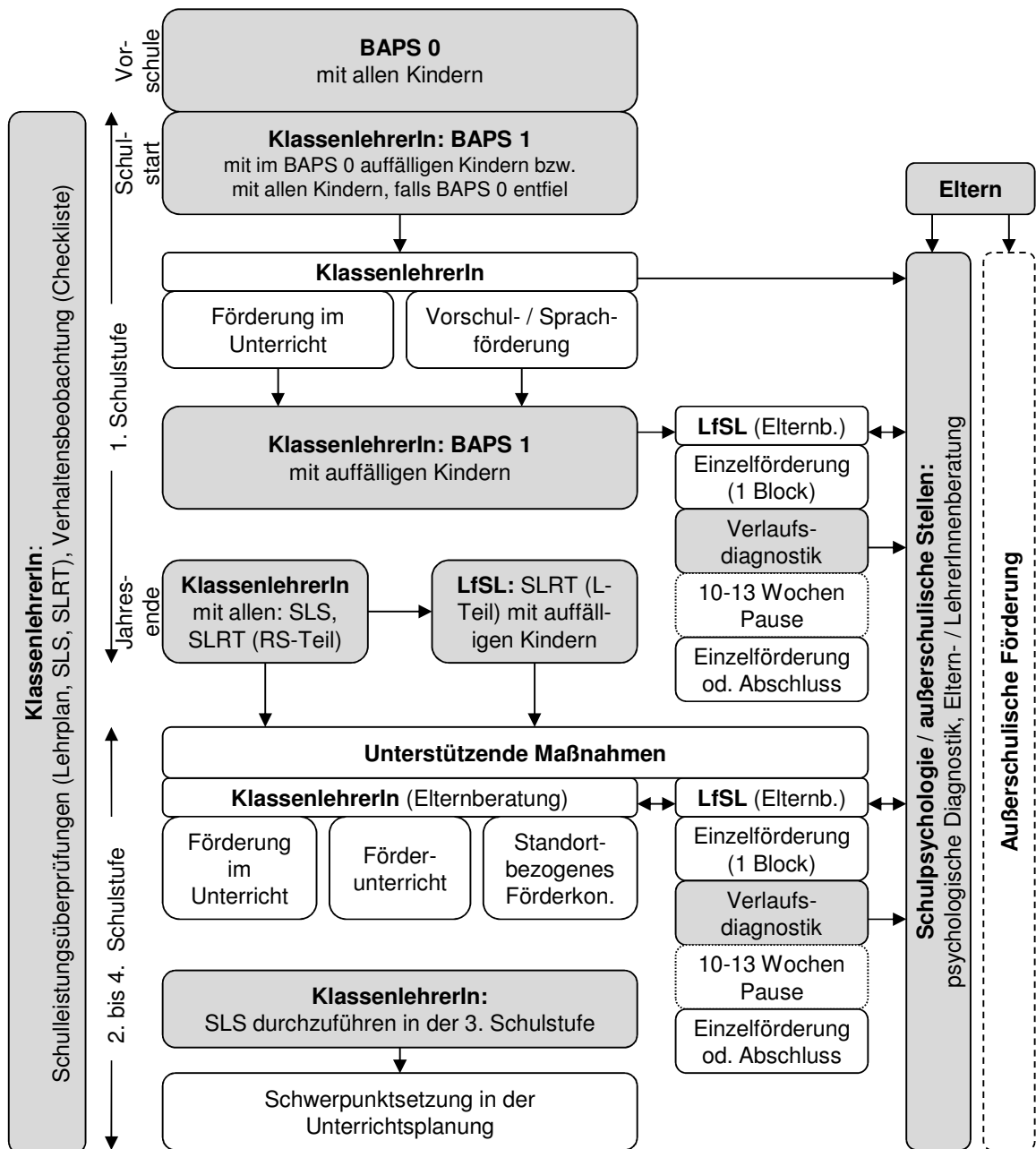


Abbildung 10: Richtlinien in Vorarlberg
(Diagnostik: hellgrau, Förderung: weiß)

Fragestellung 3 für Vorarlberg: Wie erfolgt die Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

Bereits im Jahr 1999 entstand in Vorarlberg erstmals ein Erlass bezüglich der Leistungsbeurteilung von Kindern mit LRS. Ziel war ein sensiblerer Umgang im Bereich LRS v.a. die Benotung betreffend. Dennoch bekommen Kinder mit Problemen im Schriftspracherwerb nicht automatisch eine positive oder bessere Note. Es sollen ihnen jedoch Chancen gegeben werden, ihre Leistung in Bereichen zu zeigen, die von einer LRS nicht betroffen sind (z.B. Referate, Projektpräsentationen).

Im Laufe der Zeit hat sich die Notwendigkeit eines Gutachtens mit der Diagnose LRS verändert. Während 1999 noch zwei Gutachten (ein heilpädagogisches und ein schulpsychologisches) für eine Berücksichtigung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten in der Benotung erforderlich waren, erschien im Jahr 2000 dafür nur noch ein Gutachten essentiell. Zwei Jahre später verzichtete man komplett auf das Vorhandensein einer LRS-Diagnose durch die Kinderpsychiatrie oder die Schulpsychologie. Auch heute ist man der Ansicht, dass LehrerInnen kompetent genug sind, um eine LRS festzustellen. Bei Kindern mit LRS können alle gesetzlichen Spielräume der LBVO ausgeschöpft werden (siehe Fragestellung 3 für Österreich).

Hinsichtlich der schriftlichen Leistungsfeststellungen wird u.a. betont, dass unterschiedliche Falschschreibungen eines Wortes nur einen Fehler darstellen. Genauso sollen Fehler in der Lauttreue wie Umstellungen, Weglassungen und Hinzufügungen von Buchstaben nur als ein Fehler gelten. Das Verwechseln von Buchstaben, die ähnlich klingen (Wahrnehmungsfehler) und von Wörtern, die ähnlich geschrieben werden (viel – fiel) sollen als leichte Fehler gewertet werden. Zudem ist es bei SchülerInnen mit LRS möglich, von einer Leistungsfeststellung auf die andere, nur an einer Fehlerkategorie zu arbeiten, die hinsichtlich Übung und Beurteilung im Vordergrund steht. LehrerInnen dürfen Kindern mit LRS mehr Zeit für Diktate und Schularbeiten einräumen und diese auch von den SchülerInnen nachbearbeiten lassen.

Fragestellung 4 für Vorarlberg: Welche Vor- und Nachteile werden bei den Abläufen gesehen?

Gegenüber früher wird LRS im schulischen Umfeld mehr Aufmerksamkeit geschenkt, was als positiv erachtet wird. Auch das Landeskonzept „Spezifische Lernförderung“ mit den klaren Vorgaben und Richtlinien wird als sehr vorteilhaft gesehen. Durch die Kontrolle der Landes- und Bezirksarbeitsgruppen sei ein Schritt weg von der Beliebigkeit hin zur Verbindlichkeit gelungen. Vor allem die effektive Einzelförderung werde als großer Vorteil erlebt. Man sei sich dessen bewusst, dass eine derartige Betreuung in vielen Bundesländern nicht praktiziert wird. Betont wird zudem die Kompetenzerweiterung der KlassenlehrerInnen. Sie achten auf das sichere Beherrschen der Laut-Buchstaben-Zuordnung sowie der Lauttreue, bevor sie sich den orthographischen Regeln widmen. Oft erwähnt wird die gute und enge Zusammenarbeit aller Beteiligten (Schulpsychologie, LfSL, BezirksschulinspektorInnen, Landesschulinspektor). Auch mit dem damaligen Landesschulinspektor von Salzburg herrschte ein reger Austausch und die guten Kontakte zu ExpertInnen der Nachbarländer werden hervorgehoben.

Bezüglich der Einzelförderung wird angegeben, dass einige Kinder nach der Teilnahme dennoch einen sonderpädagogischen Förderbedarf zugeschrieben bekommen. Kritisiert wird zudem, dass es nicht immer günstig sei, Bezugspersonen mit dem Kind zu Hause üben zu lassen. Insgesamt gebe es zu wenig Ressourcen und ausgebildete Fachkräfte. Es wäre wünschenswert, dass mehr LehrerInnen den Lehrgang „Spezifische Lernförderung“ absolvieren.

Zudem fordert eine Befragte eine generelle Veränderung bzw. Verbesserung des Unterrichts in der Klasse, weil es zu viele Kinder gebe, die nach der Volksschule nicht lesen können. Hier wird auch bei der Pädagogischen Hochschule großes Entwicklungspotential gesehen, bereits in der VolksschullehrerInnen-Ausbildung ein größeres Verständnis für LRS zu schaffen.

Viel Aufklärungsarbeit scheint noch in den weiterführenden Schulen von Nöten zu sein. Oft werden negative Beurteilungen allein aufgrund der Rechtschreibung gegeben. Hier wünscht man sich mehr LehrerInnenfortbildung.

Fragestellung 5 für Vorarlberg: Welche Projekte gibt es im Bereich Lese-Rechtschreibschwäche?

Derzeit arbeitet der Landesschulinspektor für Sonderpädagogik an einer Aktualisierung des Landeskonzepts, in dem auch der Rechenschwäche mehr Raum gegeben wird.

Fragestellung 6 für Vorarlberg: Was beinhaltet die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend?

Im Rahmen der VolksschullehrerInnen-Ausbildung kommen teilweise auch Themen im Bereich LRS vor. Beispielsweise werden Sprachentwicklungsstörungen und deren Zusammenhang mit dem Schriftspracherwerb besprochen. Ebenso wird Wert auf einen linguistisch fundierten Schriftspracherwerb gelegt und auf einen systematischen Unterricht. Die InterviewpartnerIn ist der Meinung, dass die meisten Kinder mit Schwächen gut im Klassenverband gefördert werden können. Für die wenigen SchülerInnen, die eine Störung aufweisen, braucht es jedoch Lehrkräfte mit Zusatzqualifikationen.

Im Bereich Diagnostik werden Verfahren zur Beobachtung des Sprachstands (HASE-Diagnostikum), der SLRT und das SLS vorgestellt. Zudem werden Grundlagen im Umgang mit LRS vermittelt und das Landeskonzept „Spezifische Lernförderung“ besprochen. Laut der Befragten werden die Studierenden so weit ausgebildet, Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten in der Grundstufe I zu erkennen und dementsprechend damit umzugehen.

Im aktuellsten Rundschreiben des Landesschulrats (2014) zum Thema LRS wird gefordert, dass theoretische und praktische Grundlagen in der Ausbildung vermittelt werden. Dies beinhaltet wissenschaftlich aktuelles Basiswissen und Kompetenzen im Bereich Methodik, Diagnostik sowie in der Förderung.

An der Pädagogischen Hochschule (PH) werden Fortbildungsveranstaltungen und Schulungen im Bereich LRS durchgeführt.

Fragestellung 7 für Vorarlberg: Was beinhaltet die Ausbildung zu „Legasthenie-ExpertInnen“?

An der Pädagogischen Hochschule (PH) wird der Lehrgang „Spezifische Lernförderung“ alle drei Jahre berufsbegleitend angeboten. Ziel ist es, an jeder Schule eine Lehrperson mit dieser Zusatzqualifikation zu haben. Obwohl die Ausbildung sehr aufwändig und anstrengend für die TeilnehmerInnen ist, besteht großes Interesse. Seit zehn Jahren ist der Lehrgang immer ausgebucht. Die Ausbildung dauert vier Semester lang und umfasst vier Module mit 18 EC. Voraussetzungen zur Teilnahme sind ein abgeschlossenes Volksschul- oder Sonderschullehramtsstudium.

Der Lehrgang beinhaltet sowohl Themen zur LRS als auch zur Dyskalkulie. Das erste Semester beginnt mit dem Modul „Grundlagenwissen zu Lese-Rechtschreibstörung“. Es werden u.a. die Sprachentwicklung und ihre Bedeutung für den Schriftspracherwerb besprochen. Auch Schriftspracherwerbsmodelle, Vorläuferfertigkeiten und linguistische Aspekte des Schriftspracherwerbs werden vorgestellt. Hinsichtlich der Lernleistung werden deren allgemeine Determinanten und physiologische Aspekte thematisiert. Zudem werden Erklärungsmodelle und Forschungsergebnisse zur LRS, zu Ursachen und Risikofaktoren, Symptomatik, Verlauf und Prognose diskutiert. Das Modul im dritten Semester „Förderschwerpunkt Deutsch“ beinhaltet u.a. die Themen Prävention, Diagnostik, Förderplanung, Förderkonzepte, Erstellung eines individuellen Förderplans, evidenzbasierte Fördermethoden, Strukturierung des Schriftspracherwerbs und Förderberatung. Die Module zwei und vier widmen sich dem Bereich Dyskalkulie.

Für LehrerInnen für Spezifische Lernförderung (LfSL) werden Landestage organisiert. Dort finden Module, Referate, Fortbildungen und Austausch statt

4.3.2.9 Richtlinien in Wien

Fragestellung 1 für Wien: Wann, von wem und wie werden Kinder mit Leserechtschreibschwierigkeiten erkannt bzw. diagnostiziert?

Bereits bei der Schulreifebestimmung wird die phonologische Bewusstheit überprüft. Die Soko Lesen des Stadtschulrates für Wien stellt hierfür Materialien zur Verfügung. Es geht dabei weniger um die Feststellung einer LRS, sondern um die Informationsgewinnung, ob das Kind eventuell einen sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF) braucht oder noch ein Jahr die Vorschule besuchen soll.

Am Anfang der ersten Schulstufe begutachten SprachheillehrerInnen die Kinder. Auch diese Überprüfung geht eher in Richtung Feststellung eines SPF. Dennoch können schriftsprachliche Defizite bemerkt werden.

Nach dem Erlernen der ersten acht Buchstaben führen KlassenlehrerInnen verpflichtend mit allen Kindern die 8-Buchstaben-Probe (8Bu+) von der Soko Lesen oder eine vergleichbare Überprüfung durch. Dabei können sie von Team-, Stütz- oder FörderlehrerInnen unterstützt werden. Bei diesem Screening werden die unterrichteten Buchstaben gelesen und Pseudowörter sowohl gelesen als auch nach Diktat geschrieben. Die Ergebnisse werden an die zuständigen BezirksschulinspektorInnen geschickt. Unabhängig davon sind generell die KlassenlehrerInnen für das Erkennen von Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb zuständig. Anhand der Schulleistungen werden Problematiken festgestellt, ohne dafür spezielle diagnostische Verfahren anwenden zu müssen.

Am Ende der ersten Schulstufe (im Mai) erfolgt eine klassenmäßige Legastheniediagnostik durch die KlassenlehrerInnen. Dabei ist das Verfahren frei wählbar. Es können dafür ein Rechtschreibdiktat, eine Schulleistungsprobe oder das SLS verwendet werden. Die Soko Lesen empfiehlt die Durchführung der von ihnen erstellten „Mai-Überprüfung“. Bei diesem Verfahren können Leistungen im Lesen und Schreiben der gesamten Klasse überprüft werden. Für auffällige Kinder soll zudem eine Überprüfung im Einzelsetting stattfinden.

In der dritten Schulstufe wird verpflichtend das Salzburger Lesescreening (SLS) von den KlassenlehrerInnen eingesetzt und ausgewertet. Die Ergebnisse verbleiben an der Schule. Den BezirksschulinspektorInnen wird rückgemeldet, wann die Durchführung erfolgt.

Nachdem KlassenlehrerInnen Schwierigkeiten erkannt haben, können ExpertInnen für Legasthenie (Legastheniker-BetreuerInnen, Förder- oder StützlehrerInnen) mit einer pädagogischen Diagnostik beauftragt werden. Bezüglich dieser Förderdiagnostik, die die Grundlage für gezieltes Fördern darstellt, gibt es keine Richtlinien. Zum Einsatz kommen u.a. Schulleistungstests, Schulleistungsproben, Diktate, der Salzburger Lese-Rechtschreibtest (SLRT) oder selbst zusammengestellte Aufgaben. Auch Hefte können durchgesehen und die Beobachtungen der KlassenlehrerInnen aufgenommen werden. Die befragte VolksschullehrerIn überprüft zudem verschiedene Wahrnehmungsbereiche.

Bei größeren Problemen bzw. wenn das Kind gravierend auffällt, wird mit Einverständnis der Eltern über einen Anmeldebogen die Schulpsychologie kontaktiert. Die psychologische Förderdiagnostik beansprucht zwei bis drei Stunden und findet zumeist an der Schule des Kindes statt. Neben einer Anamnese und Exploration mit zumindest einem Elternteil, der KlassenlehrerIn und eventuell der FörderlehrerIn erfolgt eine Durchsicht der Schulhefte und gegebenenfalls eine Feldbeobachtung. Intelligenztests und standardisierte Lese- und Rechtschreibtest finden ebenfalls Anwendung. Abschließend wird ein Gutachten erstellt, das an die Schule und die Eltern ergeht. KlassenlehrerInnen werden mündlich informiert. Es wird festgehalten, dass die Diagnose LRS keine Entscheidungsgrundlage für die Aufnahme in eine AHS darstellen darf. In der Volksschule meiner InterviewpartnerIn wurde die Schulpsychologie für eine LRS-Diagnostik noch nie beauftragt.

Eltern können auch jederzeit PsychologInnen in freier Praxis für die Erstellung eines außerschulischen Gutachtens beauftragen. Gegebenenfalls ist eine medizinische Abklärung im Bereich Hören und Sehen sinnvoll. Über die

Anerkennung privater Gutachten entscheidet die Schulleitung (eventuell in Beratung mit der Schulpsychologie).

In der vierten Schulstufe wird der Wiener Lesetest angewendet. Er setzt sich aus Elementen der beiden Leseverständnistests „Ein Leseverständnistest für Erst- bis Sechstklässler“ (ELFE 1-6) und dem „Hamburger Lesetest“ (HAMLET) zusammen. Durchgeführt wird dieses Verfahren von LehrerInnen, die die zu testenden SchülerInnen nicht unterrichten bzw. von MitarbeiterInnen der BezirksschulinspektorInnen. Die Auswertung erfolgt durch das Bifie Salzburg. Am Beginn der weiterführenden Schule wird mit den im Wiener Lesetest auffälligen Kindern eine nochmalige Diagnostik im Bereich Lesen durchgeführt.

Statistiken, z.B. wie viele Kinder mit LRS es gibt, werden nicht geführt.

Fragestellung 2 für Wien: Wann, von wem und wie werden welche Kinder im Bereich Lesen und Schreiben gefördert?

Insgesamt sollen die Ressourcen so genutzt werden, dass alle Kinder, die Unterstützung brauchen, diese auch bekommen. Mehrfachbetreuungen gilt es zu vermeiden. Im Rahmen der flexiblen Schuleingangsphase wird festgehalten, dass die Möglichkeit besteht, die Grundstufe I auch in drei Jahren zu durchlaufen.

Kinder mit LRS können wie folgt unterstützt werden: Förderung im Unterricht (1) und im Förderunterricht (2) durch die KlassenlehrerInnen, Legasthenikerförderkurse durch Legastheniker-BetreuerInnen (3) und außerschulische Förderung (4).

(1) KlassenlehrerInnen sollen integrativ fördern. Durch eine innere Differenzierung und individuelle Betreuung im Unterricht können Kinder mit LRS im Rahmen des dynamischen Förderkonzepts während des Unterrichts auf ihrer Niveaustufe betreut werden. Dabei erfolgt laut Rundschreiben des Stadtschulrats (2010) eine „koordinierte Zusammenarbeit mit anderen, das Kind betreuenden LehrerInnen“ (S. 3). Richtlinien, wie KlassenlehrerInnen vorgehen sollen, gibt es nicht. Es herrscht Methodenfreiheit. Empfohlen wird jedoch die Arbeit mit

Buchstaben- und Wortmaterial. Die InterviewpartnerInnen bezweifeln, dass die integrative Förderung aufgrund der Wissenslücken der Lehrkräfte tatsächlich immer gut umgesetzt wird.

(2) Auch im Rahmen des (expliziten) Förderunterrichts, der in Gruppen von drei bis sechs Kindern stattfindet, können SchülerInnen mit LRS durch die KlassenlehrerInnen betreut werden. Dabei wählen die Lehrkräfte die Kinder aus, die einmal pro Woche integrativ oder additiv gefördert werden. Inhaltlich wird an den jeweiligen Schwächen des Kindes, die alle schulischen Bereiche betreffen kann, gearbeitet. Legastheniker-BetreuerInnen könnten beispielsweise Fördermaterialien zusammenstellen, die die KlassenlehrerInnen im Rahmen dieser Stunden einsetzt. KlassenlehrerInnen führen zudem Elterngespräche, wie auch im häuslichen Rahmen Unterstützung geboten werden kann.

Die Schulpsychologie kann jederzeit bei Fragen kontaktiert werden. Sie führt LehrerInnen- und Elterngespräche und erstellt Förderpläne.

(3) Falls die Förderung durch die KlassenlehrerInnen nicht ausreicht, können ab der zweiten Schulstufe Legastheniker-Förderkurse (LFK) eingerichtet werden. Kinder mit Diagnose LRS durch die Schulpsychologie oder durch Legastheniker-BetreuerInnen sind zur Teilnahme berechtigt. Die InterviewpartnerIn schickte im Gespräch gleich voraus, dass LFK in Wien kaum noch vorkommen, einerseits aufgrund der fragwürdigen Effekte der Kurse in der Vergangenheit (siehe Kapitel 3.3 „Förderung in der Schule“) und andererseits aufgrund der knappen Ressourcen. Es gibt nämlich kein zweckgebundenes Kontingent an Stunden für LFK, sondern sie müssen aus dem Gesamtkontingent an Förderstunden abgezweigt werden. Zudem ist es notwendig, dass eine LehrerIn mit Zusatzausbildung (Legastheniker-BetreuerIn) an der Schule vorhanden ist, denn nur diese ist zur Durchführung dieser Betreuung berechtigt. Falls ein Legastheniker-Förderkurs zustande kommt, findet dieser zweimal pro Woche für 25 Minuten statt und ist klassen- bzw. schulstufenübergreifend organisiert. Vier bis sechs Kinder werden integrativ (während des Unterrichts) oder additiv (im Anschluss) betreut. Inhaltlich soll immer ein Sprachbezug gegeben sein, während Funktionstrainings abgelehnt werden.

Falls keine Legasthener-BetreuerInnen am Schulstandort sind, findet die Förderkommission die beste Lösung für das Kind. Diese setzt sich zusammen aus BezirksschulinspektorInnen, Schulleitung, Schulpsychologie, SozialarbeiterIn des Bezirksjugendamts, SPZ-Leitung, usw.

Das Kontingent für die Förderstunden wird vom Stadtschulrat den jeweiligen Bezirken vorgegeben. Der Bezirksschulrat verteilt die Stunden an die Schulen in seinem Bezirk. Dabei entscheidet jede Schule autonom, wofür das Kontingent verwendet wird. Einige Stunden sind jedoch zweckgebunden. Dazu zählen u.a. der Sprachunterricht für Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache und der explizite Förderunterricht.

(4) Bei gravierenden Problemen im Schriftspracherwerb wird den Eltern ein außerschulisches Einzeltraining empfohlen. Dabei werden keine konkreten Stellen oder Personen genannt, eventuell werden Vereine wie der Qualitätszirkel Legasthenie oder der Österreichische Bundesverband Legasthenie (ÖBVL) vorgeschlagen. Bei außerschulischen Legasthenietrainings ist immer fraglich, ob sich Eltern das finanziell leisten können.

In der fünften Schulstufe, nach Abschluss der Volksschule, werden Leseförderkurse an den weiterführenden Schulen angeboten. Teilnehmen dürfen SchülerInnen, die sowohl beim Wiener Lesetest als auch bei der Lesediagnostik in der fünften Schulstufe unterdurchschnittlich abschneiden.

Abbildung 11 zeigt die Richtlinien hinsichtlich der Diagnostik, Förderung und Beratung im Bundesland Wien.

Fragestellung 3 für Wien: Wie erfolgt die Leistungsbeurteilung von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

In Wien werden Kinder ohne und mit LRS nach dem gleichen Lehrplan unterrichtet und werden deshalb auch gleich beurteilt. Mit Verweis auf das Schulunterrichtsgesetz § 18 (1) erfolgt die Leistungsbeurteilung auf Grundlage der Forderungen des Lehrplans unter Bedachtnahme auf den Stand des

Unterrichts. Auch auf die Leistungsbeurteilungsverordnung (LBVO) wird Bezug genommen (siehe Fragestellung 3 für Österreich).

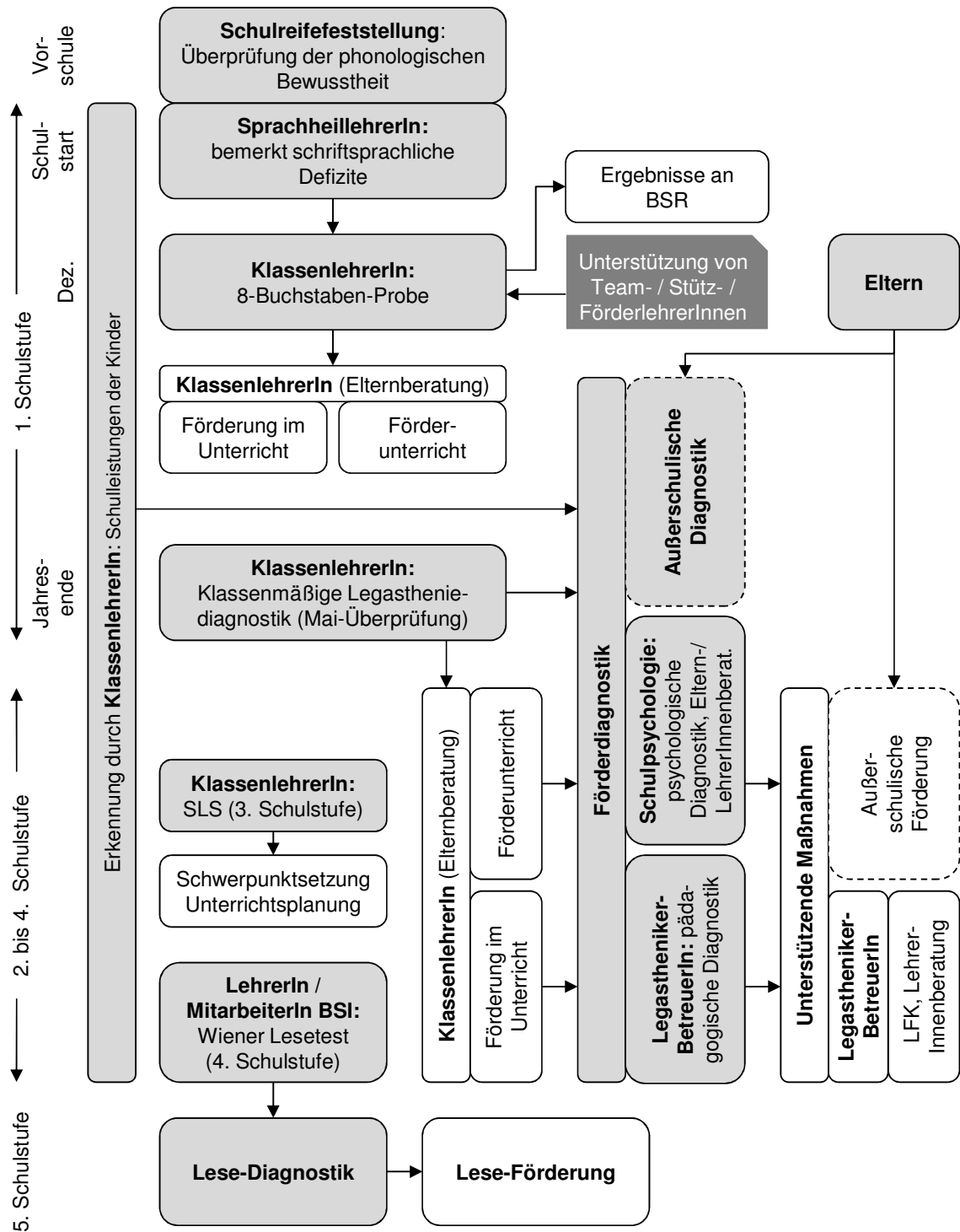


Abbildung 11: Richtlinien in Wien

(Diagnostik: hellgrau, Förderung: weiß, Beratung: dunkelgrau)

Ergänzend wird empfohlen, Deutsch-Schularbeiten für die gesamte Klasse um einen Grammatik-Teil zu erweitern, sodass sich Kinder mit Schwächen in der Rechtschreibung in diesem zusätzlichen Bereich profilieren können. Wichtig ist nämlich, dass Motivation, Ausdauer und Selbstvertrauen der SchülerInnen durch die Leistungsbeurteilung positiv beeinflusst werden. Laut Aussage einer Befragten kommen in der Volksschule kaum die Noten Genügend oder Nicht genügend vor.

Fragestellung 4 für Wien: Welche Vor- und Nachteile werden bei den Abläufen gesehen?

Der Erlass des Stadtschulrats (2010) wird positiv wahrgenommen, da er den LehrerInnen Spielraum zu frühzeitiger und umfassender Förderung lässt (Integrative Förderung ab der ersten Schulstufe – siehe Fragestellung 2 für Wien).

Weiters wird eine Bewusstseinsbildung bei den LehrerInnen im Bereich LRS wahrgenommen, die langsam wächst. Die Soko Lesen stellt Überprüfungs- und Fördermaterialien zur Verfügung. An jeder Volksschule gibt es eine LRS-ExpertIn (LesekoordinatorInnen, Legastheniker-BetreuerInnen, Sprachheil-lehrerInnen), an die man sich bei Fragen wenden kann.

Großes Entwicklungspotential wird im Kindergarten im Bereich Diagnostik und Förderung gesehen. Man wünscht sich eine frühe Förderung der Vorläuferfertigkeiten des Schriftspracherwerbs. Negativ wird der Sparkurs des Staates gesehen. Möglichkeiten z.B. zur Förderung können nicht genutzt werden, wenn keine Ressourcen dafür vorhanden sind. Auch die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen ist noch ausbaufähig. Alle LehrerInnen sollten im Bereich LRS-Diagnostik und -förderung gut ausgebildet sein. Es wird befürchtet, dass sich manche LehrerInnen zu wenig mit der Thematik LRS beschäftigen, um eine effektive integrative Förderung durchführen zu können. In der Volksschule der befragten Person wird angegeben, dass eine ExpertIn im Bereich LRS zu wenig ist. Generell stehen dort zu wenig Begleit-lehrerInnen und -stunden zur Verfügung. Weiters wird kritisiert, dass zu wenig Elternarbeit durchgeführt wird.

Fragestellung 5 für Wien: Welche Projekte gibt es im Bereich Lese-Rechtschreibschwäche?

In Wien gibt es ca. 1.300 ehrenamtliche LesepatInnen, die mit leseschwachen Kindern arbeiten. LesepatInnen brauchen keine speziellen Voraussetzungen und werden auch nicht geschult. Organisiert wird dieses Projekt vom Stadtschulrat für Wien. In der Grundstufe I liegt der Schwerpunkt auf der Lesetechnik, der Buchstaben-Laut-Zuordnung, dem Zusammenlauten und der Lesegeschwindigkeit. Dem Leseverständnis widmet man sich in der Grundstufe II. LesepatInnen fördern Kinder im Einzelsetting oder in der Kleinstgruppe. Dabei wird mit jedem Kind 20 bis 25 Minuten geübt. Die LesepatInnen betreuen jeweils eine Klasse für mindestens eine Stunde pro Woche. Terminliche Vereinbarungen werden direkt zwischen den KlassenlehrerInnen und den LesepatInnen getroffen. Welches Kind eine LesepatIn bekommt, entscheiden die KlassenlehrerInnen anhand von Beobachtungen oder Lesetests. Auch die Auswahl des Lesematerials wird von den Lehrkräften getroffen.

Fragestellung 6 für Wien: Was beinhaltet die Ausbildung zu VolksschullehrerInnen das Thema LRS betreffend?

An der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule (KPH) in Wien erhalten Studierende Basisinformationen zur Lese-Rechtschreibschwäche, die Thematik wird allerdings nur peripher angeschnitten und es wird auf die Handreichung des Bundesministeriums (2013) hingewiesen. Ebenso werden aktuelle Erlässe besprochen. Im Grunde sollen Studierende den Kern- und Erweiterungsstoff des Unterrichts gut präsentieren können. Für darüber hinausgehende spezielle Bedürfnisse muss Unterstützung eingeholt werden, wenn beispielsweise Ende der ersten Klasse keine Verbesserung der Lese-Rechtschreibleistung eingetreten ist. Legastheniker-BetreuerInnen stehen hier beratend zur Verfügung. Der Blick der LehrerInnen wird geschärft, Legasthenie möglichst früh zu erkennen und nachfolgend Schritte einzuleiten. In der Deutschdidaktik ist Frühförderung und -diagnostik ein großes Thema. Zudem besteht die

Möglichkeit, das Thema Legasthenie im Rahmen der Wahlpflichtfächer vertiefend zu erarbeiten. In Wien gibt es rund 12.000 VolksschullehrerInnen.

Fragestellung 7 für Wien: Was beinhaltet die Ausbildung zu „Legasthenie-ExpertInnen“?

Zum Führen von Legastheniker-Förderkursen sind folgende Personen berechtigt: LehrerInnen mit einer Ausbildung zur Legasthenikerbetreuung an den Pädagogischen Hochschulen, Personen mit absolviertem Universitätslehrgang LRS und pädagogischer Grundausbildung und LehrerInnen mit getätigter Ausbildung an einem Verein mit ergänzender Prüfung an einer PH. Für LesekoordinatorInnen werden Schulungen an der PH Wien angeboten. Es werden keine Statistiken geführt, wie viele LehrerInnen mit Zusatzqualifikation im Bereich LRS in Wien vorhanden sind. Auf der Homepage www.lrs-forum.at sind jedoch die Lehrkräfte angeführt, die den LRS-Lehrgang an der KPH in Wien bzw. in Krems absolviert haben.

Während an der Pädagogischen Hochschule Wien (PH) der Lehrgang Legasthenie für die Sekundarstufe I und II angeboten wird, gibt es an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems (KPH) die Möglichkeit, den Hochschullehrgang „Befähigung zur Betreuung lese- und rechtschreibschwacher Kinder“ zu besuchen. Die berufsbegleitende Ausbildung dauert 6 Semester (60 ECTS) und kann von Personen mit abgeschlossener pädagogischer Erstausbildung absolviert werden. TeilnehmerInnen werden zu inner- und außerschulischer Beratungs- und Betreuungsarbeit befähigt. In Modul 1 und 2 wird vorrangig Grundlagenwissen erarbeitet. Es geht u.a. um die Gewinnung umfassender Kenntnisse über LRS und um Konzepte des Schriftspracherwerbs. Weiters werden Themen wie präventive Maßnahmen, Leseerwerb, Sprachentwicklung, psychologische Aspekte, Kommunikation und Gesprächsführung behandelt. In Modul 3 wird der Schwerpunkt auf Förderdiagnostik und Förderkonzepte gelegt. Es erfolgt eine klare Abgrenzung zum Teilleistungskonzept. Standardisierte Verfahren zur Überprüfung der Lese- und Rechtschreibleistung werden vorgestellt. Modul 4 widmet sich praktischen Maßnahmen und Fördermaterialien. Evidenzbasierte Programme zur Förderung

des Lesens und des Rechtschreibens werden erläutert und auch hier distanziert man sich von der Durchführung von Funktionstrainings. Individuelle Förderpläne werden erstellt und von der PH selbstentwickelte Programme zur Frühdiagnostik und Frühförderung dargeboten. Im fünften Semester wird ein Kind mit LRS betreut. Weitere Inhalte dieses Moduls sind u.a. Verlaufsdiagnostik, Therapieplanung und Falldokumentation. In Modul 6 werden ergänzende Themenfelder wie z.B. Schriftspracherwerb von Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache und Kinderliteratur als Motivationsträger durchgenommen.

Der Vorteil der Ausbildung wird ganz klar in der Orientierung am aktuellen wissenschaftlichen Stand gesehen. Leider haben LehrerInnen kaum Möglichkeiten, ihre Qualifikation im schulischen Umfeld einzusetzen. Legastheniker-Förderkurse werden nur noch vereinzelt angeboten. Legastheniker-BetreuerInnen, die auch KlassenlehrerInnen sind, können ihr Wissen im Regelunterricht anwenden. Weiters gehören Eltern- und LehrerInnenberatungen zum Tätigkeitsfeld der Legastheniker-BetreuerInnen.

4.4 Diskussion

Zusammengefasst lässt sich festhalten, dass der schulische Umgang mit Leserechtschreibschwierigkeiten in Österreich von Bundesland zu Bundesland größtenteils sehr unterschiedlich erfolgt. Die bundesweiten Richtlinien und Erlässe lassen viel Handlungsspielraum offen, was sich in den unterschiedlichen Handhabungen der Bundesländer widerspiegelt. Teilweise liegt die Vermutung nahe, dass die Richtlinien pro Bezirk und sogar pro Schulstandort unterschiedlich umgesetzt werden. Dem konnte jedoch im Rahmen dieser Arbeit nicht näher nachgegangen werden, was jedoch ein weiterer interessanter Untersuchungsgegenstand wäre.

Im Folgenden werde ich die Bundesländer Österreichs miteinander in Bezug setzen. In welchen Bereichen gibt es ähnliche oder sogar die gleichen Richtlinien und wo liegen die Unterschiede im schulischen Umgang mit LRS? Weiters werde ich aufzeigen, in welchen Bundesländern hinsichtlich Wissenschaftlichkeit noch Nachholbedarf besteht.

4.4.1 Gemeinsamkeiten der Bundesländer

In folgenden vier Bereichen ließen sich große Übereinstimmungen in allen Bundesländern finden:

- (1) Durchführung des Salzburger Lesescreenings (SLS) in der dritten Schulstufe
- (2) Leistungsbeurteilung
- (3) Verantwortung der KlassenlehrerInnen, erste Probleme im Schriftspracherwerb zu erkennen und Kinder mit LRS sowohl im Unterricht als auch im Förderunterricht durch Differenzierung und Individualisierung zu fördern.
- (4) Kritik an mangelnden Ressourcen

4.4.1.1 Durchführung des Salzburger Lesescreenings

Im Jahr 2005 erfolgte durch das Bundesministerium im Rahmen der „Initiative Lesen Fördern!“ die verpflichtende Regelung, das Salzburger Lesescreening

(SLS) in der dritten (und fünften) Schulstufe durchzuführen. Die Ergebnisse des SLS sollen laut Ministerium dafür genutzt werden, „Impulse bei der Leseförderung der Klasse und einzelner Schüler/innen“ zu setzen (bm:bwk, S. 2). Alle Befragten haben Kenntnis über diese Maßnahme und setzen sie auch um. In manchen Bundesländern (Burgenland, Oberösterreich und Tirol) werden die Ergebnisse an die Landes- bzw. BezirksschulinspektorInnen übermittelt. Was dort mit den Ergebnissen passiert, wussten meine GesprächspartnerInnen nicht.

4.4.1.2 Leistungsbeurteilung

Hinsichtlich der Leistungsbeurteilung halten sich alle Bundesländer an die Vorgaben des Bundesministeriums, dass Kinder mit gleichem Lehrplan auch gleich zu beurteilen sind. Somit gelten auch für Kinder mit LRS die Leistungsbeurteilungsverordnung und das Schulunterrichtsgesetz. Ebenso wird die empfohlene Ausschöpfung dieser gesetzlichen Möglichkeiten für Kinder mit LRS in allen Bundesländern umgesetzt (siehe Fragestellung 3 für Österreich). Niederösterreich, Oberösterreich und die Steiermark fügen dem noch weitere Punkte zu, wie Lese-Rechtschreibschwierigkeiten in der Benotung berücksichtigt werden können (siehe Fragestellung 3 der jeweiligen Bundesländer). Beispielsweise sollen das Bemühen und der Leistungswille des Kindes mit LRS ebenfalls in die Beurteilung einfließen. In Vorarlberg ist es u.a. möglich, Kindern mit Lese-Rechtschreibschwäche mehr Zeit für Diktate und Schularbeiten einzuräumen sowie diese nachzubearbeiten.

4.4.1.3 Verantwortung der KlassenlehrerInnen

Den KlassenlehrerInnen wird betreffend einer ersten Erkennung von Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben sowie der Förderung in diesem Bereich in allen Bundesländern viel Verantwortung zugeschrieben. Dabei konnten Schmidt und Schabmann (2010) zeigen, dass LehrerInnen v.a. isolierte Leseschwächen nicht akkurat bewerten und anfängliche Probleme im Lesen und Rechtschreiben als vorübergehend und sich selbst klärend wahrnehmen (siehe Kapitel 3.4 „Lehrermeinungen und -einschätzungen zur LRS“).

In folgenden Bundesländern werden diagnostische Hilfsmittel zur Früherkennung eingesetzt, welche u.a. auch von ExpertInnen in diesem Bereich empfohlen werden (siehe Kapitel 2.7.1 „Frühdiagnose“):

- In Niederösterreich orientiert man sich ab Herbst 2014 an den Richtlinien des Bundesministeriums. KlassenlehrerInnen führen zukünftig Überprüfungen nach 8 erlernten Buchstaben und ein Screening am Ende der ersten Schulstufe durch.
- In Oberösterreich werden im Bezirk Linz-Land und in einer Volksschule in Urfahr Umgebung sowohl Verfahren nach 8 als auch nach 16 durchgenommenen Buchstaben eingesetzt. Während in Linz-Land der Leistungsstand der Kinder zu Schulbeginn erfasst wird, setzen die KlassenlehrerInnen der Volksschule in Urfahr Umgebung den Stolperwörter-Lesetest (STOLLE) am Ende der ersten Schulstufe ein.
- In Salzburg führen KlassenlehrerInnen Beobachtungsbögen und Verlaufsberichte bei auffälligen Kindern. Am Ende der ersten Schulstufe durchlaufen alle Kinder die Lese-Rechtschreibprobe.
- In Tirol setzen KlassenlehrerInnen im Rahmen des Projekts Schriftspracherwerb die BAPS zu Schulbeginn, die 8-Buchstaben-Probe im Dezember und die Lese-Rechtschreibprobe am Ende der ersten Klasse ein. Mit dem Schuljahr 2014/15 werden die 8- und die 16-Buchstaben-Probe durchgeführt.
- In Vorarlberg findet ebenfalls die BAPS im Schuleingangsbereich sowie das SLS und der Rechtschreibteil des SLRT am Ende der ersten Schulstufe Anwendung.
- Wien punktet mit der 8-Buchstaben-Probe im Dezember und einer Mai-Überprüfung am Ende der ersten Schulstufe. KlassenlehrerInnen dürfen auch vergleichbare andere Verfahren einsetzen.

Für Kärnten und die Steiermark gibt es zwar Empfehlungen, wie Probleme im Schriftspracherwerb erkannt werden können, es obliegt jedoch den KlassenlehrerInnen, was sie annehmen und umsetzen. Im Burgenland ist man der Ansicht, dass es in der Kompetenz der Lehrkräfte liege, Lese-

Rechtschreibschwierigkeiten zu „bemerken“ und dass dafür keine Richtlinien notwendig seien.

Tabelle 9 zeigt einen Überblick, welche diagnostischen Verfahren in der ersten Schulstufe in welchen Bundesländern eingesetzt werden.

Bundesland	Schulein- gangsphase, September	Nach 8 Buchstaben, Dezember	Nach 16 Buchstaben	Schulende, Mai / Juni
Niederösterreich (NEU)	-	8-Buchstaben- Probe	-	Screening
Oberösterreich Linz Land	Erfassung Leistungsstand	8-Buchstaben- Probe	16-Buchstaben- Probe	-
Oberösterreich, Volksschule in Urfahr Umgeb.	-	8-Buchstaben- Probe	16-Buchstaben- Probe	STOLLE
Salzburg	← Verlaufsbericht, Beobachtungsbogen → in der ersten Schulstufe			Lese-Rechtschreib- Probe
Tirol 2013/14	BAPS	8-Buchstaben- Probe	-	Lese-Rechtschreib- Probe
Tirol 2014/15		8-Buchstaben- Probe	16-Buchstaben- Probe	
Vorarlberg	BAPS	-	-	SLS + SLRT (Rechtschreibteil)
Wien	-	8-Buchstaben- Probe	-	Mai-Überprüfung

Tabelle 9: Einsatz diagnostischer Verfahren in der ersten Schulstufe pro Bundesland

In puncto Förderung sind sich alle Bundesländer einig, dass Kinder mit LRS durch die KlassenlehrerInnen im Unterricht und im Förderunterricht differenziert und individuell betreut werden sollen. So entsprechen sie auch den Vorgaben des Bundesministeriums, das in den Rundschreiben 11/2005 und 9/2007 eine individualisierte und differenzierte Unterrichtsgestaltung für alle Kinder fordert. Dabei ist interessant, dass in der Ausbildung zu VolksschullehrerInnen an den Pädagogischen Hochschulen Österreichs kaum Inhalte zum Thema Lese-Rechtschreibschwierigkeiten vermittelt werden.

- Im Curriculum der PH im Burgenland kommt das Thema LRS oder Legasthenie nicht vor. Am Rande wird v.a. im didaktischen Bereich Deutsch und den drei Modulen zur Diagnostik die Thematik LRS erwähnt.
- An der PH in Kärnten gibt es ein Wahlpflichtfach zum EVEU-Projekt. Ansonsten kommt das Thema LRS in der Ausbildung kaum vor.
- An der PH in Niederösterreich wird im sechsten Semester eine Semesterwochenstunde zum Thema Legasthenie angeboten, die u.a. sowohl Inhalte zum Schriftspracherwerb und standardisierten Lese- und Rechtschreibtests aufweist sowie das Konzept der Teilleistungsschwächen behandelt.
- Die Grundausbildung zu VolksschullehrerInnen in Oberösterreich beinhaltet kaum den Bereich LRS. In der Deutsch-Didaktik wird dieses Thema am Rande erwähnt.
- In Salzburg werden mit den Studierenden die Richtlinien des Landesschulrats durchgenommen und die Lese-Rechtschreibprobe wird ihnen vorgestellt.
- An der PH in der Steiermark widmet sich ein Seminar dem Thema Rechtschreiben. Es wird das Stufenmodell der Lese- und Rechtschreibentwicklung besprochen, an dem sich die zukünftigen Lehrkräfte im Unterricht orientieren sollen. Dabei kommt auch das Thema LRS vor. Weiters durchlaufen Studierende das Diagnose-Seminar „Phonologische Bewusstheit und Lese-Rechtschreib-Lernprozesse“. Die Handreichung des Bundesministeriums (2013) wird vorgestellt und die Leistungsbeurteilung wird thematisiert. Im sechsten Semester wird ein Wahlpflichtmodul zum Thema Lese-Rechtschreib-Rechen-Schwierigkeiten angeboten.
- An der PH in Tirol findet ein Seminar im Bereich LRS statt, das gängige Verfahren zur Diagnostik und evidenzbasierte LRS-Förderprogramme beinhaltet. Die Leistungsbeurteilung, das Rundschreiben des Landesschulrats (2009) und die Handreichung des Bundesministeriums (2013) werden durchgenommen. An der KPH gibt es ebenfalls ein LRS-Seminar, das neben dem Schwerpunkt „Phonologische Bewusstheit“ auch den Bereich Wahrnehmung umfasst. Von 2007 bis 2011 fand in Tirol ein

Projekt zur Schulung zum Thema Schriftspracherwerb statt, an dem ErstklassenlehrerInnen verpflichtend teilnehmen.

- An der PH in Vorarlberg wird das Thema LRS in der Ausbildung teilweise behandelt. So wird v.a. das Landeskonzzept „Spezifische Lernförderung“ vorgestellt, einige diagnostische Verfahren besprochen und Grundlagen im Umgang mit LRS vermittelt.
- In Wien wird das Thema LRS nur am Rande erwähnt. Die Handreichung des Bundesministeriums (2013) und aktuelle Erlässe werden durchgenommen. In der Deutschdidaktik sind Früherkennung und -förderung ein Schwerpunkt. Auch ein Wahlpflichtmodul zum Thema LRS kann besucht werden.

Tabelle 10 zeigt eine Übersicht der Bundesländer, inwiefern Inhalte im Bereich LRS in der VolksschullehrerInnen-Ausbildung behandelt werden.

Bundesland	Richtlinien	1 Lehrveranstaltung LRS	Wahlpflichtfach LRS
Burgenland	-	-	-
Kärnten	-	-	✓
Niederösterreich	-	✓	-
Oberösterreich	-	-	-
Salzburg	✓	-	-
Steiermark	✓	-	✓
Tirol	✓	✓	-
Vorarlberg	✓	-	-
Wien	✓	-	✓

Tabelle 10: Inhalte zur LRS in der VolksschullehrerInnen-Ausbildung pro Bundesland

Mit einer Prävalenz von 2 bis 4 % befindet sich in einer ausgelasteten Volksschulklasse bis zu ein Kind mit LRS. Wie bereits in Kapitel 2.3 „Häufigkeit“ beschrieben, schwanken diese Angaben in Abhängigkeit der Definition von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. Nimmt man eine Prävalenz von 15 % an, entspricht das 3,75 Kindern mit LRS pro Klasse. So erscheint eine Stärkung der Diagnose- und Förderkompetenz der VolksschullehrerInnen durch mehr Inhalte im Bereich LRS in der Ausbildung sinnvoll. In allen Bundesländern wird dies gefordert, nachdem ich nach Entwicklungspotential im Bereich LRS fragte.

Außerdem wird in jedem Bundesland der Wunsch nach einer ExpertIn im Bereich LRS pro Schule geäußert, so, wie es auch in der „Initiative Lesen fördern!“ des Bundes (2005) gefordert wird. Nur in Wien ist das bereits der Fall.

4.4.1.4 Ressourcen

Eine deutliche Übereinstimmung aller Bundesländer lässt sich in den mangelnden Ressourcen finden. Kritisiert wird vor allem, dass es zu wenige Lehrkräfte mit Ausbildung im Bereich LRS und zu wenige Stunden für die Förderung gibt.

4.4.2 Unterschiedliche Handhabung der Bundesländer

4.4.2.1 Diagnostik

Die diagnostischen Möglichkeiten der KlassenlehrerInnen wurden – aufgrund ihrer Verantwortung, Lese-Rechtschreibschwierigkeiten zu erkennen – bereits bei den Gemeinsamkeiten der Bundesländer besprochen. Weitere Stellen, die eine Diagnostik im Bereich LRS durchführen, sind in Tabelle 11 ersichtlich. Inhaltlich werden in allen Bundesländern größtenteils standardisierte Verfahren zur Feststellung der Lese- und Rechtschreibleistung verwendet. Vor allem der Salzburger Lese-Rechtschreibtest (SLRT) wird häufig eingesetzt. Die Schulpsychologie führt zusätzlich Intelligenztests zur Abklärung der allgemeinen Begabung durch.

- In allen Bundesländern kann eine pädagogische Diagnostik entweder von den schulischen ExpertInnen oder durch das Sonderpädagogische Zentrum durchgeführt werden.
- Die Schulpsychologie wird in den Bundesländern mit unterschiedlicher Häufigkeit für eine psychologische Diagnostik im Bereich LRS beauftragt. Im Burgenland, in Kärnten und in Tirol übernimmt die Schulpsychologie den Großteil an diagnostischer Abklärung zu dieser Thematik. In Oberösterreich kommt die Schulpsychologie bezüglich einer Diagnose von LRS nicht zum Einsatz. In den restlichen Bundesländern

(Niederösterreich, Salzburg, Steiermark, Vorarlberg und Wien) wird die Schulpsychologie nur kontaktiert, wenn größere Probleme bestehen.

Bundesland	Pädagogische Diagnostik		Schulpsychologische Diagnostik	
	schulische LRS-ExpertInnen	SPZ	häufig	nur bei größeren Problemen
Burgenland	✓	-	✓	-
Kärnten	✓	-	✓	-
Niederösterreich	✓	-	-	✓
Oberösterreich	-	✓	-	-
Salzburg	✓	-	-	✓
Steiermark	-	✓	-	✓
Tirol	✓	-	✓	-
Vorarlberg	✓	-	-	✓
Wien	✓	-	-	✓

Tabelle 11: Schulische Stellen pro Bundesland, die im Bereich LRS eine Diagnostik durchführen

4.4.2.2 Förderung

Bei der schulischen Förderung von LRS unterscheiden sich die Bundesländer hinsichtlich des Lernsettings (einzeln oder in Gruppen), der Existenz eines zweckgebunden Kontingents für den Bereich LRS und der zeitlichen Schwerpunktsetzung.

- Lernsetting: Den Schwerpunkt auf Einzelförderung legt nur das Bundesland Vorarlberg. Im Burgenland, in Niederösterreich, in Salzburg und in Wien ist ausschließlich eine Förderung in Gruppen denkbar. In den restlichen Bundesländern (Kärnten, Oberösterreich, Steiermark und Tirol) wird zwischen diesen Betreuungssettings variiert.
- Das Burgenland, Kärnten, Salzburg, die Steiermark und Vorarlberg haben ein zweckgebundenes Kontingent an Förderstunden speziell für den Bereich LRS. Die restlichen Bundesländer (Niederösterreich, Oberösterreich, Tirol und Wien) müssten Stunden aus dem sonderpädagogischen Kontingent abzweigen, um eine Betreuung von Kindern mit LRS gewährleisten zu können. Das heißt, die Schulen können autonom entscheiden, ob Teile dieses Kontingents für eine LRS-

Förderung verwendet werden oder nicht. So gibt es beispielsweise in Wien zwar theoretisch die Möglichkeit zur Einrichtung von Legasthener-Förderkursen, in der Praxis wird dies jedoch kaum umgesetzt. Das bedeutet, dass es in der Bundeshauptstadt außerhalb der Förderung im Unterricht und im Förderunterricht durch die KlassenlehrerInnen keine schulischen Unterstützungsmöglichkeiten für Kinder mit LRS gibt. Da Lese-Rechtschreibschwierigkeiten im Normalfall nicht von alleine verschwinden (siehe Kapitel 2.4 „Verlauf“), liegt somit die Verantwortung im Bereich Förderung allein bei den VolksschullehrerInnen.

- Prinzipiell besteht die Fördermöglichkeit von Kindern mit LRS in allen Bundesländern von der ersten bis zur vierten Schulstufe. Dennoch setzen die Bundesländer unterschiedliche Schwerpunkte, auf welcher Schulstufe die meisten Kinder mit LRS gefördert werden. In Kärnten werden hauptsächlich SchülerInnen der ersten und zweiten Klasse betreut. In der zweiten Schulstufe finden die meisten Vorarlberger und Salzburger Kinder mit LRS Unterstützung. Im Burgenland wird schwerpunktmäßig in der zweiten und dritten Klasse gefördert. In der Steiermark wird der Großteil an Kindern mit LRS in der dritten und in Niederösterreich in der vierten Schulstufe betreut. In Tirol wird die zeitliche Schwerpunktsetzung der Förderung von Bezirk zu Bezirk unterschiedlich gehandhabt.

Tabelle 12 zeigt eine Übersicht der schulischen Fördermöglichkeiten durch die Legasthenie-ExpertInnen der jeweiligen Bundesländer.

4.4.2.3 Ausbildung der schulischen Legasthenie-ExpertInnen

Die Ausbildungen zu schulischen Legasthenie-ExpertInnen an den Pädagogischen Hochschulen bzw. Kirchlichen Pädagogischen Hochschulen Österreichs unterscheiden sich hinsichtlich der Länge, der Inhalte und in Folge werden die AbsolventInnen in den Schulen unterschiedlich bezeichnet.

In Tabelle 13 sind diese Punkte zusammengefasst aufgezeigt. Bezüglich der Inhalte der Lehrgänge wurden v.a. jene Bereiche in die Übersicht aufgenommen, die auch im Rahmencurriculum des Bundesministeriums als wichtig erachtet werden und die hinsichtlich dieser Arbeit von Bedeutung sind.

Bundesland	Förderung	(E)inzeltraining (G)ruppentaining	LRS-Kontingent	Schwerpunkt Klasse
Burgenland	Legastheniker-Förderkurse (LFK), organisiert durch SPZ	G	✓	2. / 3. Klasse
Kärnten	LRS-Kurse durch SPZ	E / G	✓	1. / 2. Klasse
Nieder- österreich	Einrichtung Lese-Rechtschreib-Rechen-Kurs (LRRS-Kurs) möglich	G	-	4. Klasse
	NEU: LRS-Förderkurs	G	?	?
Ober- österreich	Förderung durch SPZ (selten)	E	-	
	Einrichtung Legastheniker-Förderkurse möglich	G	-	
Salzburg	Lese-Rechtschreib-Förderkurse (LRF-Kurse)	G	✓	2. Klasse
Steiermark	Förderung über SPZ	E	✓	3. Klasse
	Schwerpunktschule	G	✓	
Tirol	Förderung im Bereich Entwicklungsver- zögerungen und Lernschwächen	E / G	-	abhängig von Bezirk
	Einrichtung Legastheniker-Förderkurse möglich	G	-	
Vorarlberg	Spezifische Lernförderung	E	✓	2. Klasse
Wien	Einrichtung Legastheniker-Förderkurse möglich	G	-	

Tabelle 12: Schulische LRS-Förderung pro Bundesland

Bundesland	Semesteranzahl	Inhalt							Bezeichnung Lehrkraft mit Zusatzausbildung im Bereich LRS
		1. Grundlagen	2. Prävention	3. Diagnostik	4. Förderung	5. Richtlinien, Erläuterungen, Leistungsbeurteilung	6. Teilleistungskonzept	7. Dyskalkulie	
Burgenland	-	-	-	-	-	-	-	-	FörderlehrerIn für Legasthenie und Dyskalkulie
Kärnten	4	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	FörderlehrerIn für Kinder mit spezifischen Lernstörungen insbesondere Legasthenie und Dyskalkulie
Niederösterreich	4	✓	-	✓	✓	✓	✓	-	BetreuungslehrerIn für LRRS NEU: LernberaterIn
Oberösterreich	5	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	FörderlehrerIn
Salzburg	3	✓	-	✓	✓	✓	-	-	LRS-BetreuerIn, BetreuerIn für SchülerInnen mit Lese-Rechtschreibschwäche
PH Steiermark	2	✓	-	✓	✓	-	-	-	BeratungslehrerIn bei Lese-Rechtschreibschwierigkeiten
KPH Steiermark	3	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	BetreuungslehrerIn für Lesen und Rechtschreiben
Tirol	-	-	-	-	-	-	-	-	BeratungslehrerIn für Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen
Vorarlberg	4	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	LehrerIn für Spezifische Lernförderung
KPH Wien	6	✓	✓	✓	✓	-	-	-	Legasthener-BetreuerIn

Tabelle 13: Ausbildung schulischer Legasthenie-ExpertInnen pro Bundesland

- Die Länge der Ausbildung variiert zwischen zwei und sechs Semestern.
- Inhalte:
 - In Tirol wurde die Ausbildung zu BeratungslehrerInnen für Entwicklungsverzögerungen und Lernschwächen nur einmalig angeboten. Bei der aktuellen BeratungslehrerInnen-Ausbildung liegt der Schwerpunkt auf Verhaltensauffälligkeiten, d.h. es sind keine Inhalte zur LRS enthalten. Auch im Burgenland gibt es keinen Lehrgang im Bereich LRS.

- Der Lehrgang in Niederösterreich umfasst neben Inhalten zur LRS auch Schwerpunkte zur Wahrnehmung – sowohl in der Diagnostik als auch in der Förderung. Ebenso beinhaltet die Ausbildung in Oberösterreich im Basismodul den Bereich Wahrnehmung.
- Die restlichen Bundesländer (Kärnten, Salzburg, Steiermark, Vorarlberg und Wien) haben ähnliche Inhalte in die Lehrgänge aufgenommen. Gemeinsam ist ihnen die Orientierung am aktuellen wissenschaftlichen Stand und eine Ablehnung von Funktionstrainings bei LRS.
- Die Lehrgänge an der PH in Kärnten, in Oberösterreich und in Vorarlberg beinhalten auch das Thema Dyskalkulie.
- Die Bezeichnungen der PädagogInnen, die im schulischen Umfeld im Bereich LRS arbeiten, sind Tabelle 13 zu entnehmen.

4.4.3 Anwendung wissenschaftlicher Methoden

Wie bereits im Kapitel 4.3 „Ergebnisse“ erläutert, finden in den meisten Bundesländern wissenschaftliche Methoden sowohl in der Diagnostik von LRS als auch in der Förderung Anwendung. Vor allem die Schulpsychologie und die Landesschulräte bzw. der Stadtschulrat für Wien orientieren sich am aktuellen wissenschaftlichen Stand. Nur wenige der InterviewpartnerInnen befürworten Funktionstrainings bzw. ein Training im Bereich der Wahrnehmung zur Verbesserung der Lese- und Rechtschreibleistung. Wie in Kapitel 2.8.1 „Art der Intervention“ beschrieben, konnte bis jetzt kein Effekt von Wahrnehmungstrainings auf die Lese- und/oder Rechtschreibleistung nachgewiesen werden.

Vor allem in Niederösterreich scheinen Funktionstrainings jedoch sehr verbreitet zu sein. Da sich zudem Kinder mit Wahrnehmungsschwächen in den LRRS-Kursen befinden, ist dies nicht weiter verwunderlich. Auch die Ausbildung zu BeratungslehrerInnen für LRRS beinhaltet verstärkt diesen Teilleistungsbereich sowie das LRS-Seminar in der VolksschullehrerInnen-Ausbildung. Laut der befragten LerntrainerIn soll ab Herbst 2014 die Handreichung des Bundesministeriums (2013) als Grundlage in den Bereichen Diagnostik und

Förderung dienen. Für eine diagnostische Abklärung von LRS dürfen zukünftig nur noch standardisierte Lese- und Rechtschreibtest eingesetzt werden. Auch in der LRS-Betreuung wird man sich an evidenzbasierten Förderprogrammen orientieren. Es bleibt zu hoffen, dass auch die Ausbildung dementsprechend aktualisiert wird.

Auch der Lehrgang „BeraterIn und TrainerIn in Legasthenie“ an der Pädagogischen Hochschule in Oberösterreich grenzt sich nicht vollständig vom Teilleistungskonzept ab. Im „Modell zur schulischen Förderung von Kindern mit LRS“ des Landesschulrats werden Funktionstrainings jedoch abgelehnt, während im Bezirk Gmunden teilweise die Wahrnehmungsbereiche bei einer LRS-Diagnostik überprüft werden.

Die Dozentin an der KPH in Tirol, die die Lehrveranstaltung „Lese-Rechtschreibschwäche“ in der Ausbildung zu VolksschullehrerInnen leitet, bringt den Studierenden das Teilleistungskonzept ebenfalls näher. Neben der phonologischen Bewusstheit werden auch die Themen Raumorientierung, Serialität, akustische sowie visuelle Aufmerksamkeit und Wahrnehmung behandelt. Immerhin wird den Studierenden die Handreichung des Bundesministeriums (2013) übermittelt.

In Kärnten lehnen alle Befragten das Teilleistungskonzept ab, während eine Vertreterin des „Kärntner Landesverband für Legasthenie“ bei der Erstellung der „Richtlinien im Umgang mit LRS“ des Landesschulrats mitwirkte und dieser Verein dort auch als Empfehlung bei der außerschulischen Diagnostik aufscheint.

Obwohl der Stadtschulrat für Wien und die Wiener Schulpsychologie das Teilleistungskonzept strikt ablehnen, absolvierte die befragte Legasthenie-ExpertIn die Zusatzausbildung im Bereich LRS beim „Kärntner Landesverband für Legasthenie“. Um Legastheniker-Förderkurse (LFK) durchführen zu dürfen, müsste diese VolksschullehrerIn eine Prüfung an der Pädagogischen Hochschule absolvieren. Da derzeit keine LFK an dieser Schule angeboten werden, ist dies jedoch nicht notwendig. Trotzdem ist diese Lehrkraft die AnsprechpartnerIn im Bereich LRS an ihrem Schulstandort. Die befragte

LehrerIn räumt ein, dass ihre KollegInnen nur ein geringes Wissen über Lese-Rechtschreibschwierigkeiten aufweisen können und wünscht sich eine schulinterne Fortbildung in diesem Bereich. Interessant ist zudem, dass diese VolksschullehrerIn keine Kenntnis von den diagnostischen Verfahren hat, die laut BezirksschulinspektorIn in der ersten Schulstufe verpflichtend zu erfolgen haben.

Auch in der Steiermark räumt die befragte VolksschullehrerIn ein, mit der AFS-Methode zu arbeiten. Laut Richtlinien sollte jedoch eine Orientierung am Schriftspracherwerbskonzept erfolgen.

Ebenso finden teilweise im Burgenland Trainings im auditiven Wahrnehmungsbereich im Rahmen der Legastheniker-Förderkurse Anwendung und in Tirol sind Funktionstrainings in der Grundstufe I nicht ganz auszuschließen, obwohl dies in beiden Bundesländern von der Schulpsychologie und vom Landesschulrat abgelehnt wird.

Nur in Salzburg und in Vorarlberg gibt es vom Landesschulrat schriftlich herausgegebene, verpflichtende Richtlinien im Bereich LRS hinsichtlich der Diagnostik und Förderung, die flächendeckend in den Bundesländern umgesetzt werden. Die wissenschaftliche Orientierung am aktuellen Forschungsstand dieser Konzepte wurde von allen InterviewpartnerInnen bestätigt. Da ich jedoch im Rahmen dieser Arbeit nur vereinzelt VolksschullehrerInnen und in der LRS-Förderung tätige Personen befragt habe, die mir zudem von anderen GesprächspartnerInnen empfohlen wurden, können repräsentative Aussagen, inwiefern sich Lehrkräfte an die Vorgaben und Richtlinien ihres Bundeslandes halten oder Bescheid wissen, nicht getroffen werden. Dies ist jedoch ein interessanter Aspekt für die weitere Forschung.

4.4.4 Resümee

Abschließend möchte ich festhalten, dass eine wichtige Frage diese Arbeit nicht zu beantworten vermag: Wie sinnvoll ist eine unterschiedliche Handhabung der österreichischen Volksschulen im Umgang mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten?

5 Zusammenfassung

Diese Arbeit zeigt einen Überblick, wie österreichische Volksschulen mit der Thematik Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS) umgehen. Pro Bundesland wurden schulische ExpertInnen zu den Bereichen Diagnostik, Förderung, Leistungsbeurteilung und Ausbildung der Lehrkräfte interviewt sowie Erlässe, Richtlinien und Curricula im Internet recherchiert. Die Auswertung dieser Daten erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse. Zum einen wurde der schulische Umgang mit LRS pro Bundesland detailliert beschrieben und zum anderen wurden die Länder miteinander verglichen.

Es stellte sich heraus, dass die vom Bundesministerium vorgegebenen Regelungen in allen Bundesländern umgesetzt werden, während vorhandene gesetzliche Spielräume unterschiedlich interpretiert werden. Übereinstimmungen lassen sich somit in der Durchführung des Salzburger Lesescreenings in der dritten Schulstufe, in der Leistungsbeurteilung sowie in der Verantwortung der KlassenlehrerInnen, erste Probleme im Schriftspracherwerb zu erkennen und Kinder mit LRS sowohl im Unterricht als auch im Förderunterricht durch Differenzierung und Individualisierung zu fördern, finden. Kritik an mangelnden Ressourcen wird ebenfalls in allen Bundesländern geäußert. Große Unterschiede sind in den Bereichen Diagnostik, Förderung und zum Teil auch in der Ausbildung der schulischen Legasthenie-ExpertInnen vorhanden.

6 Abstract

This research paper presents an overview on how Austrian primary schools deal with reading and writing difficulties (dyslexia). Academic experts were surveyed about the subjects of diagnostics, support, performance evaluation and training of teachers per state. Also decrees, guidelines and curricula have been researched on the internet. The evaluation of the obtained data was generated using qualitative content analysis. On the one hand the school dealings with dyslexia were described in detail per state and on the other hand the states were compared among each other.

It turned out that the rules predetermined by the Federal Ministry are implemented in all states, while the interpretation of existing leeway varies. One can detect matches in the performance of the “Salzburger Lesescreening” in third grade, in the performance assessment as well as the responsibility of class teachers to identify the first problems in the acquisition of written language and support children with dyslexia both in the classroom and in remedial education through differentiation and individualization. Criticism about the lack of resources is also expressed in all the states. There are large differences in the fields of diagnostics, support and to some extent in the training of dyslexia experts in schools.

7 Literaturverzeichnis

- Barth, K. (2008). Früherkennung von Lernstörungen. In C. Leyendecker (Hrsg.), *Gemeinsam Handeln statt Behandeln. Aufgaben und Perspektiven der Komplexleistung Frühförderung* (S. 214-222). München: Ernst Reinhardt.
- Breitenbach, E. & Weiland, K. (2010). *Förderung bei Lese-Rechtschreibschwäche* (Fördern lernen. Intervention, Bd. 2). Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH.
- Coltheart, M. (2005). Modeling Reading. The Dual-Route Approach. In M. Snowling & C. Hulme (Ed.), *The Science of Reading* (pp. 6-23). Malden: Blackwell.
- Diehl, K. (2011). Innovative Lesediagnostik. Ein Schlüssel zur Prävention von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 5, 164-172.
- Dilling, H., Mombour, W. & Schmidt, M. H. (2010). *Internationale Klassifikation psychischer Störungen. ICD-10 Kapitel V (F). Klinisch-diagnostische Leitlinien*. Bern: Huber.
- Ennemoser, M., Marx, P., Weber, J. & Schneider, W. (2012). Spezifische Vorläuferfertigkeiten der Lesegeschwindigkeit, des Leseverständnisses und des Rechtschreibens. Evidenz aus zwei Längsschnittstudien vom Kindergarten bis zur 4. Klasse. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 44, 53-67.
- Erster Österreichische Dachverband Legasthenie – EÖDL (2009). Legasthenie-Training nach der AFS-Methode [online]. URL: <http://www.legasthenie.com/afs/index.html> [29.08.2014]
- Erster Österreichische Dachverband Legasthenie – EÖDL (2014). Fernstudium zum diplomierten Legasthietrainer [online]. URL: <http://www.legastheniefernstudium.com> [29.08.2014]

- Esser, G., Wyschkon, A. & Schmidt, M.H. (2002). Was wird aus Achtjährigen mit einer Lese- und Rechtschreibstörung? *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 31, 235-242.
- Frith, U. (1985). Beneath the surface of developmental dyslexia. In K. E. Patterson (Ed.), *Surface dyslexia. Neuropsychological and cognitive studies of phonological reading* (pp. 301-330). London: Erlbaum.
- Gasteiger-Klicpera, B. & Klicpera, C. (2007). Diagnostik von Schulleistungsstörungen. In F. Linderkamp (Hrsg.), *Lern- und Verhaltensstörungen: Genese – Diagnostik – Intervention* (S. 94-108). Weinheim/ Basel: Beltz.
- Grimm, T. (2011). Genetik der Legasthenie. *Sprache Stimme Gehör*, 35, 91-97.
- Grünke, M. (2006). Zur Effektivität von Fördermaßnahmen bei Kindern und Jugendlichen mit Lernstörungen. Eine Synopse vorliegender Metaanalysen. *Kindheit und Entwicklung*, 15, 239-254.
- Häfele, H. & Häfele, H. (2009). *Bessere Schulerfolge für legasthene und lernschwache Schülerinnen durch Förderung der Sprachfertigkeiten. 1. Informationen zu Theorie und Diagnose für Therapeutinnen, Lehrerinnen und Eltern*. Norderstedt: Books on Demand GmbH.
- Häfele, H. & Häfele, H. (2010). *Bessere Schulerfolge für legasthene und lernschwache Schülerinnen durch Förderung der Sprachfertigkeiten. 2. Praktische Maßnahmen für zu Hause, für den Unterricht und zur außerschulischen Förderung*. Norderstedt: Books on Demand GmbH.
- Harlaar N., Spinath, F.M., Dale, P.S. & Plomin, R. (2005). Genetic influences on early word recognition abilities and disabilities: A study of 7-year-old twins. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46, 373-384.
- Hasselhorn, M. & Gold, A. (2006). *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen und Lehren*. Stuttgart: Kohlhammer

- Hatz, H. & Sachse, S. (2010). Prävention von Lese-Rechtschreibstörungen. Auswirkungen eines Trainings phonologischer Bewusstheit und eines Rechtschreibtrainings im ersten Schuljahr auf den Schriftspracherwerb bei Risikokindern. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 42, 226-240
- Hintz, A-M. & Grünke, M. (2009). Einschätzungen von angehenden Lehrkräften für Sonder- und allgemeine Schulen zur Wirksamkeit von Interventionen für den Schriftspracherwerb bei lernschwachen Kindern. *Empirische Sonderpädagogik*, 1, 45-61.
- Huemer, S.M., Pointner, A. & Landerl, K. (2009). *Evidenzbasierte LRS-Förderung. Bericht über die wissenschaftlich überprüfte Wirksamkeit von Programmen und Komponenten, die in der LRS-Förderung zum Einsatz kommen.* Broschüre der Schulpsychologie im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur.
- Ise, E., Engel, R.R. & Schulte-Körne, G. (2012). Was hilft bei der Lese-Rechtschreibstörung? *Kindheit und Entwicklung*, 21, 122-136.
- Jansen, H., Kondziolka, A. & Mayer, A. (2010). Phonologische Informationsverarbeitung und Schriftspracherwerb – eine empirische Untersuchung. *Sprachheilarbeit*, 4, 170-181.
- Kirschhock, E.-M., Martschinke, S., Treinies, G. & Einsiedler, W. (2002). Vergleich von Unterrichtsmethoden zum Schriftspracherwerb mit Ergebnissen zum Lesen und Rechtschreiben im 1. und 2. Schuljahr. *Empirische Pädagogik*, 16, 433-452.
- Klicpera, C., Gasteiger-Klicpera, B. & Hütter, E. (1993). Die Praxis der Legasthenikerförderung in zwei Wiener Schulbezirken. In Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hrsg.), *Was macht die Förderung effektiv? Kontroverse (?) Konzepte zur Legasthenikerbetreuung* (S. 41-147). Wien: Ketterl-Verlag.

- Klicpera, C., Schabmann, A. & Gasteiger-Klicpera, B. (2010). *Legasthenie – LRS*. München: Ernst Reinhardt.
- Marx, H. & Reinhold, B. (2010). Lese-Rechtschreibschwierigkeiten. In D. H. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 495-506). Weinheim/Basel: Beltz.
- Marx, P. (2007). *Lese- und Rechtschreiberwerb*. Paderborn: Ferdinand Schöningh
- Mayer, A. (2009). *Blitzschnelle Worterkennung*. Dortmund: Borgmann Media
- Mayer, A. (2012). Benennungsgeschwindigkeit und Schriftspracherwerb. *Mitsprache*, 1, 5-26.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (11. Aufl.). Weinheim/Basel: Beltz.
- McArthur, G.M., Hogben, J.H., Edwards, V.T., Heath, S.M. & Mengler, E.D. (2000). On the "Specifics" of Specific Reading Disability and Specific Language Impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41, 869-874.
- Pfost, M., Dörfler, T. & Artelt, C. (2010). Der Zusammenhang zwischen außerschulischem Lesen und Lesekompetenz. Ergebnisse einer Längsschnittstudie am Übergang von der Grund- in die weiterführende Schule. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 42, 167-176.
- Plume, E. & Warnke, A (2007). Definition, Symptomatik, Prävalenz und Diagnostik der Lese-Rechtschreib-Störung. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 155, 322-327.
- Ptok, M., Berendes, K., Gottal, S., Grabherr, B., Schneeberg, J. & Wittler M. (2008). Phonologische Verarbeitung. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 156, 860-866.

- Saß, H., Wittchen H-U., Zaudig, M. & Houben, I. (2003). *Diagnostisches und Statistisches Manual Psychischer Störungen – Textrevision. DSM-IV-TR*. Göttingen: Hogrefe.
- Schabmann, A. (2007). Erstleseunterricht und Lese-Rechtschreibleistungen. Erste Ergebnisse einer Wiener Längsschnittuntersuchung. In G. Schulte-Körne (Hrsg.), *Legasthenie und Dyskalkulie. Aktuelle Entwicklungen in Wissenschaft, Schule und Gesellschaft* (S. 59-71). Bochum: Dr. Dieter Winkler.
- Schabmann, A. (2009). Schüler/innen mit schwer wiegenden Entwicklungsproblemen als Herausforderung an die Schule: Unterstützungssysteme bei Lernstörungen und Verhaltensauffälligkeiten. In W. Specht (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Bd 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (S. 287-303). Graz: Leykam.
- Schatschneider, C. & Torgesen, J.K. (2004). Using our current understanding of dyslexia to support early identification and intervention. *Journal of Child Neurology*, 19, 759-765.
- Schmidt, B. M. & Schabmann, A. (2010). "Es ist vorübergehend!" Lehrereinschätzungen über mögliche Lese-Rechtschreibprobleme - eine klassifikatorische Analyse. *Heilpädagogische Forschung*, 36, 106-115.
- Schneider, W. & Näslund, J. C. (1993). The impact of early metalinguistic competencies and memory capacity on reading and spelling in elementary school: Results of the Munich Longitudinal Study and the Genesis of Individual Competencies (LOGIC). *European Journal of Psychology of Education*, 8, 273–287.
- Schneider, W. & Stefanek, J. (2007). Entwicklung der Rechtschreibleistung vom frühen Schul- bis zum frühen Erwachsenenalter. Längsschnittliche Befunde der Münchner LOGIK-Studie. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21, 77-82.

- Schneider, W., Marx, M. & Hasselhorn, M. (Hrsg.). (2008). *Diagnostik von Rechtschreibleistungen und -kompetenzen* (Tests und Trends. Jahrbuch der pädagogisch-psychologischen Diagnostik, N.F. Band 6). Göttingen: Hogrefe.
- Schneider, W., Roth, E. & Ennemoser, M. (2000). Training phonological skills and letter knowledge in children-at-risk for dyslexia: A comparison of three kindergarten intervention programs. *Journal of Educational Psychology*, 92, 284–295.
- Schulte-Körne, G. (2002). *Legasthenie. Zum aktuellen Stand der Ursachenforschung, der diagnostischen Methoden und der Förderkonzepte*. Bochum: Winkler.
- Schulte-Körne, G. (2004). Lese-Rechtschreib-Störung. Symptomatik, Diagnostik, Verlauf, Ursachen und Förderung. In G. Thomé (Hrsg.), *Lese-Rechtschreib-Schwierigkeiten (LRS) und Legasthenie. Eine grundlegende Einführung* (S. 64-85). Weinheim/Basel: Beltz .
- Suchodoletz, W. von (2006). *Therapie der Lese-Rechtschreib-Störung (LRS). Traditionelle und alternative Behandlungsmethoden im Überblick*. Stuttgart: Kohlhammer GmbH.
- Suchodoletz, W. von (2007a). Kausale Behandlungsansätze in der Legasthenie-Therapie. In G. Schulte-Körne (Hrsg.), *Legasthenie und Dyskalkulie. Aktuelle Entwicklungen in Wissenschaft, Schule und Gesellschaft* (S. 73-79). Bochum: Dr. Dieter Winkler.
- Suchodoletz, W. von (2007b). *Lese-Rechtschreib-Störung (LRS) – Fragen und Antworten. Eine Orientierungshilfe für Betroffene, Eltern und Lehrer*. Stuttgart: Kohlhammer GmbH.
- Suchodoletz, W. von (2007c). Welche Behandlung ist bei der Legasthenie wirksam? *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 4, 351-356.

- Suchodoletz, W. von (2010). Therapie von Entwicklungsstörungen. Was wirkt wirklich? In W. v. Suchodoletz (Hrsg.), *Therapie von Lese-Rechtschreibstörungen* (S. 89-128). Göttingen: Hogrefe.
- Torgesen, J. K., Alexander, A. W., Wagner, R. K., Rashotte, C. A., Voeler, K.K. & Conway, T. (2001). Intensive remedial instruction for children with severe reading disabilities. Immediate and longterm outcomes from two instructional approaches. *Journal of Learning Disabilities*, 34, 33-58.
- Urschler, B. (2008). *Die Rolle des Unterrichts beim Lesenlernen : Unterrichtsbeobachtungen an Kohorte 4*. Universität Wien: Diplomarbeit.
- Wagner, R. K. & Torgesen, J.K. (1987). The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills. *Psychological Bulletin*, 110, 192-212.
- Warnke, A., Hemminger, U. & Plume, E. (2004). *Lese-Rechtschreibstörungen*. Göttingen: Hogrefe.
- Weber, J. (2003). *Lese-Rechtschreibschwierigkeiten und Legasthenie. Verursachungsfaktoren und Fördermöglichkeiten*. Hamburg: Kovac.
- Weber, J., Marx, P. & Schneider, W. (2002). Profitieren Legastheniker und allgemein lese-rechtschreibschwache Kinder in unterschiedlichem Ausmaß von einem Rechtschreibtraining? *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 49, 56-70.
- Wiener Landesverband Legasthenie (2006). *Der Wiener Landesverband Legasthenie informiert: Legasthenie/LRS/Dyskalkulie*. Online im Internet: <http://www.wll.at/wp-content/uploads/2006/08/wllflyer2.pdf> [Stand: 3.9.2012]

8 Anhang

Anhang A: Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Interaktives Modell nach Klicpera et al. (2010, S. 166)	16
Abbildung 2: Richtlinien auf Bundesebene.....	52
Abbildung 3: Richtlinien im Burgenland.....	64
Abbildung 4: Richtlinien in Kärnten	73
Abbildung 5: Richtlinien für Niederösterreich,	83
Abbildung 6: Richtlinien in Oberösterreich	93
Abbildung 7: Richtlinien in Salzburg.....	104
Abbildung 8: Richtlinien in der Steiermark	113
Abbildung 9: Richtlinien in Tirol.....	126
Abbildung 10: Richtlinien in Vorarlberg	141
Abbildung 11: Richtlinien in Wien.....	151

Anhang B: Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Vorläuferfertigkeiten in Bezug zu Teilkomponenten des Lesens und Schreibens	18
Tabelle 2: Verfahren zur Überprüfung der Leseleistung.....	23
Tabelle 3: Verfahren zur Überprüfung der Rechtschreibleistung	24
Tabelle 4: Symptomorientierte Interventionsprogramme.....	29
Tabelle 5: Symptomorientierte Computerprogramme	29
Tabelle 6: Material auf Bundesebene.....	38
Tabelle 7: Material auf Landesebene	41
Tabelle 8: Fragestellungen.....	44
Tabelle 9: Einsatz diagnostischer Verfahren in der ersten Schulstufe pro Bundesland	159
Tabelle 10: Inhalte zur LRS in der VolksschullehrerInnen-Ausbildung pro Bundesland	161
Tabelle 11: Schulische Stellen pro Bundesland, die im Bereich LRS eine Diagnostik durchführen	163
Tabelle 12: Schulische LRS-Förderung pro Bundesland	165
Tabelle 13: Ausbildung schulischer Legasthenie-ExpertInnen pro Bundesland.....	166

Anhang C: Interviewleitfaden

C.1 Interviewleitfaden Schulpsychologie, Landes- bzw. BezirksschulinspektorInnen, schulische Legasthenie-ExpertInnen und VolksschullehrerInnen

Die schulische Behandlung von Legasthenie

Richtlinien und Standards bei der Diagnose, Förderung und Leistungsbeurteilung in österreichischen Volksschulen

1 Zu Ihrer Person

- 1.1 Was machen Sie beruflich und was sind Ihre Aufgaben im Bereich Legasthenie?
- 1.2 Bitte beschreiben Sie kurz Ihre Ausbildung.

2 Schulische Behandlung von Legasthenie (Abläufe)

2.1 Diagnose

- 2.1.1 Wer soll Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erkennen bzw. wer führt eine Diagnostik durch?
- 2.1.2 Wie erfolgt diese Erkennung von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten? Wann werden welche „diagnostischen Mittel“ eingesetzt? Gibt es diesbezüglich Richtlinien?
- 2.1.3 Wird das Salzburger Lesescreening (SLS) in der 3. Klasse durchgeführt? Wenn ja, was passiert mit den Ergebnissen?
- 2.1.4 Welche Auswirkungen hat eine positive „Diagnose“?

2.2 Förderung

- 2.2.1 Welche Möglichkeiten der Förderung gibt es für Kinder mit LRS? Gibt es spezielle Legasthenikerförderkurse? Wie sind die Rahmenbedingungen der Förderung?

2.2.2 Wer ist für die Förderung zuständig? Welche Kinder werden gefördert?

2.2.3 Wann/zu welchen Zeitpunkten setzt die Förderung ein?

2.2.4 Welche Trainingsprogramme werden verwendet?

2.2.5 Werden auch außerschulische Förderungen empfohlen? Wenn ja, welche?

2.3 Leistungsbeurteilung

2.3.1 Wie erfolgt die Benotung von Kindern mit LRS? Gibt es Unterschiede in der Beurteilung zu anderen Kindern? Gibt es Richtlinien und wenn ja, welche?

3 Andere Stellen (Schulpsychologie, SPZ, Landesschulräte, ...?)

3.1.1 Gibt es noch andere Stellen oder Personen, die im Bereich Legasthenie eine Rolle spielen?

4 Projekte

4.1 Gibt es Projekte oder Schulversuche zum Thema Legasthenie?

5 Vor- und Nachteile

5.1 Was empfinden Sie als gut gelöste Abläufe? Was sind die Vorteile der derzeitigen Handhabung/des derzeitigen Umgangs mit LRS in der Volksschule?

5.2 Wo sehen Sie noch Entwicklungspotential?

6 Statistik – Zahlen (nur bei Landes- und BezirksschulinspektorInnen)

6.1.1 Werden im Bereich Legasthenie Statistiken geführt / Zahlen erhoben (z.B. Anzahl der Kinder mit LRS in der Volksschule, Anzahl LRS-BetreuerInnen, Anzahl Legasthenikerförderkurse, ...)

C.2: Interviewleitfaden Ausbildung

Die schulische Behandlung von Legasthenie

Richtlinien und Standards bei der Diagnose, Förderung und Leistungsbeurteilung in österreichischen Volksschulen

- Was sind Ihre Funktionen und Aufgaben an der Pädagogischen Hochschule?

1 Grundausbildung zu VolksschullehrerInnen

- 1.1 Was beinhaltet die Grundausbildung zu VolksschullehrerInnen bezüglich Lese-Rechtschreibschwäche? (Was wissen VolksschullehrerInnen über LRS?, Was wird ihnen diesbezüglich beigebracht? Diagnostik?, Förderung?, Leistungsbeurteilung?).
- 1.2 Werden Richtlinien und Standards in der Handhabung mit LRS vermittelt? Wenn ja, welche?
- 1.3 Ist, Ihrer Meinung nach, die Wissensvermittlung im Rahmen der Grundausbildung zu VolksschullehrerInnen bezüglich LRS zu ausführlich, passend oder zu wenig umfangreich? Sehen Sie hier Entwicklungs- oder Verbesserungspotential?

2 Ausbildung zu schulischen Legasthenie-ExpertInnen

- 2.1 Wie lange dauert die Ausbildung?
- 2.2 Wie gestaltet sich der Lehrgang inhaltlich? V.a. folgende Punkte sind von Interesse:
 - 2.2.1 Diagnostik: Welche Verfahren zum Diagnostizieren einer Lese- und Rechtschreibschwäche werden vorgestellt?
 - 2.2.2 Förderung: Welche Methoden und Förderprogramme sind Inhalt der Ausbildung?
 - 2.2.3 Leistungsbeurteilung: Was wird diesbezüglich gelehrt?
- 2.3 Was sind die Ziele der Ausbildung? Wie können Absolventinnen und Absolventen in der Schule eingesetzt werden?
- 2.4 Wo sehen Sie in dieser Ausbildung Entwicklungs- oder Verbesserungspotential bzw. wo sehen Sie die Stärken und Schwächen dieser Ausbildung?

Anhang D: Lebenslauf

Name: Angelika Schiefer

Ausbildung: 1987 – 1991: 4 Jahre Volksschule in Leobendorf, NÖ
1991 – 1995: 4 Jahre Hauptschule in Harmannsdorf, NÖ
1995 – 2000: 5 Jahre Handelsakademie in Korneuburg
2002 – 2014: Diplomstudium Psychologie

Berufliche Tätigkeit: 2000 – 2002: Mitarbeiterin im Customer Service bei SMC
2005 – 2007: Geringfügige Beschäftigung beim Hilfswerk Korneuburg (NÖ) als Nachhilfelehrerin in Mathematik und Deutsch (Grund- und Unterstufe)
2009 – 2012: Lehrkraft bei der Schülerhilfe (Mathematik: Grund- und Unterstufe)

Fortbildungen:

- Ausbildung zur Legasthetietrainerin beim Niederösterreichischen Hilfswerk (in Kooperation mit dem Qualitätszirkel Legasthenie)
- Fortbildung zum Thema „Arbeit mit rechenschwachen Kindern“ beim Qualitätszirkel Legasthenie
- Ausbildung zur ADHS-Trainerin beim Niederösterreichischen Hilfswerk (in Kooperation mit dem Qualitätszirkel Legasthenie)

Derzeit:

- Legasthenie- und Dyskalkulietrainerin, sowie Lerntrainerin für Kinder mit nichtdeutscher Erstsprache beim Hilfswerk, Familien- und Beratungszentrum (Korneuburg)
- Workshopleiterin bei ZIS – Zeitung in der Schule (Wien)