

Frau Prof. Scheerer-Neumann, Sie sind eine der ersten deutschen Forscherinnen, die sich um Legasthenie (Dyslexie) kümmerte. Wie sind Sie dazu gekommen?

*Vielleicht denken Sie an einen lese- oder rechtschreibschwachen Neffen, der den Anstoß gab! Nein, so war es nicht! Während meines Graduiertenstudiums in den USA Anfang der 1970er Jahre lagen meine wissenschaftlichen Schwerpunkte in der damals beginnenden Kognitiven Psychologie und in der Entwicklungspsychologie. Der Schriftspracherwerb und seine Störungen waren für mich zunächst nur Beispiele für die Anwendung der neuen Erkenntnisse. Die Legasthenieforschung im deutschsprachigen Raum hatte damals die Kognitive Psychologie noch nicht rezipiert und operierte mit sehr allgemeinen Begriffen wie „Funktionsschwäche“ - anstatt die Lese- und Schreibprozesse selbst zu analysieren. Meine ersten Arbeiten in diesem Bereich nach meiner Rückkehr fanden dann so große Resonanz, dass ich gar nicht anders konnte als das Thema zu meinem Forschungsschwerpunkt zu machen... Es fasziniert mich aber bis heute und meine anderen Interessen wie Lateralität und Gedächtnisentwicklung ließen sich sogar gut darin integrieren.*

Sie haben kürzlich einen Artikel geschrieben: „Punktgenau fördern“ (In: Gerd Schulte-Körne & Günther Thomé (Hrsg.): LRS -Legasthenie: interdisziplinär, 2014, Oldenburg, isb-Verlag). Was ist unter punktgenauer Förderung zu verstehen?

*Ich kann hier unmittelbar an meine Antwort auf Ihre erste Frage anschließen: Die Kognitive Psychologie hat gezeigt, dass kognitive Prozesse oft sehr spezifisch sind und am besten auch spezifisch gefördert werden sollten. Selbst beim Lesen einzelner Wörter kann man mehrere Teilprozesse unterscheiden und vor der Förderung stellt sich die Frage, ob ein leseschwaches Grundschulkind bestimmte Graphem-Korrespondenzen noch nicht kennt, bei der Synthese Schwierigkeiten hat oder die Segmentierung von längeren Wörtern nicht gelingt. Auf der Basis einer Feindiagnose können passgenau Übungen ausgewählt werden. Beim Rechtschreiben ist die notwendige Differenzierung noch offensichtlicher: Es hilft wenig, die Groß- und Kleinschreibung zu üben, wenn die Fehler eines Kindes vor allem durch die fehlende Berücksichtigung der Morphemkonstanz zustande kommen.*

*Die „punktgenaue“ Förderung ist bei LRS/Legasthenie immer notwendig, aber ein Förderplan sollte sich nicht darauf beschränken: Ebenso können zusätzlich Verfahren zur Förderung der metakognitiven Strategien oder der Motivation oder Hilfen bei emotionalen Problemen indiziert sein.*

Sie sagen, es sei im Allgemeinen nicht mit viel Transfer von einem Aufgabentyp zu einem andern zu rechnen. Das Schreiben lerne man durch das Schreiben und das Lesen durch das Lesen.

Prof. Walter Perrig von der Universität Bern berichtete an unserer Tagung 2013, dass Kinder nach einem intensiven Arbeitsgedächtnistraining ein signifikant besseres Leseverständnis zeigten und auch besser waren im Kopfrechnen? Da beide Tätigkeiten im Training nicht vorkamen, wäre dies als entfernter Transfer zu betrachten. Wie erklären Sie sich dies?

*Die beiden Vor- und Nachtestaufgaben Lesen und Kopfrechnen konnten die Kinder eigentlich schon. Das Training ermöglichte ihnen einen besseren Abruf und möglicherweise auch eine*

*bessere Kontrolle ihrer Aufmerksamkeit. Sie haben nicht Kopfrechnen gelernt, können aber besser abrufen. Sie haben nicht Lesen gelernt, sondern können sich nach dem Arbeitsgedächtnistraining besser an den Inhalt erinnern. Perrig selbst spricht davon, dass ein Transfer nur zu erwarten ist, wenn sich Trainings- und Transferprozesse überlappen. Und das Arbeitsgedächtnis ist zweifellos eine relevante Komponente beim Lesen und Verstehen von Texten.*

Wie wichtig sind Ihrer Meinung nach die exekutiven Funktionen für das Rechtschreiben und Lesen? In meiner Dissertation fand ich 1989 verbesserte Rechtschreibleistungen nach einem dreimonatigen Training der exekutiven Funktionen. Die Versuchsanordnung entsprach zwar nicht den gängigen heutigen Forschungskriterien, die Unterschiede waren aber klar ersichtlich.

*Exekutive Funktionen wie das Setzen von Zielen, Handlungsplanung und -kontrolle, Zeitmanagement und Impulskontrolle halte ich für enorm wichtige Komponenten fast aller Lernprozesse. Und wir wissen, dass gerade leistungsschwache Kinder in diesen Funktionen oft den leistungsstärkeren unterlegen sind. Viele Trainingsprogramme für Lese- und Rechtschreibschwache üben gleichzeitig mit dem Lesen und Schreiben auch exekutive Funktionen: Beim Rechtschreiben lernen sie, sinnvoll zu üben, das Geschriebene selbst zu kontrollieren und ggf. regulierende Strategien wie das wiederholte Üben einzusetzen (vgl. Scheerer-Neumann, G., Das Vergessen einplanen! Grundschule Deutsch, 2006, 10, 18-20). Beim Leseverständnis regt man sie dazu an, aus mehreren Lesestrategien diejenigen auszuwählen, die dem Text und der Aufgabenstellung angemessen sind wie im Programm „Wir werden Textdetektive“ von Gold und Mitarbeitern (2004) usw.*

*Schön ist es natürlich, wenn die Schule den Kindern in allen Lernbereichen so viel Selbstständigkeit überträgt und mit ihnen einübt, dass eigene Zielsetzung, Planung und auch die zeitweilige Unterdrückung anderer Wünsche habituell werden. Ich habe an der Laborschule, einer staatlichen Reformschule des Landes Nordrhein-Westfalen, nach dem Morgenkreis von Kindern Sätze gehört wie: „Ich fang´ heute mit meinem Schreiben an“ – „mein“ Schreiben – das hat mich begeistert! An solchen Schulen können auch diejenigen Kinder Erfolg versprechende exekutive Funktionen zu erwerben, die nicht das entsprechende familiäre Umfeld haben.*

Wie gross ist Ihrer Ansicht nach der Einfluss der Neurowissenschaften auf die Förderung bei Lese-Rechtschreibproblemen (Legasthenie)?

*Alles Lernen und Denken hat neurobiologische Grundlagen und insofern liefern neurowissenschaftliche Befunde wichtige Erkenntnisse für unser Verständnis der Probleme bei Lese-Rechtschreib-Schwäche. Übereinstimmende Befunde auf der psychologischen und der neurobiologischen Analyseebene wie die Beobachtung phonemanalytischer Probleme bei vielen Betroffenen liefern starke Argumente.*

*Skeptisch sehe ich allerdings Ansätze innerhalb der „Neurodidaktik“, die behaupten, unmittelbar Erkenntnisse aus der Hirnforschung auf das Klassenzimmer übertragen zu können. Dabei sind die Vorschläge meistens noch nicht einmal abzulehnen – sie wiederholen*

*nur Vieles, was in Pädagogik und Psychologie längst bekannt ist! So schreibt M. Arnold in ihrem Beitrag „Brain based Learning and Teaching – Prinzipien und Elemente“ (in Herrmann, U., Hrg., Neurodidaktik, Weinheim: Beltz Pädagogik) unter der Überschrift: „Die 12 Lehr-Lernprinzipien der Neurodidaktik“:*

2. Prinzip: Das Gehirn ist sozial. Schüler lernen effektiver, wenn in den Lernprozess soziale Interaktionen mit einbezogen werden.

3. Prinzip: Die Suche nach Sinn ist angeboren. Schüler lernen effektiver, wenn ihre Interessen und Ideen miteinbezogen und gewürdigt werden.

10. Prinzip: Lernen ist entwicklungsabhängig. Schüler lernen effektiver, wenn ihre individuellen Unterschiede hinsichtlich Entwicklung und Reife, Kenntnissen und Fertigkeiten berücksichtigt werden.

*Ein weiterer Kommentar erübrigt sich!*

Kommen wir nun ganz konkret zur Förderung.

Was halten Sie von der Arbeit an einem Grundwortschatz?

*Ein Grundwortschatz ist für Lehrende eine große Hilfe - nur sollte man sich nicht sklavisch an die Wortauswahl halten, sondern auch Raum für individuell wichtige Wörter lassen – so für das <Zaumzeug> und den <Striegel> bei einer Pferdeliebhaberin!*

*Wichtig ist die Einsicht, dass der Grundwortschatz nur Lernziele vorgibt und selbst keine Methode des Rechtschreibunterrichts ist! Das wird leider manchmal verwechselt und Gegner des Grundwortschatzes richten sich gegen das vermeintlich stupide Auswendiglernen von Wörtern! Dabei ist es durchaus hilfreich, sich auch die Wörter eines Grundwortschatzes mit Hilfe von Rechtschreibregeln zu erarbeiten. Sehr nützlich ist hier der Orientierungswortschatz von C. L. Naumann, der häufige Wörter nach orthographischen Phänomenen ordnet, so dass man für bestimmte Bereiche Übungswörter mit einer hohen Auftretenshäufigkeit findet (C. L. Naumann: Orientierungswortschatz, 1999, Weinheim: Beltz Praxis). Diese können dann in Kombination mit den relevanten orthographischen Strukturen geübt werden.*

Nun noch ein Thema, das in der Schweiz sehr aktuell ist und kontrovers diskutiert wird: Der Nachteilsausgleich. Dieser ist für LRS (Dyslexie) in der Schweiz noch längst nicht überall in den Köpfen und Schulen angekommen. Mancherorts verwechselt man ihn gar mit Lernzielanpassung. Andernorts wieder bestreitet man noch heute, dass es einen solchen gebe in der Primarschule. Auf Sekundarstufe 2 (Berufsbildung, Gymnasium) hat er sich recht gut eingebürgert und wird auch recht häufig angewandt. Wie sieht die Situation des Nachteilsausgleichs bei LRS (Dyslexie) in Deutschland aus?

*In Deutschland ist das Bildungssystem weitgehend Sache der Bundesländer und deshalb ist Ihre Frage nicht einfach zu beantworten. Es gibt allerdings Grundsätze der Kultusministerkonferenz zu diesen Fragen, die einen Rahmen vorgeben. Nach dem derzeit aktuellen Beschluss von 2003 (in der Fassung von 2007) kommen ein Nachteilsausgleich und die Möglichkeit eines Abweichens von den allgemeinen Grundsätzen zur Leistungsbewertung*

*bei LRS/Legasthenie „in Betracht“, sollen aber mit andauernder Förderung in den höheren Klassenstufen wieder abgebaut werden. Ein Nachteilsausgleich wie das Ausweiten der Arbeitszeit bei Klassenarbeiten oder das Bereitstellen didaktischer Hilfsmittel sind also eher für die unteren Klassenstufen vorgesehen. Die Bundesländer können aber davon abweichen und in Brandenburg sind sowohl Maßnahmen zum Nachteilsausgleich als auch das Abweichen von den Allgemeinen Grundsätzen zur Leistungsbewertung auch für die Sekundarstufen I und II vorgesehen. Allerdings benötigen die betroffenen Schülerinnen ab dem 5. Schuljahr eine LRS-Diagnose von einer Schulberatungsstelle und für die Sekundarstufe II das Attest eines Facharztes für Kinder- und Jugendpsychiatrie in Zusammenarbeit mit einer schulpсихologischen Beratungsstelle. Es gibt jedoch keine einheitlichen Kriterien für die Diagnosen Lese-Rechtschreib-Schwäche oder Legasthenie und in einer eignen Recherche in Brandenburg haben wir herausgefunden, dass selbst unter den Schulberatungsstellen kein Konsens über die relevanten Kriterien besteht! Ist eine Diskrepanz zwischen Rechtschreib- oder Leseleistungen zur Intelligenz notwendig, um Anspruch auf einen Nachteilsausgleich zu haben oder nicht? Die Kultusministerkonferenz spricht nur allgemein von „Schülerinnen und Schülern mit erheblichen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben“ und die meisten (aber nicht alle) Bundesländer orientieren sich daran in ihren Erlassen. Die Kinder- und Jugendpsychiater, die bisher immer auf der Diskrepanzdefinition bestanden, haben im Frühjahr dieses Jahres eine neue Leitlinie veröffentlicht, durch die nun auch nur leistungsschwache Kinder ohne Diskrepanz zur Intelligenz in die Diagnose „Lese-Rechtschreib-Störung“ einbezogen werden.*

Das wird auch in der Schweiz diskutiert. Soweit ich die Situation überblicke, wird aber mehrheitlich eine Diskrepanz vorausgesetzt.

Es ist interessant zu sehen, wie sich der Nachteilsausgleich in Deutschland ausgebreitete hat und wie in der Schweiz. Hier kam der Nachteilsausgleich von der Berufsbildung und den Gymnasien in die Sekundarstufe 1 (Klassen 7-9) und jetzt langsam in die Primarstufe (Klassen 1-6). Häufig wird der Nachteilsausgleich jedoch verwechselt mit individuellen Lernzielen: Statt eines Nachteilsausgleichs werden Lernzielanpassungen vorgenommen. Individuelle Lernziele sind jedoch kein Nachteilsausgleich, sondern kommen eher einer Sonderschulung gleich. Sie bedeuten: Vera wird das Ziel X nicht erreichen können.

*Ich wäre froh, wenn es in unseren Schulen in größerem Maße Lernzielanpassungen gäbe – aber natürlich sollten sie nur vorübergehend sein und nicht schon früh eine heruntergeschraubte Leistungsgrenze vorgeben!*

Der Nachteilsausgleich wird in der Schweiz oft nur gekoppelt mit weiteren Bemühungen zum Überwinden der Lernstörung gegeben. Wer Nachteilsausgleich will, muss weiter Therapie machen, Förderunterricht besuchen.

*Die oben zitierten Grundsätze der Kultusministerkonferenz sehen diese Kopplung auch vor und ich finde es richtig und wichtig, dass Kind und Eltern signalisiert wird, dass man das Problem angehen kann. Das gilt auch für den Regelunterricht und für Schüler und Schülerinnen mit einer nur leichten Rechtschreibschwäche: Jenseits des 6./7. Schuljahrs nimmt der Rechtschreibunterricht an unseren Schulen nach meinem Dafürhalten einen zu geringen Raum ein. Die zunehmende Einsicht in morphematische und grammatische*

*Strukturen gegen Ende der Sekundarstufe I und in der Sekundarstufe II wird nicht genutzt, um den Rechtschreibschwachen noch einmal einen Schub beim Erwerb der Rechtschreibung zu geben.*

In der Schweiz haben wir viele Menschen mit Illettrismus: ca. 800 000 Erwachsene können nicht gut genug lesen und schreiben. Wir gehen davon aus, dass dies viel mit der desolaten Fördersituation zu tun hat. In einigen Kantonen wurden die Dyslexie-Diagnosen abgeschafft, weil die Förderung eingestellt wurde. Andere Kantone haben die Diagnose nicht abgeschafft, die Förderung aber schon: Die Eltern müssen somit die Förderung privat finanzieren. Wieder andere haben beides behalten: Diagnose und Förderung.

Theoretisch gibt es an den meisten Orten für jede Klasse eine Heilpädagogin mit 1-2 Wochenstunden Zeit für eine Klasse. Praktisch sitzen dann in der Förderung 6 Kinder mit unterschiedlichen Problemen um den Tisch und von punktgenauer Förderung kann nicht die Rede sein. Nur sehr schwer dyslektische Kinder können von der Logopädin vor Ort betreut werden.

Wie sieht denn die Fördersituation in Deutschland aus?

*Es gibt an Schulen Förderkurse, die oft 8-10 Kinder umfassen und damit einfach zu groß sind, wie Sie auch sagen. Manche städtischen Beratungsstellen bieten auch Förderkurse an, zumeist in Kleingruppen, und dann gibt es noch die Lerntherapeutinnen mit eigenen Praxen, die zumeist in Einzeltherapie fördern. Eine Förderung bei einer privaten Lerntherapeutin kann in besonders schwierigen Fällen nach unserem Sozialhilfegesetz von den Jugendämtern finanziert werden - die unter der Antragsflut allerdings schon stöhnen!*

*Daneben sind die DeutschlehrerInnen aufgefordert, klassenintern zu fördern, d.h. differenziert zu unterrichten. Das ist zwar in Ansätzen möglich, aber eine Individualisierung (dieser Begriff findet sich tatsächlich in Lehrplänen!) ist in einer Klasse mit bis zu 25 Schülerinnen und Schülern kaum zu realisieren. Vor kurzem schrieb mir eine ehemalige Studierende, jetzt Referendarin, sie könne zwar an der Schule ihre förderdiagnostischen Kompetenzen gut einbringen, sähe aber einfach keine Möglichkeit, die notwendige Förderung selbst zu realisieren.*

In der Schweiz gibt es seit längerem keine Ausbildung von Fachleuten mehr. Da bei uns die Logopäden die Aufgabe übernehmen mussten, Schüler mit LRS zu fördern, ist alles in diesen Ausbildungen integriert. Heilpädagogen kommen je nach ihrer Ausrichtung und je nach Hochschule zu mehr oder weniger Wissen und Können im Bereich Dyslexie. Weitere Fachleute (Lehrpersonen, Lerntherapeuten, o.ä.) können sich hier nicht fortbilden - obschon viele von ihnen natürlich genau hier arbeiten. Wo es kein Angebot gibt, kann man sich nicht fortbilden. Wie ist das in Deutschland?

*Einige Vereine wie der Bundesverband für Legasthenie und Dyskalkulie e.V. und der Fachverband für Integrative Lerntherapie e. V. (FIL) bieten Weiterbildungen zum Dyslexietherapeuten oder Lerntherapeuten an. Daneben gibt es seit einigen Jahren auch*

*Weiterbildungsangebote an Universitäten, z. B. den „Berufsbegleitenden Masterstudiengang Integrative Lerntherapie“ an der Universität Hamburg in Kooperation mit der Universität Hannover und dem FIL. Die neue Organisation des Hochschulstudiums in eine Bachelor- und eine Masterphase gibt den Rahmen für solche zusätzlichen Qualifikationen und die Pädagogische Hochschule in Schwäbisch Gmünd und die TU Chemnitz bieten inzwischen ähnliche Studiengänge an.*

Wir hatten früher viele Primarlehrpersonen, die sich in teilweise umfangreichen Weiterbildungen zu sogenannten Legasthenietherapeuten fortbildeten. Diese förderten Kinder mit Dyslexie oder Dyskalkulie. Wenn wir solche Personen heute noch hätten, könnten sie in Klassen zum Einsatz kommen und die Kinder fördern ehe die Schwierigkeiten unüberwindlich gross werden. Sie könnten aber auch im privaten Rahmen kompetent fördern und unterstützen. Was halten sie von einer solchen Idee?

*Ich halte Spezialisten an der Schule für die beste aller Lösungen, ganz gleich ob es sich um spezialisierte LehrerInnen oder um Lerntherapeutinnen handelt. Nur im Kontext der Schule ist eine gute Kooperation mit den jeweiligen DeutschlehrerInnen und den anderen Lehrenden möglich. Die Spezialisten sollten flexibel einsetzbar sein, d.h. sowohl für die Einzel-, als auch für die Gruppenförderung zur Verfügung stehen oder auch zur Unterstützung der Deutschlehrerin förderdiagnostisch tätig werden. Ich habe in England ein entsprechendes Modell des „reading teachers“ an Schulen erlebt und war eine Zeit lang auch selbst im Rahmen einer Kooperation mit einer Schulberatungsstelle regelmäßig an bestimmten Schulen in diesem Sinne tätig.*

Zum Abschluss noch eine Frage: Was sind Ihre aktuellen Fragen und Projekte in der Lese-Rechtschreibforschung?

*Ich habe gerade ein Studienbuch zur Lese-Rechtschreib-Schwäche abgeschlossen (Lese-Rechtschreib-Schwäche und Legasthenie: Grundlagen, Diagnose und Förderung. Stuttgart: Kohlhammer, 2015) und würde es gerne durch einen Band mit Fallstudien ergänzen. Wissenschaftliche Studien müssen aus methodischen Gründen die Komplexität der Praxis reduzieren. Fallstudien können die vielfältigen Einflüsse der schulischen und familiären Umwelt auf das Lernverhalten aufzeigen ohne natürlich Allgemeingültigkeit zu beanspruchen. Ich habe in verschiedenen Kontexten selbst mit Kindern gearbeitet und dabei viel gelernt. In Evaluationsstudien zu Förderprogrammen wird zumeist nur über die Tendenz in der Gesamtgruppe der Trainierten berichtet, ohne die Probleme der nicht Erfolgreichen genauer zu analysieren. Tatsächlich stehen dem Lernen oft widrige Umstände entgegen, sei es eine Lebenskrise wie die Trennung der Eltern oder nur eine erwartete und nicht eingetretene Einladung zu einem Kindergeburtstag oder ein zu hoher Leistungsdruck. Für Lerntherapeuten und andere Lehrende ist es tröstlich zu erfahren, dass der Erfolg selbst einer gut durchdachten Trainingsmaßnahme nicht immer vorprogrammiert ist und man oft nach alternativen Wegen suchen muss.*

Frau Prof. Scheerer-Neumann wir danken Ihnen ganz herzlich für dieses Gespräch und würden uns freuen, sie an unserer nächsten Tagung am 18.6. 2016 in Zürich als Referentin begrüßen zu dürfen.

