

## Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort</b>	.....	7
<b>Das Bremer Förderkonzept bei Lese-Rechtschreibschwäche (BFK LRS)</b>	.....	9
<b>1 Vorläufer und Entwicklung</b>	.....	11
<b>2 Grundlagen</b>	.....	17
2.1	Fallstudie W. (1954) .....	17
2.2	Die Einzelfallstudien (1964) .....	17
2.3	Die Pilotstudien (1972b) .....	18
2.4	Querschnittstudie (1974a) .....	19
2.5	Die Längsschnittstudie (1987a, 1989a) .....	20
2.6	Weitere Ergebnisse aus Fallstudien .....	24
2.7	Das Funktionale Persönlichkeitskonzept schwacher Leserinnen und Leser (FPKsLL) .....	26
	2.7.1 Das emotionale Feld der Persönlichkeit: Gefühle .....	27
	2.7.2 Das kognitive Feld der Persönlichkeit: Wissen und Können .....	27
2.8	Selbstkonzept, Emotion und Kognition .....	30
<b>3 Überlegungen zum Ort von LRS</b>	.....	33
<b>4 Drei Behauptungen zum Komplex LRS</b>	.....	35
<b>5 Grobüberblick über das BFK LRS als Orientierungshilfe</b>	.....	37
<b>6 Die einzelnen Felder des BFK LRS im Überblick</b>	.....	41
6.1	Das Administrative Feld: Behördenkonzept .....	42
6.2	Das Förderdiagnostische Feld: Feststellung von LRS .....	44
6.3	Das Personale Feld: Helfer .....	51
6.4	Das Schulorganisatorische Feld: "Schule" und Unterricht .....	56
6.5	Das Remediale Feld: Fördernder Leseunterricht als Remedialer Unterricht .....	57
	6.5.1 Lernen im Remedialen Feld .....	59
	6.5.2 Das therapeutische Lernfeld .....	61
	6.5.3 Exkurs: Ambulanzen .....	62
6.6	Das Didaktische Feld: Das "Was" der Hilfen .....	62
	6.6.1 Die frühen <i>Bremer Hilfen</i> .....	62
	6.6.2 Die späteren <i>Bremer Hilfen</i> .....	64
	6.6.3 Therapie-Felder bei LRS .....	68
	6.6.4 Ein Kompaktmodell indirekter und direkter Hilfen .....	70
	6.6.5 Ein (Sprach-)Aktionsmodell für schwache Leserinnen und Leser .....	71
	6.6.6 Inhalte des Sprachlichen Feldes .....	72
	6.6.7 Inhalte des Feldes Lesen .....	74
	6.6.8 Inhalte der Felder Schreiben und Rechtschreiben .....	74
	6.6.9 Exkurs: Wahrnehmungs- und Funktionstraining .....	76
6.7	Das Methodische Feld: Das "Wie" der Hilfen .....	80

6.7.1	Modellstunden "Lesen", "Schreiben " und "Rechtschreiben" .....	81
6.7.2	Modellphasen .....	83
6.7.3	Exkurs: Medien .....	83
6.8	Das Konsultative Feld: Eltern- und Lehrerberatung im Rahmen interdisziplinärer Kooperation .....	85
6.9	Das Feld der Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung .....	87
6.10	Das Feld der Unterrichtsdokumentation .....	91
<b>7</b>	<b>Aus unserer Schule und LRS-Werkstatt: Ein Kurzbericht über die laufende Praxis</b> .....	<b>93</b>
<b>8</b>	<b>Schlußbemerkungen</b> .....	<b>97</b>
<b>9</b>	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>99</b>
<b>10</b>	<b>Anhang</b> .....	<b>105</b>
10	Anhang I: Orientierungshilfen zu Inhalten und Formen von Veranstaltungen zu LRS .....	105
	Anhang II: Orientierungshilfen für die Praxis .....	120
	Anhang III: Wortschatzlisten .....	164
<b>11</b>	<b>Sachwortverzeichnis</b> .....	<b>179</b>

# Vorwort

*Liebe Leserin, lieber Leser,*

diese Schrift ist *Monographie* und *Orientierungshilfe* zugleich. Als Monographie enthält sie die Bemühungen des Verfassers seit 1952 um Abhilfe bei LRS; als Orientierungshilfe zeigt sie rasche und gezielte bewährte Interventionsmöglichkeiten in allen mit Lese-Rechtschreibschwäche/Lese-Rechtschreibschwierigkeiten in Frage kommenden Feldern auf.

Die folgenden Ausführungen stehen in engem Zusammenhang mit früheren Publikationen des Autors, so z.B. mit den Titeln "*Bremer Hilfen für lese-rechtschreibschwache Kinder*" (1968/1973), "*Legasthenie und Milieu*" (1974a), "*Lese- und Rechtschreibschwäche*" (1978b), "*So lesen und schreiben Schüler besser*" (1979b), "*Miteinander lesen*" (1980a), "*Fördernder Leseunterricht*" (1981), "*Persönlichkeit und LRS*" (1989b), "*Musikmalen*" (1990b) und "*Die Bremer Hilfen: Förderdiagnostik und Fördermaterial bei LRS*" (1994).

**"Bremer Hilfen bei Lese-Rechtschreibschwächen (LRS)"** bringt nun *zusammenfassende* Anregungen im Sinne einer *Orientierungshilfe*, nicht aber im Sinne von Rezepten, denn: Jede(r), die(der) helfen will, muß ihren (seinen) persönlichen Zugang zur letztlich individuellen Hilfe für die betreffende Person finden. Dabei wird ihr (ihm) ein möglichst – wie auch immer vorläufiges – gründliches und umfangreiches Wissen über Fragen von LRS nützen. Wir müssen und dürfen davon ausgehen, daß jede LRS-Person Anspruch hat auf angemessene Förderung, die schließlich Hilfe zur Selbsthilfe ist.

LRS steht hier als *Sammelbegriff* für alle Arten von Erschwerungen bei der Aneignung von Schriftsprache. LRS bedeutet also *Lese-Recht-Schreibschwäche* und *Lese-Rechtschreibschwierigkeiten* (vgl. bereits 1972b, 1976a, 1977c und 1978a).

Die ersten "Bremer Hilfen" entstanden tatsächlich in einer Werkstatt, nämlich einem Werkraum einer Grundschule in Bremen-Nord (1966b), in deren Nähe sich heute unsere LRS-Werkstatt befindet ...

Die "Bremer Hilfen", die einfach nach ihrem Entstehungsort benannt wurden, fanden bereits auf dem ersten internationalen Kongreß zur LRS 1965 in Berlin (vgl. 1966a) großes Interesse. Damals hießen sie noch "Bremer Serien".

Das "*Bremer Förderkonzept bei LRS (BFK LRS)*" entstand aus der laufenden Praxis des Autors zunächst als studentischer Mitarbeiter einer Erziehungsberatungsstelle in Bremen, dann als Grund-, Haupt- und Realschullehrer und später als Lehrbeauftragter an der Bremer Universität sowie als Fachleiter für Erziehungswissenschaften am Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis (WIS) in Bremen.

Das BFK LRS ist im Grunde also *kein* behördliches Konzept! Allerdings haben von Anfang an Gespräche zwischen der Bremer Schulbehörde und dem Verfasser stattgefunden (vgl. die in Arbeit befindliche Dokumentation von OSchR. i.R. Eva Seligmann in Zusammenarbeit mit der Schulgeschichtlichen Sammlung in Bremen).

Ogleich sich Inhalte dieser Schrift nur auf unser kleines Bundesland Bremen beziehen, werden auch bundesweite Trends sichtbar. Hier zeigen sich gleichsam exemplarisch am "Beispiel Bremen" geschichtliche Aspekte der "LRS-Arbeit" in Deutschland (und anderen europäischen Ländern: s. Hg., 1995). Dabei wird übrigens auch deutlich, daß es im Zusammenhang mit LRS noch viele ungelöste Fragen gibt und daß "Probleme von einst" noch "Probleme von heute" sind ... (s. dazu die Dokumentation im Anhang I bis III).

Das konsequent *praxisorientierte* BFK LRS bezieht selbstverständlich theoretische Überlegungen ein! Es wird getragen durch zahlreiche *empirische Befunde*, daneben von Erkenntnissen der *Erziehungswissenschaften, Psychologie, Verhaltensforschung, Soziologie und Jugendkriminologie*, die insgesamt den Versuch einer ganzheitlichen Förderung von LRS-Personen begünstigen. Weiterhin spielen *sozialerzieherische* und kommunikative Gesichtspunkte in diesem Konzept eine wichtige Rolle.

Das BFK LRS ist grundsätzlich offen und natürlich – wie alle früheren Beiträge des Verfassers – vorläufig. Es verträgt also die *Anpassung* an die jeweilige Situation des bzw. der Betroffenen und erlaubt somit eine *individuelle* Förderung.

Fördern heißt unterstützen, helfen. Ein Konzept ist ein Entwurf, ein Förderkonzept demnach ein Hilfen-Entwurf, der einem Förderplan ähnelt und (auch) auf Skizzen beruhen kann. – Ein Förderkonzept ist also *Entwurf und Skizzierung von Hilfen* mit der Absicht, förderlich, d.h. nützlich und somit hilfreich zu sein. – Und dies ist das Anliegen der

### ***Bremer Hilfen bei Lese-Rechtschreibschwächen (LRS).***

Der Autor ist auch diesmal wieder vielen zu herzlichem Dank verpflichtet: Immer noch seinen früheren Lehrern, den Professoren *Dr. Peter-Martin Roeder* und *Dr. Reinhard Tausch*, den Kolleginnen und Kollegen aus den angrenzenden Bereichen, den Studentinnen und Studenten der Bremer Universität, den Referendarinnen und Referendaren des Wissenschaftlichen Instituts für Schulpraxis in Bremen, den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der *Arbeitsgemeinschaft LRS* an unserem Institut, den Technikern unseres Hauses und der Landesbildstelle für die Unterrichtsmitschnitte auf Ton- und Video-Kassetten, dem Hause des Senators für Bildung und Wissenschaft in Bremen für das entgegengebrachte Vertrauen in mehr als 42 Dienstjahren und schließlich – wie könnte es anders sein! – seiner Frau für 40 Ehejahre und seiner Familie mit Kindern, Schwiegerkindern und sieben Enkelkindern.

Bremen-St. Magnus, im Frühjahr 1999

Wilhelm Niemeyer

## 2.7 Das Funktionale Persönlichkeitskonzept schwacher Leserinnen und Leser (FPKsLL)

Aus den seit 1954 erhaltenen Befunden soll nun – versuchsweise – das *Funktionale Persönlichkeitskonzept schwacher Leserinnen und Leser (FPKsLL)* abgeleitet werden.

*Funktional* bedeutet die *Andeutung* einer Abhängigkeit, in unserem Falle die Abhängigkeit von "Persönlichkeitsmerkmalen" der betreffenden LRS-Personen von ihrer jeweiligen Um- und Mitwelt (vgl. auch 1974a). Der Verfasser ist davon überzeugt, daß schwache Leserinnen und Leser *nicht* mit bestimmten noch dazu unveränderlichen "Merkmalen" geboren, sondern daß sie zu einer – eben "ihrer" – Persönlichkeit *gemacht* werden. Dies heißt aber letztlich, daß sie bis zu einem gewissen Grade für ihr Schicksal keine Verantwortung tragen: Sie sind also nicht von Natur aus "krank", anfällig, gebrechlich usw., sondern sie *werden* krank gemacht z.B. durch Umwelteinflüsse verschiedenster Art. Das können Familie und Schule sein. – Und um das Schlimmste zu verhindern, sind wir, die wir helfen wollen und *müssen*, da.

*Persönlichkeit* wird in dieser Arbeit verstanden als die Integration unterschiedlicher Merkmale oder Persönlichkeitsvariablen zu einer Ganzheit, die allerdings letztlich mehr ist als (nur) die Summe ihrer Teile. Und diese Ganzheit, die möglicherweise nach außen als ungeordnete Vielheit erscheinen mag, kann erforscht und beschrieben werden, wie ja auch hier ausgeführt wird.

Ein *Konzept* ist ein Entwurf, in dem in dieser Schrift gemeinten Sinne etwa *die Idee oder Grundvorstellung einer Kombination aus den Feldern Emotion, Kognition und Selbstkonzept*. Der Verfasser nimmt in Kauf, daß dieses Konzept vielleicht nur eine Erfindung, eine Konstruktion ist. – Das gilt in besonderer Weise für die Hinzunahme bzw. den Einbau des Selbstkonzepts als *eigenständige* Variable in das Persönlichkeitsmodell von *Legasthenikern* und *Legasthenikerinnen*. Zum *Selbstkonzept* sei mit *Chapman* gesagt, daß es ein *sozial-emotionaler* Faktor ist innerhalb eines Clusters von Variablen, der die Persönlichkeit – hier diejenige eines schwachen Lesers/einer schwachen Leserin – *prägte*.

Schwache Leser sind *alle* Personen – unabhängig von Alter, Geschlecht und Intelligenz, die ernste Schwierigkeiten beim Erwerb der Schriftsprache haben.

Für das hier vorgelegte *Funktionale Persönlichkeitskonzept* gilt besonders im Hinblick auf *Folgen für gezielte Hilfen*, daß *Anlage und Umwelt* (nach *Radigk*) nicht Anteile von, sondern *Voraussetzungen für Entwicklung* sind. Also: Keiner ist "dumm geboren", und jede(r) kann "dazulernen"!

Im folgenden sollen nun (vgl. *Abbildungen 1 und 2*) die einzelnen "Felder" der Persönlichkeit so dargestellt werden, wie sie nach unseren Beobachtungen usw. gelten können.

### 2.7.1 Das emotionale Feld der Persönlichkeit: Gefühle

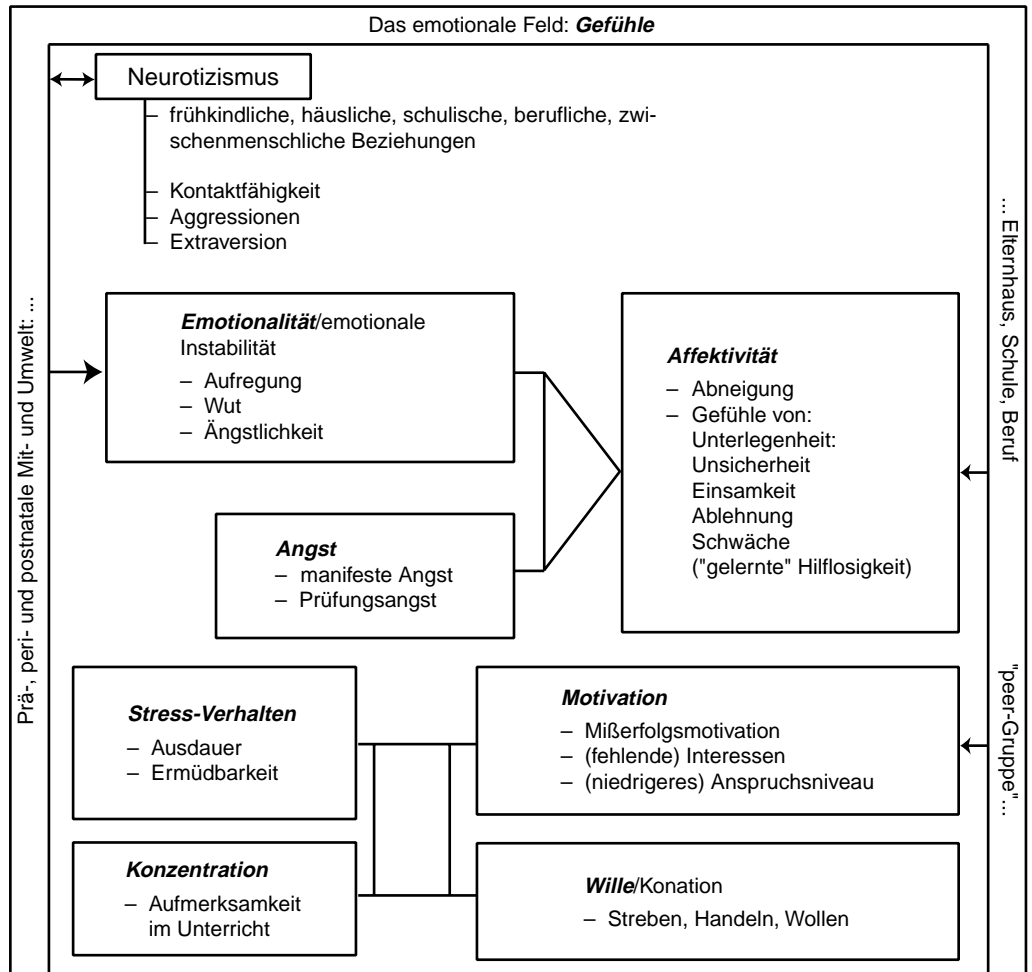


Abbildung 1:  
Das emotionale Feld der Persönlichkeit: Gefühle

*Legende:* Mit- und Umwelt, wie sie in der Abbildung 1 ausgewiesen werden, zeigen Wirkung. Kaum ein "Teilfeld" bleibt davon unberührt. Die "Wirkung" zielt auf alle Merkmale (von LRS-Personen), mit denen wir es in der Schule zu tun haben. Eine nicht unwichtige Rolle spielen offenbar auch prä- und perinatale Einflüsse (was mit heutigen Annahmen einhergehen würde). Man denke hier allein an Wirkungen von Musik (mehr darüber in 1990b).

Dann finden sich die beiden Cluster Emotionalität/Angst/Affektivität und Streß-Verhalten/Konzentration/ Motivati-on/Wille (Konation), die alle in Frage stehenden "Auffälligkeiten" unserer Klientel aufweisen.

### 2.7.2 Das kognitive Feld der Persönlichkeit: Wissen und Können

Die Querschnittstudie von 1974a hatte erbracht, daß LRS-Kinder in anderen (Schul-)Leistungen als "Deutsch" teilweise viel besser waren als ihre nichtlegasthenen Klassenkamera-

dinnen und -kameraden. Das gilt z.B. auch für Teile des mathematischen Feldes. Jene waren den Letztgenannten oft wenigstens ebenbürtig.

Abbildung 2 gibt nur diejenigen *sprachlichen* Merkmale wieder, in denen sich lese-rechtschreibschwache Kinder von den "normalen" bedeutsam unterschieden, was ja nicht weiter verwundert.

Weitere positive Korrelationen ergeben sich für Artikulation und Rechtschreibung und – eine höhere Korrelation – für *Lautdiskrimination* und *Rechtschreibung*. *Motorische* Fähigkeiten sind mitbestimmend für das *Vor-* und *Chorlesen* sowie für *Schreiben* usw.

Die Bewegung kann beeinträchtigt werden – wie im übrigen das weitere Verhalten – durch MCD (Minimale Cerebrale Dysfunktion) und/oder durch die AD-HD-Problematik (Attention Deficit-Hyperactivity Disorder). Motorisch Verunsicherte zeigen oft ein herabgesetztes Wahrnehmungs- und *Arbeitstempo*. Schließlich hängen die aufgeführten Merkmale/Leistungen von Vorbildern der Um- und Mitwelt ab, nicht zuletzt der Schule mit ihren pädagogischen Situationen.

*Zusammenfassung:* Im *emotionalen* Feld fallen die geringe emotionale Stabilität und "Neurotizismus" auf. Die beiden Cluster Emotionalität/Angst/Affektivität und Streß-Verhalten/ Konzentration/Motivation/Konation bestimmen in auffälliger Weise das Gesamtverhalten von LRS-Kindern (und -Jugendlichen).

Besonders zu beachten sind "Aufmerksamkeit im Unterricht" und "Mißerfolgsmotivation" (dazu neuerdings Hg. 1995). Der *Prüfungsangst* sollte besondere Aufmerksamkeit zuteil werden!

Für das *kognitive* Feld gilt – wie nicht anders zu erwarten –, daß alle mit *Sprache* verbundenen Fähigkeiten eine entscheidende Rolle spielen, daß aber auch *motorische Leistungen* wichtig sind.

*Literatur:* (Feld der Gefühle) 1954, 1955, 1964, 1972b, 1974a, 1978b, 1981, 1989a, 1989b; (Feld des Wissens und Könnens) 1955, 1965, 1966b, 1968, 1970b, 1971a, 1972b, 1973, 1974a, 1976b, 1976c, 1977b, 1978b, 1980b, 1981, 1989a, 1989b, Hg. 1995

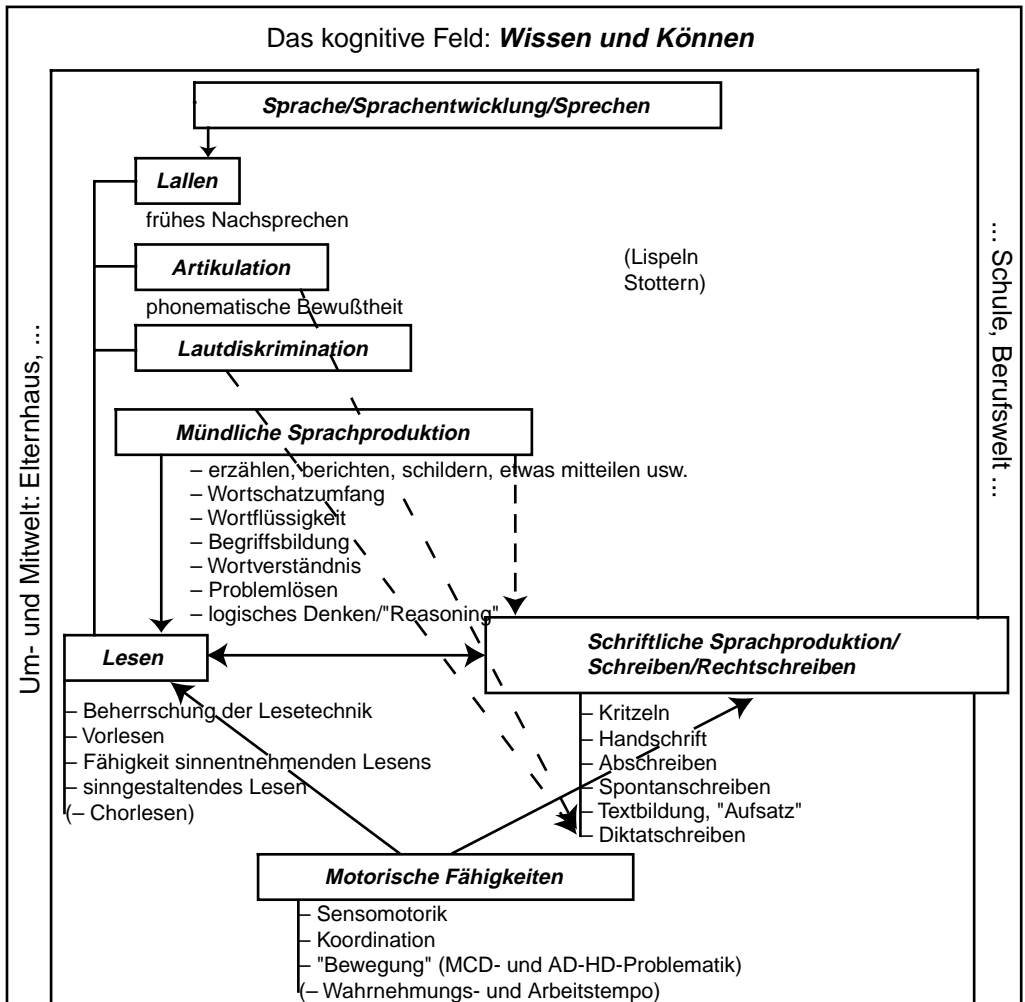


Abbildung 2:  
Das kognitive Feld: Wissen und Können

*Legende:* Die Sprachentwicklung/Sprachaneignung (vgl. neuerdings auch Hg. 1995) beginnt mit dem Hören von und auf (Mutter-)Sprache. Das *Lallen* ist ein wichtiges Ausdrucksmerkmal des *sozialen* Kontaktes. Die basalen Sprachebenen der *Artikulation* und *Lautdiskrimination* stehen in engem Zusammenhang mit der gesamten Sprachentwicklung. Qualität und Quantität der mündlichen Sprachproduktion hängen in hohem Maße ab von den dort aufgeführten Fähigkeiten.

## 2.8 Selbstkonzept, Emotion und Kognition

Die Selbstkonzeptproblematik spielt bei LRS eine bedeutsame Rolle (vgl. Kap. 2.7). *Abbildung 3* soll nun veranschaulichen, was das Selbstkonzept "ist" und wie es sich zusammensetzt.

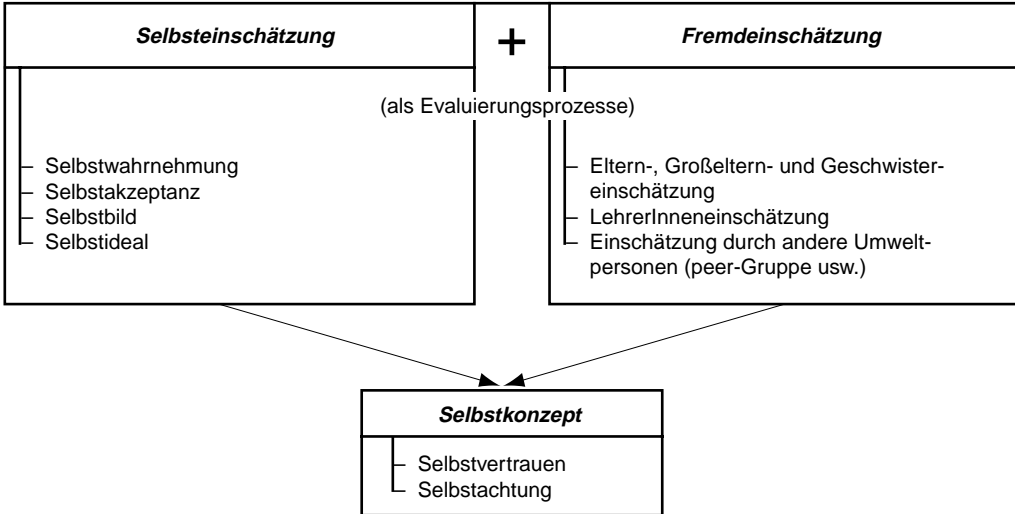


Abbildung 3:  
Komponenten des Selbstkonzepts

*Legende:* Das Selbstkonzept besteht aus den beiden Evaluierungsprozessen *Selbsteinschätzung* und *Fremdeinschätzung* mit den jeweils angegebenen Merkmalen bzw. zu erbringenden Leistungen. Selbstvertrauen und Selbstachtung sind weitere Bestandteile des Selbstkonzepts. Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß das Selbstkonzept in starkem Ausmaß *interaktional* und *kommunikativ* bedingt wird.

*Abbildung 4* enthält eine *Modellvorstellung* vom Ort des Selbstkonzepts im Rahmen des Funktionalen Persönlichkeitskonzepts schwacher Leserinnen und Leser. Dem *emotionalen* Feld der Persönlichkeit (vgl. *Abb. 1*) und deren *kognitivem* Feld (vgl. *Abb. 2*) wird hier das *Selbstkonzept* als eigenständige Variable zugeordnet. Die Angaben zum emotionalen und kognitiven Feld mögen im einzelnen den Abbildungen 1 und 2 entnommen werden. Grundsätzlich ist an die Bedeutung der *Um- und Mitwelt* bezüglich bestimmter Einstellungen, Urteile, Werthaltungen usw. zu erinnern.

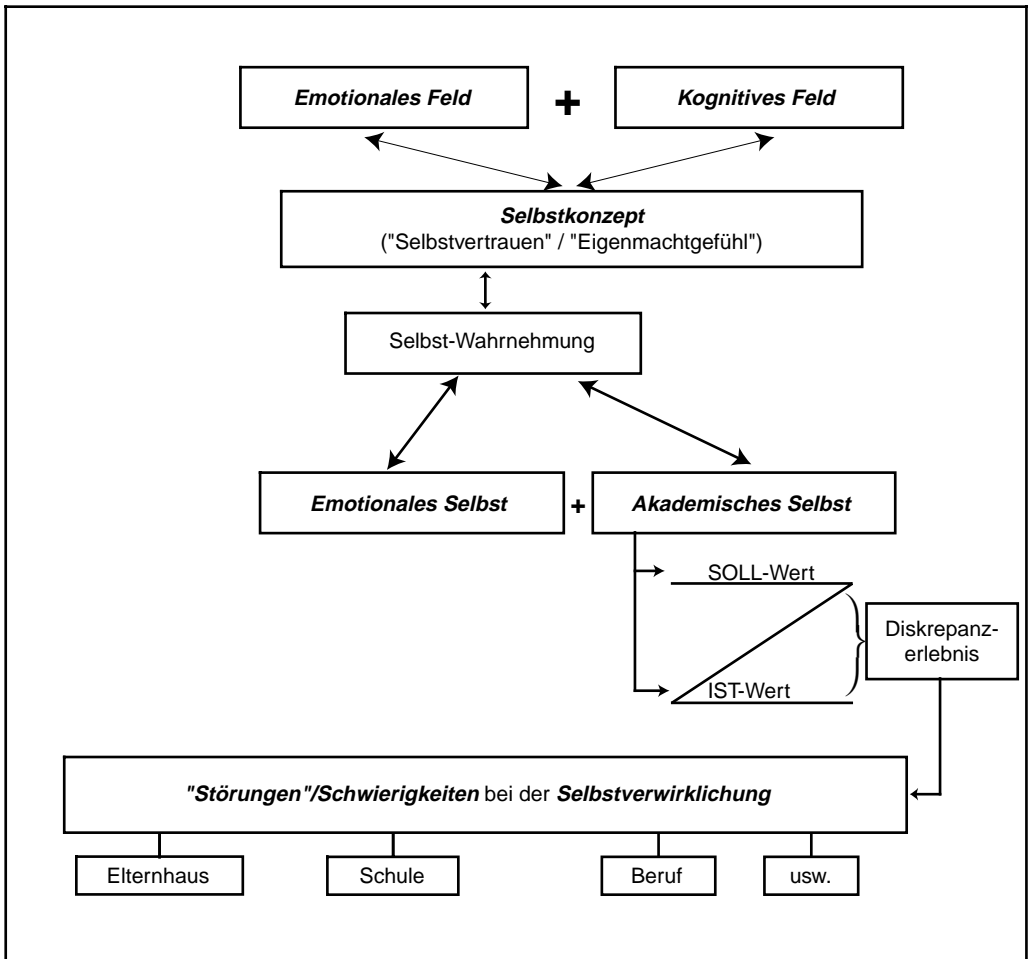


Abbildung 4:

Zum Ort des Selbstkonzepts im Rahmen des Funktionalen Persönlichkeitskonzepts schwacher Leserinnen und Leser

*Legende:* Das emotionale, kognitive und das Feld des Selbstkonzepts bilden das Persönlichkeitsgefüge. Durch die *Selbst-Wahrnehmung* gelangt das Individuum zu "seinem" Selbstkonzept, welches in dieser *Modellvorstellung* noch in ein *emotionales* und *akademisches Selbst* unterteilt wird (vgl. *Chapman*). Letzteres setzt sich aus dem (oft vorhandenen) *Diskrepanz-erlebnis* "Ich soll/muß", aber: "Ich kann nicht!" (hieraus ergibt sich die bekannte "Buchhalternaese", die aus dem Vergleich von IST- und SOLL- Wert resultiert).

Das Diskrepanz-erlebnis führt schließlich zum Unbehagen bei der *Selbstverwirklichung* in Elternhaus/Familie, Schule, Beruf und in anderen Feldern.

## Überlegungen zum Ort von LRS

Die genaue Standortbestimmung und eine allseits befriedigende Definition von LRS stehen immer noch aus, wie oben bereits mehrfach angedeutet wurde. Aus den langen Erfahrungen des Verfassers könnte allerdings mit größten Vorbehalten die *Modellvorstellung zum Ort von LRS*, wie sie *Abbildung 5* ausweist, abgeleitet werden. Da sind Schnittmengen bei LRS denkbar, die sich aus den vier angegebenen Feldern/Bereichen bilden: So wird LRS durch Anpassungsprobleme (s. bereits 1964), "Lernstörungen", Ausfälle im Denken und motorische Insuffizienzen geortet, wobei die Selbstkonzept-Problematik alle Felder durchdringt.

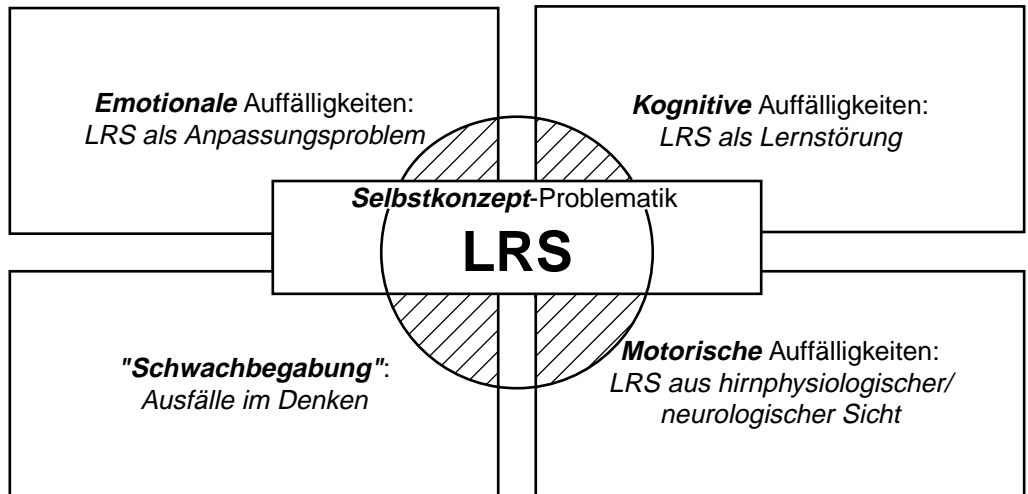


Abbildung 5:  
Eine Modellvorstellung vom Ort der LRS im Rahmen eines  
ganzheitlich orientierten Persönlichkeitskonzepts

*Literatur:* 1964, 1974a, 1987a, 1989a, 1989b

## Drei Behauptungen zum Komplex LRS

Bevor das BFK LRS im einzelnen vorgestellt wird, sollen drei Behauptungen aufgestellt werden, die zumindest die *Richtung* einer wirksamen Förderung andeuten könnten und die sich als Bilanz der Jahre 1952 bis 1991 ergeben:

1. *Vorläufer* von LRS finden sich bereits in der *frühen Kindheit* und Vorschulzeit.
2. LRS wird entscheidend durch das Zusammenspiel von Um- und Mitwelt einerseits und durch hirnpfysiologische Bedingungen andererseits beeinflusst. Das *Gehirn* kann nicht früh genug gestürmt, d.h. von außen stimuliert werden!
3. Hierfür ist die *Sprache* mit allem, was zu ihr gehört, ein ausgezeichnetes Beispiel. Es wird also behauptet, daß nicht gelingende *Sprachaneignungsprozesse* leicht – vielleicht sogar, wenn eine ausgleichende Erziehung unterbleibt – unausweichlich zu LRS führen.

*Zur Ergänzung:* Viele Eltern von Kindern mit LRS berichten von "auffälligem" Verhalten ihrer Kinder bezüglich Angst/Ängstlichkeit, Weinerlichkeit und "Furcht vor Schule" bzw. Schulunlust.

Überzufällig viele Eltern (und LehrerInnen) sprechen von "motorischer Unruhe" und z.T. von Zappeligkeit und Unkonzentriertheit dieser Kinder in der Vorschulzeit und von einem "schlechten" Schlafverhalten. Etliche (spätere) LRS-Kinder waren bereits vor/bei der Einschulung – und auch in folgenden Schuljahren – in klinischer, gelegentlich neurologischer Behandlung z.B. in einer Kindernervenklinik. Nicht wenige "abgelehnte" Kinder zeigten schon früh "abweichendes Verhalten". Einige schwänzten die Schule und wurden, nachdem sie aus der Lehre entlassen worden waren, straffällig.

Ein Großteil von LRS-Personen hat selten Sprache gehört und noch seltener mit Sprache "gehandelt".

Eine Reihe von LRS-Kindern/Personen hatten "Dominanzprobleme" und "Schwierigkeiten" in ihrer Motorik, Schrift und beim Schreiben/Rechtschreiben allein aufgrund ihrer *Linkshändigkeit*.

*Literatur:* 1989b, 1995a

## Die einzelnen Felder des BFK LRS im Überblick

**Die einzelnen Felder des Bremer Förderkonzepts bei LRS**  
– Überblick –

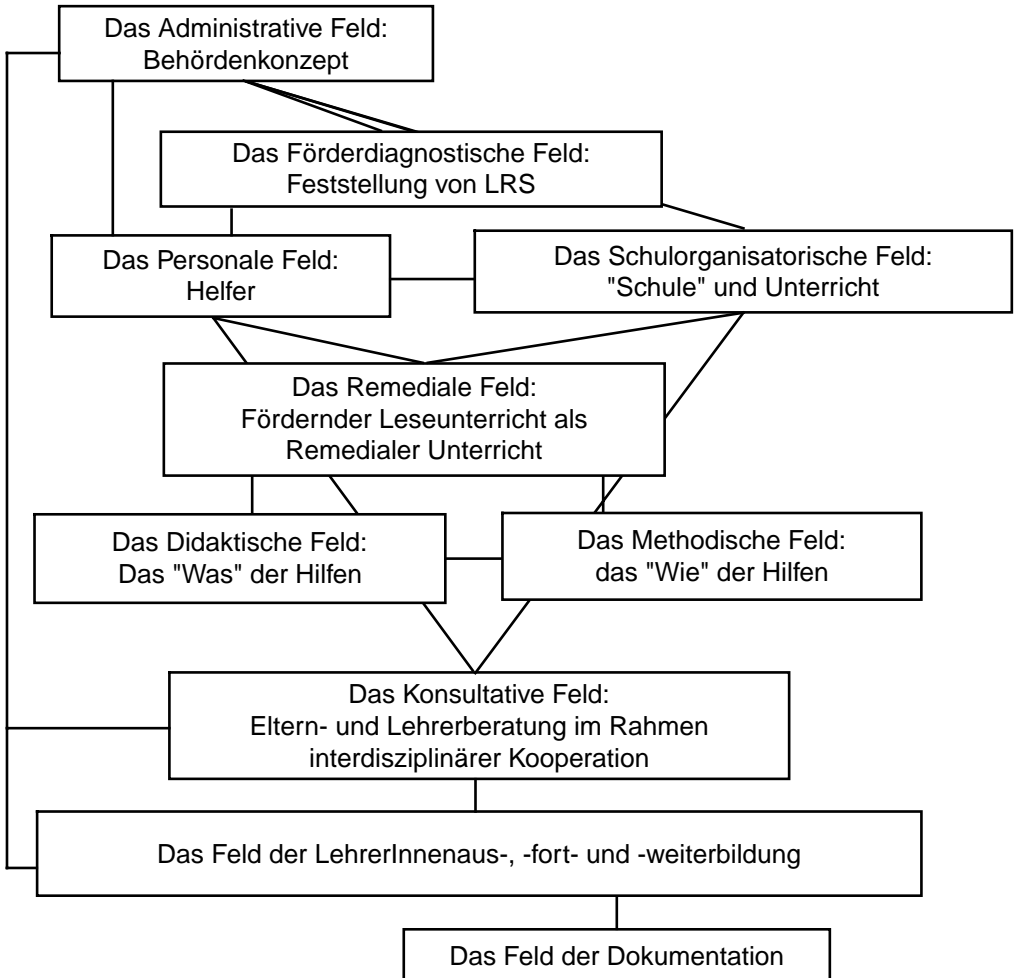


Abbildung 8:  
Überblick über die einzelnen Felder des BFK LRS

## Zurück zum Überblick BfK LRS

"Richtlinien" usw. zu überarbeiten mit dem Ziel, Fördermaßnahmen für die Gruppe von Kindern zu ermöglichen, die trotz guten Unterrichts auf der Strecke bleiben. Und diese Gruppe ist relativ groß. Sie umfaßt etwa 10% aller Grundschülerinnen und -schüler.

Eine weitere Aufgabe der Interplangruppe ist die Erstellung von *Orientierungshilfen* für die Hand der Lehrerinnen und Lehrer in *Klassen* und *Fördergruppierungen* (vgl. die obigen Übersichten und 1995c).

Zum Konzept des Senators für Bildung, Wissenschaft, Kunst und Sport in Bremen gehört auch die Ausbildung von *Beratungslehrerinnen und -lehrern*, die schon begonnen hat.

Seit 1986 findet in der Bremer Universität in Zusammenarbeit mit dem Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis (WIS) und anderen Einrichtungen die jährliche *Schulinfangtagung* statt, vornehmlich für Kolleginnen und Kollegen, die zum ersten Male oder seit längerem wieder ein erstes Schuljahr übernehmen. Zu unserem Angebot von Workshops usw. zum Erstleseunterricht zählen auch solche zum Komplex "LRS". Daneben haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer Gelegenheit, entsprechende Einrichtungen wie z.B. Beratungsstellen, Lese-Gruppen und unsere *LRS-Werkstatt* in der "Schule Am Wasser" in Bremen-Grohn (vgl. Anhang II) zu besuchen und dort Gespräche mit Expertinnen und Experten vor Ort zu führen.

Schließlich bieten wir in bestimmten Abständen *Fachtage* an, z.B. mit dem Thema *Fördern in der Grundschule*.<sup>3</sup>

*Zusammenfassung:* Auch in Zeiten ahnehmenden "Top-down-denkens" und wachsender Autonomie von Schulen wird von der Schulbehörde ein Konzept zum Komplex LRS erwartet. Zu Recht.

Wichtig ist dabei der Erlaß von Richtlinien, Empfehlungen usw., damit Schulen – und Eltern! – eine rechtliche Handhabe haben, u.a. Förderstunden, Förderlehrerinnen und -lehrer anfordern zu können.

In Bremen wird das Thema LRS seit den frühen sechziger Jahren auch in der LehrerInnenfortbildung gezielt behandelt. Hierfür stehen unterschiedliche Kurse, Lehrgänge usw. zur Verfügung. Wichtig ist die praktische Diagnostik und Therapie.

Gegenwärtig werden die alten "LRS-Richtlinien" von der Interplangruppe überarbeitet, die zudem Orientierungshilfen für die Lehrerinnen und Lehrer vor Ort erarbeitet.

Die Ausbildung von Beratungslehrerinnen und -lehrern hat begonnen.

*Literatur:* 1965, 1966a, 1966b, 1972c, 1974a, 1995a, 1995b

## Zurück zum Überblick BfK LRS

### 6.2 Das Förderdiagnostische Feld: Feststellung von LRS

Zur Erinnerung: 1965 legte der Verfasser auf der Fortbildungs- und Arbeitstagung vom 11.-14. Januar 1965 in der Berliner Kongreßhalle mit dem Thema "Lese- und Rechtschreibschwäche bei Schulkindern" die *"Lese- und Abschreibprobe (Niemeyer)"* vor (1966a). Sie ist Ausgangspunkt für die späteren *"Bremer Verfahren zur Feststellung einer Lese-Rechtschreibschwäche"* (1976b). In den Jahren zwischen 1965 und 1971 wurden weitere Tests und informelle Verfahren/Proben entwickelt. Hierüber geben die Beiträge 1966b, 1968, 1970 und ins-

3 Vgl. dazu: *"Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule"* Beschluß der KMK vom 2.7.1970 in der Fassung vom 6.5.1994.

bzw. FachlehrerIn des zu "testenden" Kindes von Anfang an dabei waren. Die Beobachtungen während der Untersuchung, die Testergebnisse usw. konnten dann insgesamt leichter (weil *anschaulicher*) mit den Anwesenden besprochen werden (vgl. *Kap.7* und *Anhang II*). Weitere Anregungen und detaillierte Angaben zum Komplex *Förderdiagnostik* mit dem Bremer Material enthält der Beitrag *1994*.

In der *Tabelle 6* finden sich nun bei einer Feststellung von LRS zu beachtende Tätigkeiten, Fähigkeiten und Fertigkeiten für die Altersstufen *Kindergarten/Vorklasse (Eingangsstufe)* bis zur *3./4. Klasse*, wobei unterstellt werden kann, daß viele der aufgeführten Leistungsmerkmale von *schwächeren* Schülerinnen und Schülern auch noch nicht in Klassen 5 und 6 der *Orientierungsstufe* und in Klasse 7 der *Hauptschule* beherrscht werden.

Nach der Auflistung zu diagnostizierender (*Leistungs-*)*Merkmale* in einigen *Diagnosefeldern* sollen in *Tabelle 7* die verschiedenen *Diagnoseebenen* aufgezeigt werden. Hier wird auf die Nennung von Alters- bzw. Klassenstufen verzichtet, weil die Ebenen für alle Altersgruppen bedeutsam sind.

Mit welchen *Verfahren* kann nun in den einzelnen Feldern und auf den unterschiedlichen Ebenen diagnostiziert werden?

Die Fülle von Tests ist kaum noch zu überschauen. Die Orientierung fällt nicht immer leicht. *Tabelle 8* enthält einige Bremer Verfahren, deren Nennung im *exemplarischen* Sinne erfolgt. Natürlich decken sie nur einen kleinen Teil der Bereiche ab.

Sämtliche Bremer Verfahren zur Feststellung von LRS gibt es seit 1976 in einem Sammelband (*1976b; s.a. 1999*).

Aus urheberrechtlichen Gründen dürfen hier weitere Verfahren wie z.B. *Erhebungs- und Beobachtungsbogen* nicht abgedruckt werden.

Allerdings kann auszugsweise auf inhaltliche Punkte einiger *Zusatzverfahren* hingewiesen werden.

So enthält z.B. der von der Arbeitsgemeinschaft LRS am WIS schon vor Jahren erstellt und seit langem bewährte *Bogen zur Beurteilung von Schulanfängern* (BzBS) u.a. die Items *Erzählen/Sprechen* des Kindes, Sprach"fehler", Anweisungsverständnis, Lernverhalten, Kontakt-, Analyse- und Synthesefähigkeit, Lesekenntnisse und motorische Fertigkeiten.

Formen des Testens und der Fehleranalyse wurden diskutiert: Standardisierte und formelle Prüfverfahren schließen einander nicht aus. AnfängerInnen sollten eher eine deskriptive, weil (ursachen-)deutungsfreie Fehleranalyse durchführen. Letzte Entscheidungen sind allerdings im Einzelfall zu treffen.

*Literatur:* 1955, 1964, 1965, 1966a, 1968, 1970a, 1973, 1974a, 1976b, 1978b, 1981, 1989b, 1992, 1994, 1995a, 1995b, 1999, Anhang I, II und III

## Zurück zum Überblick BFK LRS

### 6.3 Das Personale Feld: Helfer

Liebe Leserin, lieber Leser, wer kann überhaupt helfen? Wer kann noch helfen? Wer ist *nicht* ausgebrannt? Wer gehört *nicht* zu den "hilflosen Helfern"? Und dennoch: Jeder Mensch, jede Person, hat ein Recht auf (menschenwürdige) Förderung, um in der sehr komplexen Gesellschaft bestehen, ja überleben zu können. Die starke Leistungsorientierung unserer Gegenwart erschwert das Leben vieler – zu vieler – LRS-Personen in Haus, Schule und Beruf.

Dieses Kapitel handelt von der *Persönlichkeit* lese-rechtschreibschwacher Schülerinnen und Schüler *und* von Personen, die ihnen bei der Überwindung ihrer "besonderen Schwierigkeiten" helfen wollen.

Schon früher ist hoffentlich deutlich geworden (vgl. Kap. 2), daß die Persönlichkeit von LRS-Personen – wie die von *allen* Menschen – nicht einfach "da" ist, sondern "gemacht" wird, z.B. durch die Um- und Mitwelt. Daher können auch nur Helfer der jeweiligen Umwelt, wozu entscheidend neben der Familie die *Schule* mit ihrem Personal gehört, zur Förderung der Persönlichkeit *und* zum Abbau bestimmter "Schwierigkeiten" in einzelnen Feldern beitragen. Und von diesen Helfern ist – sehr vereinfacht ausgedrückt – eine *humane Grundeinstellung* oder Haltung gefragt, in der die *Rogers-Tausch-Variablen* voll zur Geltung kommen: Die uneingeschränkte Annahme der LRS-Person, Toleranz, Durchschaubarkeit/Transparenz und Echtheit, d.h. Glaubwürdigkeit *und* Unverfälschtheit. – Jeder, der die dankbare Aufgabe von Beratung (die oft allein schon eine Hilfe bedeutet) wahrnimmt, weiß, wie schwer diese Haltungen zu verwirklichen sind, daß sie aber, wenn und wo sie sichtbar werden, oft Wunderbares – auch etwa im Sinne einer Lebenshilfe – bewirken.

Medien sind Informationsträger und Vermittler, Personen, die mit LRS-Kindern zu tun haben, personale oder "persönliche", menschliche Medien. Wie man von einem Medium erwartet, daß es hilfreich ist, so muß man es von jedem Helfer und jeder Helferin auch erwarten! Hierüber sollte sich jeder Betreuer/jede Betreuerin lese-rechtschreibschwacher Kinder (und Erwachsener) im klaren sein! – Die erste Frage lautet also: Bin ich "hilfreich", will ich wirklich helfen?

Jedes "personale Medium", das diese Frage uneingeschränkt bejaht, wird unmittelbar die positive Wirkung dieser "Einstellung" an den Kindern/Erwachsenen – und sich selber erleben. Das erleichtert insgesamt seine Tätigkeit als "Helfer", "Therapeut", "Berater" usw. Diese Feststellung gilt für Laien, also z.B. Eltern und Großeltern, gleichermaßen wie für Profis, z.B. Lehrerinnen und Lehrer.

Sind diese Grundforderungen an einen Helfer/eine Helferin erfüllt, dürfte es nicht mehr allzu schwer sein, Positives für die Persönlichkeit des/der Leseschwachen zu bewirken. *Tabelle 9* enthält entsprechende von *Personalen Medien* zu treffende Maßnahmen (vgl. auch Abb. 4 und Kap. 2.8)

- Aufgrund des *Funktionalen Persönlichkeitikonzpts schwacher Leserinnen und Leser (FPKsLL)* wurden bewährte Maßnahmen vorgeschlagen, unter denen die Förderung eines positiven Selbstkonzepts an erster Stelle steht.
- Gerade in der heutigen Zeit gewinnen Eltern- und LehrerInnenberatung an Bedeutung.
- Eine *Modellvorstellung* vom Zusammenwirken Personaler Medien wurde skizziert

*Literatur:* 1954, 1955, 1964, 1974a, 1974c, 1977d, 1977e, 1978b, 1979b, 1980c, 1987b, 1989b, 1990b, 1995a, 1995b, Hg. 1995, 1999 (Anhang I und II)

## Zurück zum Überblick BFK LRS

### 6.4 Das Schulorganisatorische Feld: "Schule" und Unterricht

Den früheren Forderungen des Verfassers ist eigentlich nichts hinzuzufügen (1966a): Kindern mit Auffälligkeiten beim Sprach- und Schriftspracherwerb *muß* möglichst zeitig *personen- und sachangemessen* geholfen werden. Das galt zu Zeiten, als LRS abgeschafft werden sollte(n), und das gilt heute noch! Denn: Trotz guten Unterrichts gibt es eine erhebliche Anzahl von Jungen und Mädchen, denen Lesen, Schreiben, Rechtschreiben (und oft auch Mathematik) schwerfallen. Also muß die Schule handeln!

Die Voraussetzungen hierfür zu schaffen, ist Aufgabe der Schulbehörde (s. Kap. 6.1). Jede Schule wird dann in ihrem Rahmen tätig, und zwar in den in der *Grobübersicht 2* (s. Kap. 5) aufgeführten Feldern: Ohne *Stundenplan* und *Raumverteilung* läuft so gut wie nichts. In "offenen" Schulen mit "offenen" Kolleginnen und Kollegen ist allerdings viel möglich. Da kann z.B. ein *Leseraum* und/oder eine *LRS-Werkstatt* eingerichtet werden (s. Kap. 7). Dann werden *Ressourcen* einmal anders verteilt. In solchen Schulen funktionieren *Kooperation* und *Integration* bei allen auftretenden Schwierigkeiten weitgehend. Und von allen schulorganisatorischen Maßnahmen profitieren die Kinder zur Freude ihrer Eltern ...

Auf zwei Einrichtungen an der Schule des Verfassers soll – allerdings nur kurz: vgl. dazu *Anhang II* – hier noch hingewiesen werden. Es sind dies die *Förderdiagnostische Frühbetreuung (FFB)*, die schon in den ersten Wochen nach Schulbeginn einsetzen kann, und das *Förderdiagnostische Eingreifprogramm (FEP)* mit dem Schwerpunkt in 4. Klassen, so daß vor allem denjenigen noch geholfen werden kann, die bestimmte "Restschwierigkeiten" im sprachlichen Feld haben. Ziele des Eingreifprogramms weisen die entsprechenden Papiere in *Anhang II* aus. Nach unseren Erfahrungen (bereits aus den 60er Jahren an der derzeitigen Schule des Autors: da hat sich also auch nichts geändert!) profitierten die meisten Jungen und Mädchen von dieser Maßnahme bezüglich ihres *akademischen* Selbstkonzepts, was ihnen in der bevorstehenden Orientierungsstufe weiterhin zugute kam.

*Inhalte* und *Formen* von *Unterricht als schulisch organisierte Unterweisung* werden in folgenden Kapiteln behandelt.

Abschließend noch ein paar Überlegungen zur Einrichtung von Lesegruppen, *Regionalen Intensiv-Lesekursen* o.ä. (s. die *Poster* unserer LRS-Werkstatt in *Anhang II*): Diese Einrichtungen sollten erst genutzt werden, wenn (frühe) Maßnahmen z.B. im Rahmen *innerer Differenzierung* keinen Erfolg hatten. Dann sollte allerdings eine Spezialistin/ein Spezialist um Hilfe gebeten werden, die/der in ständigem Kontakt mit weiteren Helfern steht (s. Kap. 6.3).

Wie u.a. *förderdiagnostisch* verfahren werden kann, ist Kap. 6.2 zu entnehmen. Wer weitere *organisatorische* Anregungen haben möchte, findet diese z.B. in den Titeln 1965,

1966a, 1970b, 1978b und 1981. In den genannten Beiträgen gibt es natürlich auch inhaltliche Vorschläge für die Arbeit in Lese- oder Fördergruppen usw. für die einzelnen Jahrgangsklassen. Hier plädiert der Verfasser *heute* aber mehr für ein *jahrgangsübergreifendes* Vorgehen (s. auch die Poster in Anhang II), das sich bekanntlich in der Jenaplanarbeit seit Jahren bewährt hat. Übrigens: Alle unsere laufenden oder geplanten Hilfsmaßnahmen *müssen* mehr denn je im Rahmen eines Konzepts *Fördern in der Grundschule* stehen, das den Anforderungen einer *gegenwärtigen* Schule weitgehend gerecht wird.

Abschließend soll *exemplarisch* ein bewährter Vorschlag als Anregung für die Einrichtung von "Förderstunden" o.ä. in der Grundschule gemacht werden.

1. Der "LRS-Spezialist"/die "LRS-Spezialistin" der Schule bitten die Klassen- bzw. FachlehrerInnen, die "schwersten Fälle" zu nennen.
2. Diese werden in einer Gruppe – ggf. in zwei Gruppen – versammelt.
3. Der LRS-Spezialist spricht zunächst mit den Kindern (Sprachverhaltensbeobachtung), läßt sie evtl. im Chor nachsprechen (Artikulationsvermögen) und bittet sie, "etwas abzuschreiben" oder "einfach etwas aufzuschreiben (Abschreibleistung, Fähigkeit des Spontanschreibens). Während dieser Zeit kann er/sie Kinder vorlesen lassen.
4. Auffälliges bei jedem Kind wird notiert. Dies wird mit dem Klassenlehrer/der -lehrerin besprochen.
5. Danach prüft der Spezialist Jedes Kind im "Lesen", "Schreiben" und "Rechtschreiben". Für die einzelnen Felder gelten die in *Tabelle 7* mitgeteilten Kriterien. Bei der Testung kommt es wie erwähnt sehr auf die *Prozeß*beobachtung an.
6. Der Spezialist beobachtet etwa in spielerischen Situationen das Sozialverhalten des Kindes und achtet "nebenbei" z.B. auf dessen "Konzentrationsverhalten" und Geschick, mit Papier und Bleistift/einem Schreiber umzugehen. Schließlich merkt er sich alles, was ihm auffällt .
7. Die sechs (vielleicht auch acht!) Schwächsten werden für eine Lesegruppe vorgesehen.
8. Diese sollte in zwei bis vier Wochenstunden gezielt gefördert werden.
9. Die Lesestunden sollten möglichst nicht in ersten oder letzten Schulstunden liegen.
10. Eltern sollten möglichst bald über alle Maßnahmen informiert werden.

*Zusammenfassung:* Aufgabe jeder Grundschule ist es, den ihr von der Behörde gesteckten Rahmen organisatorisch und wenn möglich kooperativ und integrativ zu nutzen. Die Förderung hat person- und sachangemessen zu erfolgen. Dabei haben die Förderdiagnostische Frühbetreuung und das Förderdiagnostische Eingreifprogramm ihre Bedeutung. Bei allen Fördermaßnahmen wird für ein *jahrgangsübergreifendes* Vorgehen plädiert.

Ein exemplarisch gemeinter Vorschlag soll bei der Einrichtung z.B. von Förder-/Lesestunden zur Orientierung dienen.

*Literatur:* 1965, 1966a, 1970b, 1972c, 1977c, 1995a, 1999, Anhang I und II

Zurück zum Überblick BFK LRS

## 6.5 Das Remediale Feld: Fördernder Leseunterricht als Remedialer Unterricht

Da der *Fördernde Leseunterricht* ausführlich und an Beispielen im Beitrag 1981 behandelt wurde, wird für alle, die sich weiter und eingehender informieren wollen, dessen Lektüre sehr herzlich empfohlen. Dort wird nach Darstellung von *Lesen, Lesenlernen und Lesenlehren*

ausgeführt, was Fördernder Leseunterricht "ist", wie er didaktisch und methodisch gestaltet und schließlich schulisch organisiert werden kann. Der "praktische Teil gibt Anregungen für den Fördernden Leseunterricht, wobei Arbeitsmittel und Literatur für Deutschunterricht" usw. diskutiert werden.

Unterricht ist eine geplante pädagogische Situation, in der mit Hilfe von Unterrichtsmaßnahmen, zu denen wesentlich die Organisation von Unterricht gehört, sinnvoll und wirksam "gelernt" werden soll mit dem Ziel, den Herausforderungen des täglichen Lebens besser gewachsen zu sein, mit anderen Worten: Sich selber besser zu behaupten, ja sich zu verwirklichen (vgl. Abbildung 4),

"LRS-Unterricht" muß wie jeder Unterricht organisiert werden. Das ist primär Aufgabe der Schulbehörde, die über die Zuweisung entsprechender Stunden usw. entscheidet. Wie aber im Unterricht didaktisch und methodisch verfahren wird, bestimmt der (L-)Pädagoge, die (L-)Pädagogin selbst mit einer gewissen Einschränkung, die sich auf die *Inhalte* bezieht: Diese werden ja weitgehend vom einzelnen Schüler oder der einzelnen Schülerin festgelegt, bedenkt man allein das Problem der (jeweiligen) *Lernausgangslage*. Bei der Unterrichtung von LRS-Personen läuft also vieles einfach auf *Differenzierung*, ja *Individualisierung* hinaus! Methodisch ist jeder Lehrer, jede Lehrerin frei. Und das ist gut.

*Remedialer Unterricht* ist "wiederherstellender Unterricht", Fördernder Leseunterricht ist nun ein Unterricht, in dem den besonderen Erschwernissen/"Schwierigkeiten" schwacher LeserInnen Rechnung getragen wird und in welchem die Lese-, Schreib- und Rechtschreibleistung gezielt ("wieder-)hergestellt" wird.

Fördernder Leseunterricht muß *heilpädagogisch* ausgerichtet sein, will er Erfolg haben, Er verlangt *noch* gründlichere Vorbereitung und Durchführung als herkömmlicher Leseunterricht. Er stellt somit hohe Anforderungen an L-Pädagoginnen und L-Pädagogen, wie bereits oben erwähnt. Und diese müssen wissen, was kaputt ist, damit sie es heil-machen können.

Fördernder Leseunterricht ist schließlich ein *didaktisch-fachlich gründlich geplanter und methodisch bestmöglich durchgeführter (Erst-)Leseunterricht*. Ein derart konzipierter Unterricht muß fördernd sein!

Was "ist" Fördernder Leseunterricht noch? – Er ist *kein* Sonderschul-Unterricht, hingegen ein *besonderer* Leseunterricht mit besonderen Schülerinnen und Schülern. Er bietet das Lehrobjekt Lesen in besonderer Weise dar, d.h. die Kriterien für Lesen usw. (vgl. Kap. 6.2) Lesenlernen und -lehren werden konsequent berücksichtigt.

Fördernder Leseunterricht bietet gerade schwächeren Kindern die Chance, Rückstände aufzuholen, weil er methodisch geschickt aufgebaut ist und auch den einzelnen Schüler/die einzelne Schülerin fördert.

Fördernder Leseunterricht ist zugleich *linguistischer* Unterricht, der Momente der *Sprachentwicklung* bedenkt, *Voraussetzungen* für das Lesen-, Schreiben- und Rechtschreiblernen wie z.B. (Hin-)Hören und Sprechen einbezieht und insgesamt zu sprachlichem Handeln befähigen will (s. Kap. 6.6, besonders 6.6.5 und 6.6.6).

Schließlich ist Fördernder Leseunterricht ein auf das Individuum ausgerichteter *diagnostischer* Unterricht (vgl. *Anhang II*), in dem das Kind Teilprozesse des Lesens-, Schreibens und Rechtschreibens so lange durchläuft oder wiederholt, bis es sie beherrscht. Und das ist oft mühsam!

## Zurück zum Überblick BFK LRS

<b>Die Bremer Verfahren zur Feststellung von LRS</b>			
Verfahren	Klassenstufe	Ziel	Normen/Kennwerte
BBLDP	1-4	Buchstabenkenntnis, Laut-Zeichen-Zuordnung, "Schreibsicherheit" der Buchstaben	informell
BLT 1-2	1-2 (3)	Prüfung der Leseleistung/Lesefertigkeit (Als Abschreibprobe: "Abschreibleistung")	PR- und T-Werte für "Lesefehler" und "Lesezeit"
BILT 1+	1-4	Prüfung der Lesefertigkeit und Sinnentnahme auf Wort- und/oder Satzebene	informell
BLDP 2	2 (3)	Prüfung der Lesefertigkeit und der Sinnentnahme (ebenfalls als Abschreibprobe geeignet)	informell, Angabe von Durchschnittswerten
BLDP 3	3-4 (5)	Prüfung der Lesefertigkeit und des sinnentnehmenden Lesens (auch als Diktat- und Abschreibprobe geeignet)	informell, Mittelwert für "Lesefehler" (und Standardabweichung)
BLP 3-4	(2) 3-4 (5)	Prüfung der Lesefertigkeit (auch als Abschreibprobe geeignet)	Richtwerte für "Lesegeschwindigkeit" und "Lese Genauigkeit"
BAT	ab Vorschulalter	Prüfung der Artikulation	PR- und T-Werte für 2. Klassen
BLDT	ab Vorschulalter	Prüfung der Lautdiskrimination	PR- und T-Werte für 2. Klassen
BMP	ab Vorschulalter	Feststellung von "Unsicherheiten" bei der Reproduktion von Vorlagen; Hinweise auf Gliederungsfähigkeit und Raumsicherheit	informell; Beispiele für die inhaltliche Deutung; Richtwerte für Reproduktionszeit

Tabelle 12:

Die Bremer Verfahren zur Feststellung einer LRS

**Die späteren Bremer Hilfen**

Serie*)	Klassenstufe	Inhalt	Ziele
1-30	(1) 2-4 (5)	30 Arbeitsbögen mit je 10 Wörtern in Druck- und Schreibschrift	Vertiefung der Buchstabenkenntnis; Durchgliederungsfähigkeit; gute Schreibmotorik
A1-A5	(Ende 1) 2-4	Präpositionen, Personalpronomen, "kleine" Wörter, Verben; 151 Wörter (A1) 144 Nomen von A bis Z (A2) 25 "ungeordnete" Sätze mit 156 Wort- bzw. Sinneinheiten (A3) 45 Nomen/Reimwörter in Druck- und Schreibschrift (A4) 42 Verben/Reimwörter in Druck und Schreibschrift (A5)	Wortbildtraining; Lesefertigkeit; Morphem-/ Phonem-Problematik Unterscheidung optisch (und akustisch) ähnlicher Wörter; geläufige Schreibmotorik Sinnentnehmendes Lesen; Beachtung der "Wahrnehmungsrichtung"; einwandfreie Abschrift Nutzung des Reim- bzw. Analogieprinzips; Phonemtraining; Durchgliederung; sichere Zuordnung von Druck- zu Schreibschrift wie bei A4; Identifikation lang bzw. kurz ausgesprochener Vokale; Förderung der Artikulation
B1-B10	Ende 2-5 (6)	10 Lückentexte je Übungsblatt; Aufbau jedes Blattes auch nach akustosprechmotorischen Gesichtspunkten; Beachtung eines "Grundwortschatzes"	Sinnentnehmendes Lesen; durchgliederndes Lesen; Beachtung der Phonem-/ Graphem-Problematik; Aus dem Gedächtnis aufschreiben; Partnerdiktat
C	ab 3	10 Wortkarten in Druck- und Schreibschrift mit je 10 Begriffen, die durch ein Lesefenster gelesen werden; Konsonantenhäufungen; phonematische Schwierigkeiten	Sicherheit von "Lesetechnik"; Überprüfung der Lesefertigkeit

Fortsetzung folgende Seite

\*) Die Einteilung nach Serien wurde später aufgehoben (s. 1999)

<b>Die späteren Bremer Hilfen (Fortsetzung)</b>			
Serie	Klassenstufe	Inhalt	Ziele
BRH 1		Bremer Rechtschreibhilfen für 1. Klassen: 26 Arbeitsblätter mit unterschiedlichen gezielten Schreib- und Rechtschreibübungen	Beherrschung der Grundformen der Schrift; Sicherheit in der Verbindung von Sprechen, Schreiben und Rechtschreiben; Sicherung eines "Grundwortschatzes"
Bremer Lese-Geschichten	ab Ende 1 bis 3 (4)	Inhalte aus dem täglichen Leben	Lesespaß; Unterhaltung; Lesesicherheit; Sinnentnahme
Übungen; zur Artikulation	ab 1	1253 deutsche Wörter zum Nachsprechen: 85 Programmeinheiten	Förderung des Lautbewußtseins; einwandfreie Artikulation
Übungen zur Lautdiskrimination	ab Vorklasse	2208 deutsche und 2208 "lateinähnliche" Wörter: 69 Programme	Förderung der Lautwahrnehmung, -identifikation und -unterscheidung
Übungen zum Klanggedächtnis	ab Vorklasse	59 Programme mit nach phonematischen Gesichtspunkten angeordneten Wörtern/Wortklangebilden	Förderung des Lautbewußtseins; Training des Klanggedächtnisses; Konzentration
Mosaikvorlagen	ab Vorklasse	10 farbige Mosaiktafeln mit nach bestimmten Kriterien angeordneten Vorlagen/"Mustern"	Beachtung von Figur-Grund-Problemen; Wahrnehmungstraining; Raumorientierung; Entspannung/Konzentration/ Motorik
Mustervorlagen	ab Vorklasse	6 farbige und 4 schwarzweiße Vorlagen	Übungen zur Farb- und Formwahrnehmung; Training der Feinmotorik; "Schreibübungen"; Verbalisierung von Handlungen; Konzentration/ Entspannung

Tabelle 13:  
Die späteren *Bremer Hilfen*

*Anmerkung:* Die insbesondere in Vorschuleinrichtungen, Eingangsstufen und unteren Klassen der Grundschule eingesetzten *Bremer Mosaikvorlagen* und *Bremer Mustervorlagen* erhalten gegenwärtig neues Gewicht im Hinblick auf *motorische* Leistungen und die *Dominanz-Problematik* bei jüngeren Kindern.

sichts neuerer Ergebnisse der Hirnforschung auch im Zusammenhang mit der MCD- und AD-HD-Problematik (s. u.a. Kap. 2.7.2, Abb. 2 und Kap. 6.3, Tab. 6) mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden.

*Literatur:* 1964, 1965, 1966a, 1966b, 1973, 1974a, 1978a, 1978b, 1981, 1990b, 1995a, 1995b, Hg. 1995, 1999

## Zurück zum Überblick BfK LRS

### 6.7 Das Methodische Feld: Das "Wie" der Hilfen

Nach Nennung einer Auswahl von Inhalten, sollen im folgenden einige *methodische* Anregungen gegeben werden (s. auch *Anhang II*), wobei daran zu erinnern ist, daß der(die) beste Garant(in) eines Erfolgs die jeweilige Betreuungsperson ist.

Auch hier kann es sich wiederum im exemplarischen Sinn nur um Anregungen handeln. Wer sich eingehender informieren möchte, nehme die Beiträge des Verfassers von 1965, 1966a, 1970b, *1973*, *1974a*, *1977b*, 1977d, *1978b*, 1981, 1988, *1990b* und *1999* zur Hand, in welchen weitere Beispiele für vorzustellende *Modellstunden* und *Modellphasen* behandelt werden. Ein neueres Beispiel ist *Anhang II* zu entnehmen. Außerdem findet sich darin ein *Arbeitspapier* aus der LehrerInnenfortbildung des Autors.

So widersprüchlich es klingen mag: *Modellstunden* und *Modellphasen* sind nicht so geschlossen, wie man auf den ersten Blick vermuten könnte. Im Gegenteil: Im Sinne eines Modells enthalten die hier vorgestellten Stunden für Lesen, Schreiben und Rechtschreiben bzw. Phasen des Fördernden Leseunterrichts tatsächlich so etwas wie Entwürfe oder Muster, also "Probavorlagen" für Unterricht. Alle Modelle können abgewandelt und den jeweiligen Bedingungen (vor Ort) angepaßt werden. Dann erst haben sie ihren eigentlichen Wert.

Und es geht im wahrsten Sinne des Wortes um die Gestaltung des Fördernden Leseunterrichts, also um dessen Ausformung.

Wieder kurz zur Erinnerung (vgl. 1981): *Fördernder* Leseunterricht ist ein didaktisch-fachlich geplanter und methodisch bestmöglich durchgeführter Erst- bzw. Leseunterricht überhaupt. Ein solcher Unterricht *muß* fördernd sein!

Der Unterricht mit lese-rechtschreibschwachen Kindern hat sich folgerichtig nach den oben beschriebenen Kriterien zu richten, die also einerseits deren *Persönlichkeit* und andererseits den besonderen Anforderungen eines *remedialen Unterrichts* gerecht werden müssen. In einer Modellstunde für Lesen (Schreiben und Rechtschreiben) muß sich jeder leseschwache Schüler/jede leseschwache Schülerin "wiederfinden" können. Modellstunden und Modellphasen müssen prinzipiell *auch bei frontaler Vorgehensweise* auf den Einzelnen zugeschnitten sein.

Auf diese Weise kann auch das Lernen verbessert, d.h. können bessere Bedingungen für Lernen geschaffen werden (s. Kap. 6.5.1). Der Lehrer/in/dem Lehrer im Fördernden Leseunterricht kommt größere Bedeutung als im herkömmlichen Unterricht zu. Sie/Er muß vor allem Verständnis für die Notlage der LRS-Kinder aufbringen, das mit Wissen um das LRS-Verständnis gepaart ist. Von einer solchen Person fühlen sich Schülerinnen und Schüler verstanden, angenommen und "hilfreich behandelt".

*Vor-* oder *Frühformen* von Modellstunden, die meist auch *modellähnliche* Abschnitte oder Phasen enthielten und die ebenfalls aus der Schulpraxis in Lesegruppen einer Grund-

und Hauptschule des Bremer Westens hervorgegangen waren, enthalten die oben genannten Veröffentlichungen.

Eigentlich sollte jeder Unterricht, vor allem aber derjenige in der Grundschule, z.B. mit einer Kreissituation im Sinne des *Jenaplans* und einem "offenen Einstieg" beginnen. Erst danach könnten "Anknüpfung", "Angabe des neuen Lernziels" o.ä., "Erarbeitung 1", eine "Zwischenkontrolle mit Korrektur", "Erarbeitung 2", eine "Arbeitsphase mit Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit" und schließlich ein "Ausklang der Stunde" (u.a. mit Spiel, Tanz und "Bewegung") folgen. Und immer wieder muß dabei an Übungs- und Festigungsphasen gedacht werden.

In diesem Sinne sollen nun in den *Abbildungen 15, 16 und 17* Modellstunden für Lesen, Schreiben und Rechtschreiben skizziert werden, wobei die Zeitangabe "Stunde" nicht unbedingt für (die herkömmliche) 45-Minuteneinheit gilt. Diese wird hoffentlich bald der Vergangenheit angehören! – Wer weiß denn, wie lange etwas dauert, dauern muß, um beim einzelnen Kind den angestrebten Erfolg zu sichern? Jede(r) hat ihr(sein) Arbeitstempo, jede(r) lernt auf ihre(seine) Weise. Jede(r) hat ihre (seine) "innere Uhr". Und: LRS-Kinder lernen unter Zeitdruck (s.o.) noch schlechter als sogenannte normale (aber: Was heißt denn "normal"?). Übrigens ist an der Schule des Verfassers (s. Kap. 7) der bekannte Zeittakt größtenteils überwunden. Da wird entweder kürzer oder länger und oft so lange gearbeitet, wie es Sinn und somit Spaß macht.

### 6.7.1 Modellstunden "Lesen", "Schreiben" und "Rechtschreiben"

<b>Modellstunde Lesen</b>	
<i>Offener Einstieg</i> miteinander sprechen aufeinander hören sich unterhalten	Gespräch Unterhaltung <i>Herstellung sozialer Beziehungen</i>
<i>Zuhören</i> auditive Phänomene üben	<i>Training phonematischer Bewußtheit</i>
<i>Lesen</i> je nach Können und Fertigkeit auf Buchstaben-, Silben-, Morphem-, Text- bzw. Kontextebene (aus-)sprechen (Wortbedeutung und Begriffe klären)	<i>Sicherung der Laut-Buchstaben-Zuordnung bzw. Laut/ Zeichen-Zuordnung</i>  <i>Analyse-/Synthese-/ Durchgliederungs-/Seg- mentierungsübungen</i>
Das Gelernte sichern	Sicherung (Anwendung)

Abbildung 15:  
Modellstunde Lesen

*Zusammenfassung:* Es wurde kurz ausgeführt, wie die *Bremer Hilfen* als einfache Arbeitsmittel unter anderen gedacht und konzipiert wurden. Sie sind Hilfsmittel, mit denen Kinder hantieren können. Es wurde auf den Wert selbst hergestellter Arbeitsmittel hingewiesen.

*Literatur:* 1965, 1966a, 1966b, 1968, 1970b, 1973, 1995a, 1999

## Zurück zum Überblick BFK LRS

### 6.8 Das Konsultative Feld: Eltern- und Lehrerberatung im Rahmen interdisziplinärer Kooperation

Bereits in Kap. 3 ging es um Helfer im Personalen Feld. Dort wurde ausgeführt, was Eltern und Lehrer *tun* können, um Kindern mit LRS unter Beachtung von deren *Persönlichkeitsstruktur* wirksam zu helfen. Auch wurde in Kap. 3 eine Modellvorstellung vom Zusammenwirken *Personaler Medien* bei LRS vorgetragen. Insofern ergänzt dieser Abschnitt die früheren Ausführungen.

Nun können Personen aber am besten beratend tätig werden, wenn sie selber Hinweise und Beratung bekommen haben. Nur allzu leicht wird man zu einem hilflosen Helfer!

*Zur Elternberatung:* Der Verfasser hat schon als studentischer Mitarbeiter einer Bremer Erziehungsberatungsstelle erfahren dürfen, wie "Eltern in Not" dankbar sind für Beratung und daß ein einfaches Gespräch mit ihnen schon eine große Hilfe für die Bewältigung ihres persönlichen Alltags im Umgang mit ihren schwierigen und oft "unverstandenen" Kindern bedeutet (1954, 1965, 1966a). Diese Erfahrung setzt sich bis heute fort (1974a, 1974b, 1974c, 1978b, 1979b, 1980c, 1994, 1995a, Hg. 1995).

Inhalte von *Elternabenden* damals (*Tabelle 24*) sind kaum veränderte Inhalte gegenwärtiger Elternabende (s. Kap. 7). Ähnliches gilt für die Arbeit mit Lehrerinnen und Lehrern (1978b, 1995a): Der Informations- und Handlungsbedarf auf dem Feld "Schulschwierigkeiten" i.w.S. ist nach wie vor vorhanden – und scheint zu wachsen.

Eine Einzelperson dürfte kaum noch in der Lage sein, angemessen zu beraten, was dringend Kooperation mit Schulpsychologen, Schulärzten und anderen Expertinnen und Experten erforderlich macht.

*Tabelle 24* zeigt in *exemplarischer* Absicht *Inhalte, Ziele* (und *Wege*) eines "Elternseminars" auf.

*Zur Lehrer- und Lehrerinnenberatung:* Wie der *Grobüberlick 2* in Kap. 5 ausweist, haben *schulische* und *außerschulische Beratung* im BFK LRS einen hohen Stellenwert. Der Vollständigkeit wegen sollen hier noch einmal die *Beratungsstellen* genannt werden, die Interessenten zur Verfügung stehen und von denen sie z.B. durch *Faltblätter* des Senators für Bildung und/oder *Plakate* in Schulen usw. erfahren haben.

Dies sind die *LRS-Beratungsstelle*, in die Eltern und LehrerInnen mit ihren "Problemkindern" kommen können; die *Didaktische Zentrale LRS am WIS*, in die nur Pädagoginnen und Pädagogen kommen dürfen zwecks Beratung, keine Kinder; die *LRS-Werkstatt der Schule Am Wasser* für Kinder, Eltern und Lehrerinnen und Lehrer vornehmlich der schulnahen Region (es kamen aber auch Interessenten mit langen Anfahrtswegen); der *Schulpsychologische* und der *Schulärztliche Dienst*; die *Stadtteil-Schule* mit ihren individuellen Betreuungsmöglichkeiten und die *Volkshochschule* mit überwiegend LRS-Kursen für Eltern.

Es war grundsätzlich möglich, den Verfasser zur Beratung und/oder Regionalen Fortbildung in die einzelnen Schulen zu bitten.

<b>Ein Elternseminar</b>	
<i>Hauptziele und -inhalte des Elternseminars</i> <sup>8</sup>	<i>Verlauf und Interaktionen des Elternseminars</i>
Informationen über die LRS; zu Sinn und Funktion der eingerichteten L-Gruppe	Begrüßung bei Kaffee/Tee und Gebäck; offene Unterhaltung an Tischen, meist Zweiergespräche
Erkundung elterlicher Einstellungen	Einsatz eines Fragebogens (1978b!); Gespräch über einzelne Fragen des "Eltern-Interviews"
Nähere Informationen zur LRS; Gespräch über die Persönlichkeit von LRS-Kindern	Erörterung von Fehlerbeispielen der Kinder aus der L-Gruppe; Führung durch den Leseraum der Schule
Aufzeigen von Hilfsmöglichkeiten für <i>Eltern</i>	Demonstration bestimmter Medien
Zeigen von Farblichtbildern aus dem L-Gruppen-Unterricht mit Vorführung eines Tonbandes/einer Unterrichtsaufzeichnung aus der L-Gruppe	Gespräch über Dias und Tonband; Eltern "schätzen" ihre Kinder ein (übrigens durften sie hospitieren, wann sie es wollten);  Gruppengespräch über die gewonnenen Eindrücke aus "Bild" und "Ton"
Gespräch (mit teilweise heftigen, engagierten Auseinandersetzungen) zum Thema "Lehrer-Schüler-Verhältnis"; Didaktische und methodische Fragen des Lesunterrichts; Zu "Ursachen" der LRS; Sprachprobleme von LRS-Kindern; Wo bleiben deren "Chancen"?	Eltern äußern sich offen zu diesen Problemen  Arbeit mit Eltern an Beispielen aus dem L-Gruppen-Unterricht (Vorstellung von Trainingsprogrammen und anderen Medien)
Kompensatorische Elternhilfen; Rechtschreibprobleme;	Arbeit an Beispielen (aus der Reihe der <i>Bremer Hilfen</i> )
Zensierungsprobleme; Ist LRS erblich? Über häusliche Konflikte	Gespräch der Eltern untereinander mit dem Betreuer als "stillem Zuhörer"

Tabelle 24:

Hauptinhalte und -ziele eines LRS-Eltern-Seminars in der (Grund-)Schule

8 Es umfaßte sechs Sitzungen von insgesamt 725 Minuten. Das längste Seminar dauerte 150 Minuten. Es ist anzumerken: Die Vorgehensweise im Elternseminar und die Angaben z.B. in den Kapiteln 2 (Tabelle 3 und 4) und 3 (Tabelle 10) beruhen auf der Auswertung von ca. 550 Gesprächen mit Eltern bzw. einzelnen Müttern und Vätern, z.T. Großeltern im Rahmen von *Erziehungsberatung, Schule und Volkshochschule* (s. Kap. 1, Abb. 1).

*Zur Interdisziplinären Kooperation:* Seit 1991 (1995a, Hg. 1995: vgl. dazu *Anhang II*) besteht in Bremen eine vom Senator für Bildung einberufene interdisziplinär zusammengesetzte Arbeitsgruppe aus Vertretern der Bildungsbehörde, des WIS, der Schulen und des Schulpsychologischen und Schulärztlichen Dienstes (s. auch Kap. 6.1). Gegenwärtig werden ein *Erlaß zum Fördern in der Grundschule*, der die alten "LRS-KMK-Empfehlungen" ablösen soll, und *Orientierungshilfen* zu diesem erarbeitet.

Es finden zur Zeit zwischen Grund- und Sonderschulen erfolgversprechende Kooperationsbemühungen statt.

*Zusammenfassung:* Elternberatung, oft nur einfache Gespräche, sind wichtig, weil sie auch zur gegenseitigen Information über einzelne Kinder beitragen. Ein Beispiel für ein Elternseminar wurde vorgestellt. Es gibt unterschiedliche Beratungsmöglichkeiten für Eltern, Lehrerinnen und Lehrer. Über laufende interdisziplinäre Kooperation wurde kurz berichtet.

*Literatur:* 1954, 1965, 1966a, 1972c, 1974a, 1974b, 1974c, 1978b, 1979b, 1980c, 1987b, 1994, 1995a, 1995b, Hg. 1995

## Zurück zum Überblick BFK LRS

### 6.9 Das Feld der Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung

Der Verfasser hat sich hierzu des öfteren geäußert (z.B. 1966a, 1970b, 1972c, 1974a, 1977c, 1977d, 1978a, 1978b, 1994, 1995a). Daher soll hier nur noch einiges zusammenfassend ausgeführt werden.

#### *Zur LehrerInnenausbildung*

Unter Punkt 6 des *Runderlasses* vom 1.6.1978 heißt es: "Lehreraus- und Lehrerfortbildung: Die Vermittlung der Fähigkeit, Schüler mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben zu fördern, gehört zu den Aufgaben der Lehrerbildung. Das bedeutet für das Studium: Jeder für den Unterricht in der Grundschule ausgebildete Lehrer sollte eine gründliche Ausbildung in der Didaktik und Methodik des Erstlese- und Erstschreibunterrichts unter Berücksichtigung der Problematik von Lernschwierigkeiten erhalten. Das bedeutet für den Vorbereitungsdienst: Der Anfangsunterricht im Lesen und Schreiben in den Jahrgangsstufen 1 und 2 sollte ein Pflichtteil der unterrichtspraktischen Ausbildung der Lehrer für die Grundschule sein. Daneben sind Veranstaltungen zur Erkennung und Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und in der Rechtschreibung für Lehrer der Grundschule anzubieten. ... .."

Der Auftrag ist also klar!

Für die *Ausbildung an der Universität* sind u.a. zu fordern<sup>9</sup>:

1. *Grundlegende Information* zum Lese-, Schreiben- und Rechtschreiblernen und zur LRS, wobei offenbleiben soll, in welchem Rahmen das geschehen kann, ob in einer Vorlesung, in einem Kurs o.ä.

<sup>9</sup> Diese Forderungen beruhen auf Ergebnissen, Erfahrungen usw. der Arbeit mit ca. 210 Primar- und Magisterstudenten der Universität Bremen (in der Zeit von 1973-1982) und mit ca. 160 Referendarinnen und Referendaren des Primar- und Sek.-I-Stufen-Lehramts am Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis in Bremen (ab 1978).

2. *Anwendung dieses so erworbenen 'Wissens', z.B. in vorlesungsbegleitenden Übungen oder Praktika* mit der Möglichkeit, Theorie und Praxis zu verbinden.
3. Die *Durchführung einer Einzelfallstudie/mehrerer Einzelfallstudien*, aus der sich möglicherweise die *Schriftliche Hausarbeit* ergeben kann (Solche Fallstudien sind z.B. im Rahmen studentischer Mitarbeit – wie es beim Verfasser der Fall war – an Erziehungsberatungsstellen, Schulpsychologischen Einrichtungen, in Heimen und/oder Lernwerkstätten möglich.)
4. Die gezielte Betreuung durch HochschullehrerInnen (und ggf. ein Testat über die erfolgte "spezielle Tätigkeit" des Studenten/der Studentin auf dem Feld der LRS)

Für die *Ausbildung in der 2. Phase* sind zu fordern:

Die Möglichkeit, an der Universität erworbenes Wissen und Können zu vervollkommen (Vom Verfasser wurden daher *Wahlpflichtkurse* und *Projekte* zum Komplex "*Sprache, Lesen, Schreiben, Rechtschreiben und LRS*" angeboten, die inhaltlich (s. Anhang I) dem Lehrerfortbildungsangebot ähneln.);

Die Möglichkeit, evtl. im Rahmen der Tätigkeit in der Schule Fallstudien von LRS betreiben zu können und diese im Zusammenhang der Schriftlichen Hausarbeit darzustellen;

Die Möglichkeit, "LRS" als Prüfungsthema wählen zu können.

*Zur LehrerInnenfortbildung:*

Der "Runderlaß" von 1978 nimmt auch diese in die Pflicht: Fort- (und Weiterbildung) in Sachen LRS hat stattzufinden. Wie diese im einzelnen aussehen *kann*, belegt *Anhang I*. In *Tabelle 25* werden einige Maßnahmen zusammenfassend aufgeführt.

*Zur LehrerInnenweiterbildung*

Die Erfahrungen des Verfassers beschränken sich in der Weiterbildung (leider) nur auf einen Durchgang im Fachbereich Kunst/Musik/Sport mit dem Schwerpunkt Musik.<sup>10</sup>

Es wurde das Thema *LRS im Zusammenhang mit der Selbstkonzept- und Leistungsproblematik* behandelt. In einer gemeinsamen Hospitation ("Eine Deutschstunde mit Musikmalen" in einer 2. Primarklasse) beobachteten die TeilnehmerInnen die Kinder, während der Verfasser unterrichtete. Es kam vor allem darauf an, das Verhalten von "LRS-Kindern" im Gespräch, vor und nach dem Musikmalen bzw. während des Musikmalens zu beobachten (s. 1990b).

Zum Schluß ein Ausblick auf den *Beratungslehrer /die Beratungslehrerin*: In manchen Rund-erlassen o.ä. ist von dem Beratungslehrer/der Beratungslehrerin die Rede. Nur: Ihn/sie gibt derzeit noch nicht in etlichen Bundesländern.

In Bremen denken wir über die Aus- bzw. Weiterbildung zum Beratungslehrer/zur Beratungslehrerin nach (s. Kap. 6.1).

10 Hier konnten Erfahrungen, Anregungen usw. aus neun erziehungswissenschaftlichen Sitzungen des Weiterbildungsseminars Kunst/Musik/Sport am Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis in Bremen des Jahres 1987/88 ausgewertet werden.

unterbreitet werden. Das Feld der LehrerInnenweiterbildung konnte leider nur knapp behandelt werden. Einige Forderungen an einen Beratungslehrer/eine Beratungslehrerin o.ä. wurden mitgeteilt.

*Literatur:* 1966a, 1970b, 1972c, 1974a, 1977c, 1977d, 1978a, 1994, 1995a

## Zurück zum Überblick BFK LRS

### 6.10 Das Feld der Unterrichtsdokumentation

Der *Grobüberblick I* in Kap. 5 enthält das Feld "Medien/Dokumentation". Über *Medien* wurde in Kap. 6.7.3 gesprochen, so daß hier nur noch auf die *Unterrichtsdokumentation* hingewiesen werden soll, die ihrerseits ein Medium ist, dann nämlich, wenn sie als *Arbeitsmittel* in Kursen, Seminaren usw. verwendet wird, um *anschauliche* Möglichkeiten für die Besprechung bestimmter Sachverhalte zu haben und das auch im Sinne "*hereingeholter Wirklichkeit*", weil gerade keine Klasse z.B. für Hospitationen oder eine Gruppe bzw. einzelne Kinder für die Förderdiagnostik vorhanden sind.

Die langen Erfahrungen des Verfassers mit Unterrichtsdokumentationen (vgl. z.B. Kap. 2) sind so positiv, daß er sich eine Unterrichtstätigkeit ohne diese kaum noch vorstellen kann. Und auch die Dokumentation/Aufzeichnung eines Teils seiner EW-Seminare – selbstverständlich mit der Zustimmung der Referendarinnen und Referendare – erwies sich bei der anschließenden kritischen Auswertung immer als hilfreich. Das galt z.B. auch für Übungen zur *LehrerInnensprache* und zum *Training von LehrerInnenverhalten in Konfliktsituationen*. Einige Unterrichtsbeispiele (des Autors), die teilweise aus einem Projekt im Rahmen der LehrerInnenfortbildung stammen (s. Anhang I), hat die Bremer Landesbildstelle bereits früher veröffentlicht. Es sind die Titel *Fördernder Leseunterricht in einer 3. Grundschulklasse:* (Katalognummer 42 4087), *Unterrichtssequenzen I:* "Vorlesen einer Geschichte" in einer ebenfalls 3. Primarklasse und "Erarbeitung des Stundenplans" in einer 6. (OS-)Klasse (Nr. 42 4172), "Ein Konflikt in der Klasse – Verlauf und Regelung" (Nr. 42 4173) und "Musikmalen im Unterricht" (Nr. 42 4205).

*Zusammenfassung:* Unterrichtsdokumentationen haben viele Vorteile, die leider nur skizziert werden konnten. Sie können auch in Veranstaltungen der LehrerInnenaus- und -fortbildung eingesetzt werden.

*Literatur:* 1974a, 1978b, 1981 (und Kataloge der Bremer Landesbildstelle)

## Aus unserer Schule und LRS-Werkstatt: Ein Kurzbericht über die laufende Praxis

Seit längerem ist der Verfasser wieder als "richtiger" Lehrer mit einem Teil seiner Arbeitszeit am Wissenschaftlichen Institut für Schulpraxis in Bremen in einer Grundschule tätig, zu der er seit Jahren unterrichtliche und kollegiale Kontakte hat. So ging er gern mit seinen jeweils neuen Referendarinnen und Referendaren dort hin, um sie eine "moderne" Schule erleben zu lassen. Und im Rahmen von Projekten wurde sein eigener Unterricht in unterschiedlichen Klassen aufgezeichnet (vgl. Kap. 6.10).

Die Schule Am Wasser in Bremen-Grohn ist eine Volle Halbtagsschule, gehört zu einem Förderzentrum und ist zugleich Kooperationsstandort für die Schule für geistig Behinderte. Etliche Kolleginnen und Kollegen wissen sich der Jenaplan-Arbeit Peter Petersens verpflichtet (s. Anhang II). Sie praktizieren Offenen Unterricht, Freiarbeit und Wochenplan, Gruppenarbeit und Fächerübergreifenden Unterricht sowie Gespräche, Spiel, Feier und Zusammenarbeit mit Eltern (s. auch die "Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule" der Kultusministerkonferenz von 1970 in der Fassung vom 6.5.1994).

Diese Schule kooperiert mit allen Behinderungsarten, verwirklicht Teamarbeit unter den Kolleginnen und Kollegen, ist reformfreudig und flexibel, auch was die Nutzung der Räume betrifft, so daß der "LRS-Arbeit" Tür und Tor offenstehen. Ein nicht geringer Teil des Kollegiums hat – wie der Verfasser – Erfahrungen in Supervision.

Dieser unterrichtet derzeit eine LRS-Gruppe mit 18 Jungen und Mädchen aus 4. Klassen (die sog. Lese-Gruppe) einmal 35 Minuten wöchentlich. Diese Gruppe erhält zwei weitere Stunden Betreuung durch ein Zweierteam (Rektorin und Fachlehrer). Wir haben uns die Arbeit aufgeteilt: Dem Verfasser ist das *auditiv-sprechmotorische*, das *motorische* und *persönlichkeitsbildende* sowie das *Konzentrations- und funktionale Training* vorbehalten. Es geht dabei wesentlich um Förderung von Entspannung und Wohlbefinden, z.B. durch Musikmalen, aber auch um "andere" (Organisations-)Formen von Lernen, die neuere Erkenntnisse der Hirnforschung berücksichtigen.<sup>1</sup> Kurz: Es wird miteinander gesprochen, gedacht, gespielt und getanzt, hingegen weniger *geschrieben*, weil unser *Rechtschreibtraining* überwiegend mental verläuft: Die SchülerInnen sollen sich bestimmte z.B. in einem "Lücken-Rätsel-Verfahren" erworbene Begriffe bei geschlossenen Augen "vorstellen", laut buchstabieren und deren Bedeutung erklären. Das tun sie gern,

Die "Stunde" ist meist nach "*KAMM*" aufgebaut: **K**lopfen/Nachklopfen von Rhythmen/Atmen – **M**usikmalen. Danach folgen "*Begrifferaten*" (Buchstaben werden in Wortlücken eingesetzt) und z.B. das "*Mentale Rechtschreibtraining*" (MRT). Die Stunde klingt oft mit Bewegung und Tanz nach Musik aus.

Es soll noch auf eine Möglichkeit hingewiesen werden, wie SchülerInnen (anhaltend) motiviert werden können. Hierzu verhilft uns "*LOK*", die "**LOB**Karte": Jedes Kind erhält eine Karteikarte, die mit seinem Namen und dem jeweiligen Datum der L-Stunde versehen ist. Für jede richtige, "gute" Antwort usw. und für jeden anderen positiven Anlaß wie z.B. gute Mitarbeit, gutes Denken und, und, und darf sich das Kind jeweils einen "LOB-Punkt" notieren.

<sup>1</sup> Vgl. z.B. Roth (1994).

Am Ende einer bestimmten Anzahl von Lesestunden werden die Punkte addiert und die Kinder mit einem kleinen Geschenk bedacht.

Bewährt hat sich im Rahmen der Erziehung zu mehr selbständigem Arbeiten "**MAKE**": **Meine ArbeitsKarte**. Auf dieser werden Arbeiten aufgeführt, z.B. Lese- (und Rechtschreib-)übungen, die ein Kind noch (in "Still- oder Alleinarbeit") erledigen muß. Hierbei kann ihm selbstverständlich der Lehrer/die Lehrerin helfen.

An unserer Schule unterhalten wir dann noch die "MUSIKMALGRUPPE", an der jeweils 10 Kinder aus 1. Klassen teilnehmen. Einmal wöchentlich findet Musikmalen (s. 1990a, 1990b) für *alle* Kinder statt. Es wird also nicht ausgelesen. Alle Kinder sollen in ihrer *Persönlichkeitsentwicklung* gefördert werden und *Wohlempfinden* genießen.

Noch ein paar Hinweise auf Bemühungen, lese-rechtschreibschwachen Kindern zu helfen.

Hierzu hat der Verfasser zwei Maßnahmen vorgesehen: Die *Förderdiagnostische Frühbetreuung (FFB)* und das *Förderdiagnostische Eingreifprogramm (FEP)*. Die Vorläufer dieser Programme gehen in die frühen sechziger Jahre zurück. Heute werden die "*Förder*"-Diagnostik, die Förderung und das "*diagnostische*" Unterrichten mehr betont (vgl. die entsprechenden Arbeitspapiere im *Anhang II*).

In die *Förderdiagnostische Frühbetreuung (FFB)* werden Kinder aufgenommen, die *unausgelesen* musikalischen. Dabei kann sich allerdings herausstellen – wie auch während der Unterrichtung in den 1. Klassen –, daß sie in bestimmten Feldern Auffälligkeiten zeigen (z.B. schon anfängliche Unsicherheiten beim Erwerb der Schriftsprache und /oder Probleme durch Linkshändigkeit bzw. Dominanz sowie Verunsicherungen in der Grob- und Feinmotorik). Die Arbeit in der Musikmal-Gruppe (der 1. Klassen) dient also sowohl der *Beobachtung* als auch der *frühen Hilfe*, die dann allerdings wie auch die weiteren Maßnahmen nach Absprache mit allen Beteiligten einschließlich der *Eltern* erfolgt. – Laufende *Elterngespräche* sind selbstverständlich und unabdingbar (s. *Anhang II*).

Unser *Förderdiagnostisches Eingreifprogramm (FEP)* ist ausschließlich für diejenigen Jungen und Mädchen aus 4. Klassen vorgesehen, die noch Schwierigkeiten beim *Lesen* haben. Diese Kinder sind vom Verfasser förderdiagnostisch untersucht worden: Die Ergebnisse des "*Bremer Leistungserfassungsbogen*"s (1999) wurden auf einem besonderen Blatt ("*Förder*-Diagnose"/ "*Förderplan*") für die Kolleginnen und Kollegen festgehalten, die entsprechenden Ergebnisse mit Lehrerinnen / Lehrern *und* Eltern – teils gemeinsam, teils in getrennten Gesprächen, wenn es zeitliche Umstände erforderten – erörtert. Zusätzlich wurde ein *Informationsabend* unserer LRS-Werkstatt für Eltern von Kindern des FEP abgehalten. – Alle erwähnten Maßnahmen fanden großes Interesse.

Jeweils *15 Minuten* wurde den Kindern des FEP einmal wöchentlich *gezielt* geholfen im Sinne der Lernziele (vgl. das entsprechende Papier in *Anhang II*). Die hohe Flexibilität und Kooperationsbereitschaft der Kolleginnen und Kollegen ermöglichten es, daß die Kinder zu den vorgesehenen Zeiten aus dem Unterricht in die LRS-Werkstatt kommen konnten.

Nun zu unserer *LRS-Werkstatt!*

Weil ein Raum von 8 x 9,40 m vorhanden war, der nur noch selten – als Naß- oder Tonraum – benutzt wurde, bot sich dessen Nutzung als LRS-Werkstatt geradezu an. Dieser Raum ermöglicht die Arbeit an *Tischgruppen* (mit Stuhl- und Tischmaßen für jüngere Kinder) *und* an wechselnd zusammengestellten Tischen und Stühlen für Erwachsene, so daß mehrere

"Ecken" zur Verfügung stehen, noch dazu mit entsprechender materieller Ausstattung wie großen Schultafeln, Leseleisten, Stellwänden usw.

In weiteren "Ecken" befinden sich die *Fachliteratur* für Kolleginnen, Kollegen und Eltern sowie Schreibmaschinen für die Kinder. Sobald ein zusätzlicher Raum zu Verfügung stehen wird, sollen *Computer* angeschafft werden, die z.T. schon in unserer *LRS-Beratungsstelle* (s. Anhang II) vorhanden sind.

In unsere LRS-Werkstatt kommen Kolleginnen und Kollegen mit ihren "auffälligen" Kindern aus dem umliegenden Förderstandort zur *Beratung*, zum *Gespräch* und zur *förderdiagnostischen Untersuchung*. Sie können *Eltern* mitbringen, so daß die Ergebnisse vor Ort mit allen Beteiligten besprochen werden können. *Sofort* wird oft aufgezeigt, wie auch Eltern mit Hilfe bestimmter (und meist mitgegebener) Arbeitshilfen aus unserer LRS-Werkstatt helfen können. Über eine solche (noch dazu kostenlose) Hilfsmöglichkeit sind Eltern, und nicht selten Kolleginnen und Kollegen erstaunt.

Der Verfasser hat nun *versucht*, den Stand von *LRS-Praxis und -Theorie* an Stellwänden, vor allem aber auf *Postern* (Größe: 1,00 x 0,70 m) festzuhalten (s. *Anhang II*) die vor Ort bei Bedarf auch Inhalte von Seminaren usw. sein können. Nach dem Willkommensgruß auf der Eingangstür zur LRS-Werkstatt und dem Hinweis, daß in dieser Arbeitsmittel hergestellt werden, die *Sprache* und *Sprechen* sowie das *Lesen-, Schreiben- und Rechtschreiblernen erleichtern* sollen und daß hier auch miteinander gespielt und getanzt wird, fällt der Blick des Gastes auf den folgenden Text an den Fenstern: LESEN IST LEBEN (in etwa 25 cm hohen Lettern; vgl. bereits 1981:9).

Die Poster sind natürlich nicht für Kinder gedacht und nur bedingt für Eltern, wohl aber für die Kolleginnen und Kollegen, die uns besuchen.

In unserer LRS-Werkstatt können Kinder, Lehrer und Eltern tatsächlich arbeiten. Es macht ihnen Spaß, "einfache" Hilfen wie z.B. ein "Lesefenster", einen "Lesefinger" oder "Rätsel-Blätter" herzustellen (s. Anhang III). Materialien wie z.B. Kartons in vielen Farben, Stempelkästen und Holzleisten werden zur Verfügung gestellt. Hiermit wären wir bei unseren praxis- und handlungsorientierten Bemühungen von 1964 angelangt..

*Zusammenfassung:* In der Schule Am Wasser in Bremen-Grohn war es auch aus räumlichen Gründen möglich, eine LRS-Werkstatt einzurichten. Diese ist für Kinder, Eltern, Lehrerinnen und Lehrer gedacht. Sie enthält mehrere "Ecken", in denen gezielt gearbeitet werden kann. Entsprechende Materialien stehen zur Verfügung.

## 8      **Schlußbemerkungen**

Liebe Leserin, lieber Leser, der Verfasser hat versucht, Ihnen das Bremer Förderkonzept bei LRS (BFK LRS) vorzustellen und Ihnen Möglichkeiten aufzuzeigen, wie LRS-Personen geholfen werden kann. Jede(r) von Ihnen wird, wie schon oben erwähnt, *ihren(seinen)* Weg zur Hilfe finden und gehen müssen. Wege entstehen aber bekanntlich beim Gehen.

Hoffentlich haben Sie dieser Schrift ein paar Anregungen für Ihre Praxis entnehmen können!

Auch dieser Beitrag ist – wie alle früheren Beiträge des Autors – eigentlich ein *Wagnis*: Ist nicht schon des öfteren über etwas geschrieben worden, das es gar nicht gibt? Sollte man nicht anstatt von *LRS* zu handeln lieber über einen guten (Erst-)Lese-, Schreib- und Rechtschreibunterricht diskutieren? – Auch das ist ja geschehen. Nur: Trotz guten Unterrichts gibt es eine *Restgruppe* von Jungen und Mädchen, die beim Schriftspracherwerb erhebliche Schwierigkeiten hat. Und für diese Kinder müssen wir etwas tun. Die Erfahrung zeigt, daß es sich lohnt und daß sich diese Personen "verändern" und in ihrem gesamten *Verhalten* sicherer, ja *selbstbewußter* werden, wenn sie Hilfe spüren.

Es ist gar nicht immer erforderlich, die *letzten* Ursachen, Verursachungsmomente usw. von LRS zu kennen. Entscheidend ist, daß geholfen wird. Nützlich zu wissen ist allerdings, daß *Anlage und Umwelt nicht Anteile von, sondern Voraussetzungen für Entwicklung*, also auch für *Förderung* im Rahmen von *Reifen* und *Lernen* sind.

Wir sollten uns den neueren (und dennoch nicht gar so neuen) Ergebnissen der *Hirnforschung* auch weiterhin nicht verschließen und froh darüber sein, daß das menschliche Gehirn auf vielfache und oft wundersame Weise angeregt, beeinflußt, ja gestürmt werden kann – nicht zuletzt durch *sprachliche* Reize, wobei wir wieder beim eigentlichen Thema dieser Schrift sind.

Und wir sollten mehr als bisher die Ergebnisse z.B. der kognitiven Neuropsychologie für unsere praktische Hilfe bei LRS nutzen, weil es Zusammenhänge zwischen dem menschlichen Verhalten und biologischen Vorgängen gibt. Hier ist auch an Probleme *hormoneller* Steuerung zu denken, die vielleicht im Zusammenhang mit LRS bislang zu wenig bedacht wurden.

Es ist offenkundig, daß Genese und Therapie von LRS entscheidend von Persönlichkeitsmerkmalen abhängen, die ihrerseits allerdings wiederum durch die jeweilige Mit- und Umwelt der betreffenden Personen mitbedingt werden. Zu erinnern ist hier an die *Selbstkonzeptproblematik*. Hoffentlich ist in diesem Zusammenhang auch deutlich geworden, welche Verantwortung die einzelne Betreuerin/der einzelne Betreuer von LRS-Kindern hat!

Der *Mensch* ist es also, nicht ein noch so gut funktionierender Computer, der flexibel und (relativ) angemessen auf persönliche Schwierigkeiten etwa im Sinne neurotischen Verhaltens eingehen kann und somit möglicherweise in der Lage ist, das Spiel von Sympathie und Antipathie in den zwischenmenschlichen Beziehungen in Elternhaus, Schule, am Arbeitsplatz usw. zugunsten der häufig unterlegenen Personen mit LRS zu entscheiden.

Und dies würde – um mit *V.E. Frankl* zu sprechen – auch der Tätigkeit von Helferinnen und Helfern bei Lese-, Schreib- und Rechtschreibschwierigkeiten *Sinn* verleihen und somit im Sinne der Logotherapie *hilfreich* sein.

# 11 Sachwortverzeichnis

## A

Abitur 25, 77  
Ablehnung 59  
Abpausen 63, 79  
abschreiben s. schreiben  
abwarten können 54  
abzeichnen s. zeichnen  
AD-HD-Problematik (Attention Deficit-Hyperactivity Disorder) 28, 80  
Administratives Feld: Behördenkonzept 42  
Affektivität 24, 27f., 53  
Aggressionen 24  
Akzeptanz 59  
Alleinarbeit 83, 94  
Ambulanzen 62  
Analogieprinzip 66  
Analysefähigkeit 46  
Anamnese 17, 21, 49  
Aneignungskanäle 60  
Anerkennung 59  
Anfangsunterricht s. Unterricht  
Angst/Ängstlichkeit 20, 24f., 27f., 35, 45, 53, 70ff., 84  
Anknüpfung 81  
Anlage-Umwelt-Problem 17, 26  
– s.a. Umwelt  
anmalen s. malen  
Anpassungsprobleme 25, 33  
Anweisungsverständnis 46  
Anwendung 82  
Arbeitsgemeinschaft LRS 8, 20, 90  
Arbeitshilfen 95  
Arbeitsmittel s.a. Medien  
Arbeitsmittel 54, 58, 83, 85  
Arbeitstempo 25, 45, 76, 79, 81  
Arbeitsverhalten 24, 76, 79  
Artikulation 19, 29, 49, 65, 82  
–, Übungen 67  
Artikulationsstellen 82  
Artikulationstraining 84  
Artikulationsvermögen 57  
Atmen, Klopfen/Nachklopfen von 93  
Atmosphäre 18, 59  
Attention Deficit-Hyperactivity Disorder s. AD-HD-Problematik  
auditive Phänomene 81  
auditiver Bereich 49  
auditiver Kanal 60

auditiv-sprechmotorisches Feld 68, 70  
auditiv-sprechmotorisches Feld, Übungen 77  
Aufbaukurs 42, 90  
Auffälliges 49  
Aufmerksamkeitsverhalten 25  
Aufmerksamkeitszuwendung 59  
Aufsatz 75  
aufschreiben s. schreiben  
Auge 76, 78  
Ausbildung, s. Lehrer/Lehrerin  
Ausdauer 20, 24  
Ausgangsschrift Neue Bundesländer s. Schrift  
Ausgangsschrift s. Schrift, Lateinische A., Vereinfachte A., A. Neue Bundesländer  
ausmalen s. malen  
außerschulische Beratung 85  
außerschulische Intervention 37, 59

## B

basale Fertigkeiten 70  
Begabung 25  
Begabungskonzept 59  
Begriffe 73, 81, 82  
Begriffseraten 93  
Begriffsbildung 73  
Behalten 59  
Behinderungsarten 93  
Behörde s. Bildungsbehörde  
Behördenkonzept 42  
Belastbarkeit 20, 49  
Beobachtung 17, 21, 75  
Berater 51  
Beratung 37, 39, 59, 85, 89, 95  
–, außerschulische 85  
–, Eltern 52, 56, 85, 144f.  
–, Lehrer/Lehrerin 56, 85  
Beratungsgespräche 25  
Beratungslehrer/Beratungslehrerin s. Lehrer/Lehrerin  
berichten 73  
Beruf 29, 31, 73  
Betreuer/Betreuerin 51  
Beurteilung von Schulanfängern, Bogen zur (BzBS) 46  
Bewegung 79, 81  
Bewußtsein 73  
Beziehungen 73  
Bezugspersonen 19  
BFK LRS s. Bremer Förderkonzept bei LRS  
Bildungsbehörde 57, 88  
Block 83  
Blockschrift s. Schrift

Bogen zur Beurteilung von Schulanfängern (BzBS) 46  
 Bremer Förderkonzept bei LRS (BFK LRS) 8, 12, 14, 17, 37f., 40f., 62, 85, 97  
 Bremer Hilfen bei Lese-Rechtschreibschwächen 7, 62, 68, 73, 83f.  
 –, frühe 62f.  
 –, spätere 64, 66f.  
 –, Wortschatz 165ff.  
 Bremer Leistungserfassungsbogen (BLEB) 45, 49, 94, 127  
 Bremer Lese-Geschichten 67  
 Bremer Mosaikvorlagen 67  
 Bremer Mustervorlagen 67  
 Bremer Verfahren zur Feststellung von LRS 64f.  
 Bremisches Schulgesetz 39, 42  
 broken homes 52  
 Buchstaben 63, 78, 93  
 –, abtasten 82, 84  
 –, auf den Rücken eines anderen schreiben 79  
 –, auf Sandpapier ertasten 79  
 –, Laut-Buchstaben-Zuordnung 63  
 –, nachfahren 79, 82  
 –, Sicherung der Laut-Buchstaben-Zuordnung 81  
 Buchstabenformen 75  
 Buchstabenformen, nachfahren 79  
 Buchstabenkenntnis 63, 65  
 Buchstabenspiel 63  
 Buchstabentraining 84  
 Buchstabenverbindungen 75

## C

Chancen 43  
 CopingVerhalten 71  
 Curriculum 82

## D

Datenkarte für Kinder mit LRS 49, 126  
 Dauerbelastbarkeit 25  
 Definitionspraxis von LRS 45  
 Denkbereich, Förderung 70  
 Denken 33, 59, 69, 74f., 77, 93  
 –, abstraktes 73  
 –, anschauliches 73  
 –, Grundform 69, 75  
 Denkfähigkeit 25  
 Deutschnote 11  
 Deutschunterricht 58  
 Diagnose 63, 89  
 Diagnose-Felder und -Ebenen 64

Diagnosepraxis 45  
 Diagnoseverfahren 50, 64  
 diagnostischer Unterricht 58, 94, 125  
 Didaktik und Methodik des Erstlese- und Erstschreibunterrichts 87  
 Didaktik 75  
 Didaktische Spiele 84  
 Didaktische Zentrale LRS am WIS 85  
 Didaktischer Erschließung 90  
 Didaktisches Feld: Das "Was" der Hilfen 62  
 Differenzierung 58  
 –, innere 56  
 Diktat 11, 76, 82  
 Diktatprobe 65  
 Dokumentation s.a. Medien  
 Dokumentation 37, 42, 91  
 –, Unterrichts- 91  
 Dominanz-Problematik 35, 67  
 drohen 54  
 Durchgliederung 63, 66

## E

Ehe-Schwierigkeiten 25  
 Einführungskurs 42, 89  
 Eingangsstufe 46  
 Einschulung 35  
 Einstellungen 19, 30, 45  
 Einstiegsphase 82  
 Einzelarbeit 81  
 Einzelfallstudie 88  
 Einzelförderung s. Förderung  
 Einzeltische 83  
 Elementarlehrer s. Lehrer/Lehrerin  
 Eltern in Not 85  
 Eltern s.a. Erziehungsberechtigte  
 Eltern 20, 35, 44, 51f., 54f., 57, 71, 85, 94  
 –, Beratung 52, 56, 85, 144f.  
 –, Einstellungen 86  
 –, Erziehungsverhalten 21f.  
 –, Hilfsmöglichkeiten für 86  
 –, Kompensatorische Elternhilfen 86  
 –, Zusammenarbeit mit 12f., 52, 86, 93, 144f.  
 Elternabend 85, 134  
 Elterngespräch 94  
 Elterngesprächskreis 21  
 Elternhaus 18, 29, 31  
 Elterninterview 20, 86  
 Eltern-Kind-Beziehung 20  
 Elternseminar 85f.  
 Elternverhalten 25  
 Emotion(en) 26ff., 30, 53, 59, 69f.  
 emotionale Bedingungen 71

emotionale Instabilität 24, 59  
emotionale Stabilität 28, 72  
emotionale Wärme 54  
emotionales Feld der Persönlichkeit 27  
emotionales Selbst 32  
Empfehlungen 44  
empirische Forschung 52  
Entspannung 14, 63, 83f.  
Entspannungsübungen 70  
Entwicklung, Voraussetzungen 26  
Entwicklungsgestörte Kinder, Schulen für 90  
Erarbeitung 1 81  
Erarbeitung 2 81  
Erarbeitung des Stundenplans 91  
Erfahrung 75  
Erfahrungsaustausch 63  
Erfassungsmethoden 24  
Erfolg 58, 81  
Erinnern 59  
Erlaß zum Fördern in der Grundschule 87  
Ermüdbarkeit 20, 24  
Ermutigung 72  
Erstleseunterricht s. lesen  
Erstschreibunterricht s. schreiben  
Erwartungen 19, 54  
erzählen 46, 73  
Erziehung 35  
Erziehungsberatungsstelle 7, 88  
Erziehungsberechtigte s.a. Eltern  
Erziehungsberechtigte 43  
Erziehungsgespräch 18  
Erziehungsstil 19f.  
Erziehungswissenschaften 8  
Exploration 17, 21, 49  
Extraversion 24

## F

fächerübergreifender Unterricht 93  
Fachkurs 90  
Fachliteratur 95  
Fachmann 77  
Fachreferat 90  
Fachtage 44  
Fachwissen 42, 54  
Fähigkeiten 59  
Fallbesprechungen 63  
Fallstudien 88  
Farbwahrnehmung s. Wahrnehmung  
Farbwahrnehmung s. Wahrnehmung  
Fehlentwicklung 17  
Fehleranalyse 50f., 63  
Fehlerbeispiele 86

Feier 93  
Feinmotorik s. Motorik  
Feld der Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung 87  
Feld der Unterrichtsdocumentation 91  
Fertigkeiten 42, 45, 59, 82  
Festigungsphasen 81  
Feststellung der LRS 89  
Figuren identifizieren 78  
Figur-Grund-Problemen 67  
Flexibilität 94  
Förderdiagnostik 46, 91, 94, 124f., 131, 139ff.  
Förderdiagnostische Frühbetreuung (FFB) 56f., 94, 130, 132, 139ff.  
förderdiagnostische Untersuchung 95  
Förderdiagnostisches Eingreifprogramm (FEP) 56f., 94, 129, 136f.  
Fördergruppierungen 44, 129  
Förderkonzept 8  
Förderlehrer/Förderlehrerinnen s. Lehrer  
Fördermaßnahmen 43, 70f.  
fördern in der Grundschule 44, 57  
–, Erlaß 87  
Fördernder Leseunterricht 7, 20, 57f., 80, 90ff.  
Fördernder Leseunterricht, Modellphasen 84, 154ff.  
–, Remedialer Unterricht 57  
Förderplan 94, 131  
Förderstunden 44, 57  
Förderung der Interaktionsfähigkeit 84  
Förderung im Denk- und Sprachbereich 70  
Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Recht-schreibens, Grundsätze 43  
Förderung 8, 55, 59, 74, 134  
–, Einzelförderung 134  
Förderzentrum 93  
Formwahrnehmung s. Wahrnehmung  
Forschung 13  
Forschung, empirische 52  
Fortbildung s. Lehrer/Lehrerin  
Freiarbeit 93  
Fremdeinschätzung 30  
frühe Bremer Hilfen 62f.  
Funktion 77, 79  
funktional 26  
funktionale Übungen 72  
Funktionales Persönlichkeitskonzept schwacher Leserinnen und Leser 26, 31, 53, 56, 69  
Funktionstraining 70, 76f., 93  
Furcht vor Schule 35

## G

Gebrauchswortschatz s. Wortschatz

- Gedächtnis 25, 76  
 –, Kurzzeitgedächtnis 59  
 Gedächtnistraining 78  
 Gedanken 32  
 Gefühle 27, 32, 45  
 Gegenwart 59  
 Gehirn s.a. Hirn  
 Gehirn 35  
 geradeaus gehen 79  
 Geräusche 72, 77  
 Geschicklichkeitskonzept 59  
 Geschwister 71  
 Gesellschaft 43  
 Gespräch 11, 44, 54, 81, 84, 86, 88, 90, 93  
 Gesprächskreis 42, 90  
 Gewandtheitskonzept 59  
 Gliederungsfähigkeit 65  
 Graphem, Phonem/Graphem-Problematik 66  
 Grobmotorik s. Motorik  
 Großeltern 51  
 Grundfertigkeiten 49  
 Grundkurs 89  
 Grundsätze zur Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens 43  
 Grundschule s. Schulen  
 Grundwortschatz s. Wortschatz  
 Gruppenarbeit 81, 93  
 Gruppengespräch 86  
 Gymnasium s. Schulen
- H**
- Halbkreis 83  
 Haltungen 51  
 Hand 76  
 Handeln 58, 71  
 Handeln mit Sprache 69, 74  
 Handlungsdimension/ soziale Dimension von Unterricht 83  
 Handschrift 77  
 haptisch s.a. motorisch, taktil  
 haptische Übungen 79, 82, 84  
 haptisch-motorisch-taktils Feld 70  
 Hauptschule s. Schulen  
 Hauptschüler/Hauptschülerin s. Schüler/Schülerin  
 Hausarbeit, schriftliche 88  
 häusliche Konflikte 86  
 häusliches Klima 20ff.  
 Helfer/Helferin 51, 56, 61, 85  
 –, Personales Feld 51  
 heraushören s. hören  
 Hilfen s.a. Bremer Hilfen  
 –, didaktisches Feld 62  
 –, direkte 70  
 –, indirekte 70  
 –, Kompaktmodell indirekter und direkter Hilfen 70  
 –, Methodisches Feld 80  
 Hilfslosigkeit 59  
 hinhören s. hören  
 hinschreiben s. schreiben  
 Hirn s.a. Gehirn  
 Hirnforschung 79  
 hirnphysiologische Bedingungen 35  
 hören 58, 72  
 –, aufeinander 81  
 –, heraushören 77  
 –, hinhören 72  
 –, zuhören 72, 81  
 Hör-Feld 60  
 Hospitationen 90f.  
 humane Grundeinstellung 51  
 Hyperaktivität 68
- I**
- impulsiv 76  
 Individualisierung 58  
 individuelle Förderung 8  
 Informationsabend 94  
 Informationskurs 89  
 informelles Verfahren 49  
 Inhalte der Felder Schreiben und Rechtschreiben 74  
 Inhalte des Feldes Lesen 74  
 Inhalte des Sprachlichen Feldes 72  
 Inhalte für Lesenlernen und Lesenlehren 74  
 innere Uhr 81  
 Integration 56  
 Interaktion(en) 69f.  
 interdisziplinäre Kooperation 87  
 Interplangruppe 39, 43, 122, 146f.  
 Intervention 7, 37, 39f.  
 Intervention, außerschulische 37, 59
- J**
- Jahrgangsstufen 1 und 2 87  
 jahrgangsstufenübergreifendes Vorgehen 57  
 Jenaplan 81, 93, 157  
 Jugendkriminologie 8  
 Jugendliche 60
- K**
- KAMM 93

- Katamnese 21  
 Kenntnisse 59  
 Kinder mit LRS, Datenkarte für 49  
 Kinder 60  
 –, abgelehnte 35  
 –, Eltern-Kind-Beziehung 20  
 –, Schulen für Entwicklungsgestörte Kinder 90  
 Kindergarten 46  
 Kindernervenklinik 35  
 Kindheit 17  
 –, frühe 35  
 Klänge 72, 76  
 Klanggedächtnis, Übungen 67  
 Klassenlehrer/Klassenlehrerin s. Lehrer/Lehrerin  
 KMK-Richtlinien 62  
 Kognition 26, 30  
 kognitives Feld 28ff.  
 Kompaktkurs 42, 90  
 Kompaktmodell indirekter und direkter Hilfen 70  
 Kompensatorische Elternhilfen 86  
 Konation 53  
 Konflikt 91  
 Können, kognitives Feld: 29  
 Konsultatives Feld: Eltern- und Lehrerberatung im  
 Rahmen interdisziplinärer Kooperation 85  
 Kontaktfähigkeit 46  
 Kontextebene 81  
 Konzentration (im Unterricht) 20, 24, 53  
 Konzentration 14, 25, 27, 49, 59, 67, 72, 76, 79  
 –, Unkonzentriertheit 35  
 Konzentrationsschwierigkeiten 19  
 Konzentrationstraining 84, 93  
 Konzentrationsübungen 70, 78  
 Konzentrationsverhalten 57  
 Konzept 7, 26, 40, 44  
 Kooperation 56, 62, 87, 94f.  
 –, interdisziplinäre 87  
 –, interdisziplinäre, Eltern- und Lehrerberatung 85  
 Körperschema 49  
 Korrekturverhalten 45  
 korrigieren 82  
 kreatives Tun 73  
 Kreis 83  
 Kreissituation 81  
 Kultusministerkonferenz s. KMK
- L**
- L-Gruppen-Unterricht 86  
 L-Stunde 93  
 Lallen 20, 29  
 Lateinische Ausgangsschrift s. Schrift  
 Laut, Sicherung der Laut-Buchstaben-Zuordnung 81  
 Laut-Buchstaben-Zuordnung 63  
 Lautdiskrimination 19, 28f., 65  
 Lautdiskriminationstraining 84  
 Laute in An-, Mittel- und Auslautposition bestimmen 77  
 Lebenshilfe 18  
 Legasthenie s. LRS  
 Lehre 35  
 Lehren, Bedingungen für 83  
 Lehrer/Lehrerin s.a. Pädagoge/Pädagogin  
 – s.a. Referendar/Referendarin  
 – s.a. Schulleiter/Schulleiterin  
 Lehrer/Lehrerin 19, 20, 35, 51f., 55, 58f., 71, 83, 87, 93f.  
 –, Arbeitsgemeinschaften 20  
 –, Ausbildung 37, 43, 87  
 –, Ausbildung, für die Grundschule 87  
 –, Ausbildung, in der 2. Phase 88  
 –, Beratung 56, 85  
 –, Beratungslehrer/Beratungslehrerin 44, 88, 148  
 –, Elementarlehrer 18  
 –, Förderlehrer/Förderlehrerin 44  
 –, Fortbildung 13f., 21, 37, 43, 87f., 105ff.  
 –, Fortbildung: Formen und Inhalte 89  
 –, Klassenlehrer/Klassenlehrerin 57  
 –, Lehrerberatung 85  
 –, Sonderschullehrer/Sonderschullehrerin 59  
 –, Training von Verhalten in Konfliktsituationen 91  
 –, Verhalten 19, 25  
 –, Weiterbildung 37, 87f., 91  
 Lehrer-Kind-Beziehung 20  
 Lehrerrolle 19  
 Lehrer-Schüler-Beziehung 23  
 Lehrgang 42, 90  
 Leistung 19, 21, 76  
 Leistungsänderung 59  
 Leistungserfassungsbogen, Bremer (BLEB) 45, 49, 94  
 Leistungsfeststellung und -bewertung 43  
 Leistungsmerkmale 46  
 Leistungsversagen 89  
 Lektüre 25  
 Lernbehinderung 20  
 Lernen 12, 59, 60, 76, 80  
 –, Bedingungen für 83  
 –, Lernatmosphäre 53  
 –, Lernausgangslage 58  
 –, Lernerfolg 59, 61  
 –, Lernkanäle 60  
 –, Lernklima 70  
 –, Lernprozeß 59f.  
 –, lernprozeßorientiert 45  
 –, Lernschwierigkeiten im Leseunterricht 90, 115  
 –, Lernschwierigkeiten 60

- , Lernstörungen 33
- , Lernverhalten 46
- , lernzielorientiert 45, 94
- , Remediales Feld 59
- Lerngemeinschaft Halmerweg 11f., 14
- Lernwerkstätten 88
- Lernziel, Angabe des neuen 81
- Les- und Rechtschreibschwäche s. LRS
- Les- und Rechtschreibschwäche s. LRS
- Les- und Rechtschreibschwäche s. LRS
- Lesegruppe 43, 56f., 64, 84, 90
- Lesekurse, Regionale Intensiv-Lesekurse 56
- Leseleiste 63
- lesen 29, 45, 49, 57f., 70, 72, 75f., 81, 83, 88, 95
- , aufbauendes 84
- , Chorlesen 28
- , Erstleseunterricht 43, 58, 121
- , Erstleseunterricht, Didaktik und Methodik 87
- , Grundsätze zur Förderung von Schülern mit besonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Lesens und des Rechtschreibens 43
- , Inhalte des Feldes 74
- , Lesefehler 65
- , Lesefenster 95
- , Lesefertigkeit 65
- , Lesefinger 95
- , Lesegenauigkeit 63, 65
- , Lesegeschwindigkeit 65
- , Lesekenntnisse 46
- , Leseleistung 58, 65
- , lesen lernen 57f., 61, 74, 95
- , lesen lernen, Leselernprozeß 18, 62
- , Lesenlehren, Inhalte für 74
- , Leseprozess 50
- , Leserichtung 63
- , Lesesicherheit 67
- , Lesespaß 67
- , Lesetechnik 63
- , Lesetraining 84
- , Leseübungen 94
- , Leseunterricht 57f.
- , Modellstunde 81, 154ff.
- , sinnentnehmendes 65f.
- , Theorie des Lesens 74
- , Versager 90
- , vorlesen 28, 57, 84
- , weiterführendes Lesen 84
- Lesenlehren 57f., 74
- Lesenlernen, Aspekte des 61
- Leser/Leserin, Funktionales Persönlichkeitskonzept schwacher Leserinnen und Leser 26, 31, 53, 56, 69
- , Sprachaktionsmodell für schwache Leserinnen und Leser 71
- Leseraum 56, 86
- Lesunterricht, Fördernder Lesunterricht, Remedialer Unterricht 57, 114
- , Lernschwierigkeiten 90
- , Modellphasen des Fördernden L. 84, 154ff.
- linguistischer Unterricht 58
- Linkshändigkeit 35, 49, 68
- Lob, loben 54, 59
- LObKarte 93
- logisches Denken 73
- LOK, die LObKarte 93
- Lösung von Aufgaben 73
- LRS 25, 35, 44, 45, 69, 88, 105ff., 111ff., 116, 118f., 122, 136ff., 144f., 149ff.
- , als Anpassungsproblem 33
- , als Lernstörung 33
- , als Prüfungsthema 88
- , als Sammelbegriff 7
- , Beobachtungstips 137
- , Beratungslehrer/Beratungslehrerin 148
- , Bremer Verfahren zur Feststellung von 66f.
- , Datenkarte für Kinder mit 49
- , Definitionspraxis von 45
- , Didaktische Zentrale am WIS 85
- , Feststellung 89
- , Fördertips 137f.
- , KMK-Empfehlungen 87
- , Legasthenie, Milieu und 7
- , Legasthenikerhilfe 73
- , Legasthenische Störungen 20
- , Les- und Rechtschreibschwäche 7
- , Literatur 90
- , LRS-Arbeit 7, 93
- , Meldebogen für Kinder mit Verdacht auf LRS 49
- , Merksätze 136f.
- , Orientierungshilfen 135ff.
- , Ort der 33
- , Persönlichkeit und 7, 86
- , Prophylaxe 13
- , Theorie und Praxis 14, 95
- , Therapie-Felder bei LRS 68
- LRS-Beratungsstelle 85, 95
- LRS-Eltern 54, 144f.
- LRS-Diagnose 47
- LRS-Fachtag 90
- LRS-Kinder 80, 126
- LRS-Personen 60, 70, 72, 75
- LRS-Richtlinien 44
- LRS-Spezialist/LRS-Spezialistin 57
- LRS-Unterricht 58, 153
- LRS-Werkstatt der Schule Am Wasser 85, 158ff.
- LRS-Werkstatt 44, 56, 59, 64, 93f.
- Lückentexte 66

**M**

malen, anmalen 79  
 –, ausmalen 79  
 –, Musikmalen 7, 83, 88, 91, 94  
 Materialien 73  
 Mathematik 70  
 matorisch s.a. haptisch  
 MCD s. Minimale Cerebrale Dysfunktion  
 Medien s.a. Dokumentation  
 Medien 37, 51, 54, 83, 86, 90f.  
 –, personale 51f., 54f., 85  
 Meldebogen für Kinder mit Verdacht auf LRS 49  
 Mensch 51  
 Mentales Rechtschreibtraining (MRT) 93  
 Methoden 74  
 Methoden der Erfassung 21  
 Methodik 75  
 Methodik des Erstlese- und Erstschreibunter-  
 richts 87  
 Methodisches Feld: Das Wie der Hilfen 80  
 methodisches Vorgehen 83  
 Milieu und Legasthenie 7  
 Milieuproblematik 18  
 Mindmapping 73  
 Minimale Cerebrale Dysfunktion 28, 80  
 Mißerfolg 45, 59  
 Mißerfolgsorientierung 20  
 Mit- und Umwelt 27  
 Mitarbeit 93  
 Miteinander 83  
 mitteilen 73  
 Mitwelt s.a. Umwelt  
 Mitwelt 17  
 Modellphase 39, 80, 83, 153ff.  
 Modellphase des Fördernden Leseunterrichts 84,  
 154ff.  
 Modellstunde Lesen 81, 153ff.  
 Modellstunde Rechtschreiben 81f., 153ff.  
 Modellstunde Schreiben 81f., 153ff.  
 Modellstunde 39, 80, 83  
 Modellvorstellung 54, 56  
 Morphemebene 81  
 Morphemtraining 83f.  
 Mosaiklegen 63  
 Mosaikvorlagen, Bremer 67  
 Motivation 27, 53, 69f., 82  
 Motivationshilfen 72  
 Motorik s.a. Schreibmotorik  
 Motorik 29, 35, 49, 67, 72, 79, 84  
 –, Feinmotorik 49, 75, 84  
 –, feinmotorische Leistung 63  
 –, feinmotorische Übungen 75, 82  
 –, feinmotorisches Training 77

–, Grobmotorik 49, 84  
 –, grobmotorische Übungen 75  
 –, Schreibmotorik 66, 75, 79, 84  
 –, Schreibmotorik, Beherrschung der ´richtigen´ 82  
 –, schreibmotorische Übungen 82  
 motorisch ´richtiges´ Abschreiben von Buchsta-  
 ben 82  
 motorisch s.a. taktil  
 –, motorisch-taktils Feld 68, 77  
 –, sprechmotorisches Feld, Übungen 77  
 motorische Fähigkeiten 28  
 motorische Fertigkeiten 46  
 motorische Insuffizienzen 33  
 motorische Leistungen 28  
 motorische Unruhe 35  
 motorisches Feld s.a. haptisch-motorisch-taktils Feld  
 Motorisches Feld 68  
 motorisch-haptisch-taktils Feld, Übungen 79, 84  
 mündliche Sprachproduktion 72f.  
 mündlicher Sprachgebrauch 74  
 Musik, nach Musik gehen 79  
 Musikmalen 7, 83, 88, 91, 93f., 128  
 Musikschreiben 75  
 Mustervorlagen, Bremer 67  
 Mutter s.a. Eltern  
 Mutter 12  
 Mutterfehler 17

**N**

Nachhilfe 14  
 nachklopfen 49  
 Neurotizismus 24, 27f.  
 Neutralität 54

**O**

offener Einstieg 81  
 offener Unterricht 93  
 Ohr 76  
 Orientierungshilfen 44, 87, 105, 120ff.  
 Orientierungsraster 43  
 Orientierungsstufe s. Schule  
 Orthographie s.a. Rechtschreibung  
 Orthographie 75

**P**

Pädagoge/Pädagogin s.a. Lehrer/Lehrerin  
 –, (L)-Pädagoge/(L)-Pädagogin 58  
 pädagogische Situation 58  
 pädagogisches Handeln 42

Papier und Bleistift 75  
 Partnerarbeit 81, 83  
 Perlen aufziehen 79  
 Person 37  
 Personale Medien 51f., 54f., 85  
 Personales Feld 55  
 Personales Feld: Helfer 51  
 Persönlichkeit 14, 18f., 21, 24, 26, 30, 33, 37, 51,  
 53, 80, 85, 94  
 –, emotionales Feld 27  
 Persönlichkeit und LRS 7, 86  
 Persönlichkeitskonzept, Funktionales, schwacher Le-  
 serinnen und Leser 26, 31, 53, 56, 69  
 Phonem/ Graphem-Problematik 66  
 phonematische Bewußtheit 25, 72  
 –, Training 81  
 Phonemtraining 66  
 Pilotprojekt 62  
 Pilotstudien 19  
 Praxis 93  
 Primarbereich 22  
 Problemlösen 73  
 Profis 51  
 Projekt 88, 90, 93  
 Prophylaxe von LRS 13  
 Prozeßbeobachtung 57  
 Prüfungen 59  
 Prüfungsangst 28  
 Psychologie 8  
 psychologische Kompetenz 89  
 punktieren 79  
 Puzzle 63

## R

Rating 21  
 Rätsel-Blätter 95  
 Raumorientierung 67  
 Raumsicherheit 45  
 Raumverteilung 56  
 Realschulabschluß 25  
 Realschule s. Schulen  
 reasoning 25  
 Rechenschwäche 123  
 rechtschreiben s.a. schreiben  
 rechtschreiben 35, 45, 57, 70, 72, 75, 83f., 88, 121  
 –, Inhalte des Feldes Rechtschreiben 74  
 –, Modellstunde 81f.  
 –, rechtschreiben lernen 58, 61, 95  
 –, Rechtschreibleistung 58  
 –, Rechtschreibprozeß 50  
 –, Rechtschreibübungen 94  
 –, Theorien des Rechtschreibens 75

–, Voraussetzungen 75  
 Rechtschreibleistungen 75  
 Rechtschreibprobleme 11, 86  
 Rechtschreibtraining 90, 93  
 Rechtschreibtraining, mentales (MRT) 93  
 Rechtschreibung s.a. Orthographie  
 Rechtschreibung 11, 28, 75, 82  
 Rechtschreibunterricht, schülerzentrierter 156  
 Referendar/Referendarin s.a. Lehrer/Lehrerin  
 Referendar/Referendarin 91  
 Regionale Fortbildung 86  
 Regionale Intensiv-Lesekurse 56  
 Reim 63  
 Reimprinzip 66  
 Reimwörter 66  
 remedialer Unterricht 57ff., 80  
 Remediales Feld 59, 61  
 Remediales Feld: Fördernder Leseunterricht als Re-  
 medialer Unterricht 57  
 Rhythmen, Klopfen/Nachklopfen von 79, 93  
 Richtlinien 44  
 Rogers-Tausch-Variablen 51, 53, 70  
 Runderlaß 39, 43, 87

## S

Schichtzugehörigkeit 19  
 schildern 73  
 Schlafverhalten 35  
 Schonklima 53  
 schöpferisches Tun 73  
 schreiben s.a. rechtschreiben  
 schreiben 35, 45, 49, 57, 70, 72, 75, 82f., 88  
 –, abschreiben 49, 75, 82  
 –, Abschreibleistung 57, 65  
 –, Abschreibprobe 65  
 –, Abschrift 66  
 –, aufschreiben 75  
 –, Erstschriftunterricht, Didaktik und Methodik 87,  
 121  
 –, Grundsätze zur Förderung von Schülern mit be-  
 sonderen Schwierigkeiten beim Erlernen des Le-  
 sens und des Rechtschreibens 43  
 –, hinschreiben 75  
 –, Inhalte des Feldes Schreiben 74  
 –, Luftschreiben 82  
 –, Modellstunde 81f.  
 –, Musikschriften 75  
 –, nach (Duden)Norm 75  
 –, niederschreiben 75  
 –, Schreibbewegungen 75  
 –, schreiben lernen 58, 61, 95  
 –, Schreibleistung 58  
 –, Schreibmotorik 66, 75, 79, 84

- , Schreibprozeß 50
- , Spontanschreiben 57, 75
- , Theorien des Schreibens 75
- , Versager 90
- schreibmotorisch s. Motorik
- Schrift 35, 75
- , Ausgangsschrift Neue Bundesländer 82
- , Blockschrift 82
- , Grundelemente 75
- , Grundformen 67, 82
- , Lateinische Ausgangsschrift 82
- , Vereinfachte Ausgangsschrift 82
- schriftliche Hausarbeit 88
- schriftliche Sprachproduktion 75
- Schriftsprache 7, 26
- Schulanfänger 18
- Schulanfänger, Bogen zur Beurteilung von (BzBS) 46
- Schulanfangsphase 49, 135ff., 139ff.
- Schulanpassung 24
- Schulärztlicher Dienst 85, 87
- Schulbehörde 37, 39f., 56
- Schule 12f., 29, 31, 37, 39f., 42, 57, 59f., 73, 75, 87, 93, 117
- , Autonomie 44
- , Furcht vor 35
- , Schulpraxis, Wissenschaftliches Institut für Schulpraxis (WIS) 8, 37, 44, 46, 90
- , Sonderschul-Unterricht 58
- , Volle Halbtagschule 93
- , Vorklasse 46, 67
- , Vorschulzeit 35, 75
- Schule schwänzen 35
- Schulen, Grundschule 13, 23, 43, 57, 75, 81
- , Grundschule, Erlaß zum Fördern in der 87
- , Grundschule, Fördern in der 44, 57, 155
- , Grundschulklassen 84
- , Gymnasium 22f.
- , Hauptschule 13, 22f., 43, 46, 81
- , Orientierungsstufe 22, 23, 43, 46, 56
- , Realschule 22, 23
- , Schulen für Entwicklungsgestörte Kinder 90
- , Sprachheilschulen 90
- , Stadteilschulen 62, 85
- Schüler/Schülerin 80
- , Hauptschülerinnen und -schüler 25
- Schulerfolg 11, 49
- Schulgesetz, Bremisches 39, 42
- schulische Praxis 50
- schulisches Klima 23
- Schulklassen 75
- Schulleiter/Schulleiterin s.a. Lehrer/Lehrerin
- Schulleiter/Schulleiterin 43
- Schulorganisatorisches Feld: Schule und Unterricht 56
- Schulpraxis 75, 80, 89
- Schulpsychologischer Dienst 85, 87f.
- Schulschwierigkeiten 25, 85
- Schulstunde, 45-Minuteneinheit 81
- , Ausklang 81
- , Stundenplan 56
- , Stundenpool 43
- Schulunlust 18, 24f., 35
- Schulversagen 89
- Schwachbegabung 33
- Schwäche 59
- segmentieren 72
- Selbst 32
- , akademisches 32, 56
- , auftauchendes 32
- , emotionales 32
- , Kern-Selbst 32
- , subjektives 32
- , verbales 32
- selbständiges Arbeiten 94
- Selbsteinschätzung 30
- Selbstkonzept 18, 20, 25f, 30f., 33, 37, 49, 53, 59, 61, 70f.f, 88
- , Komponenten 30
- , Ort des 31
- Selbstvertrauen 19
- Selbstverwirklichung 31
- Sensibilisierung für Sprache 77
- Sicherung der Laut-Buchstaben-Zuordnung 81
- Sicherung 81f.
- Silbenanzahl benennen 77
- Sinn 81
- Sinne 76
- Sinnentnehmendes Lesen 65f.
- Sinneseindrücke 76
- Sinnesreize 76
- Sonderschule s. Schulen
- Sonderschullehrer/Sonderschullehrerin s. Lehrer/Lehrerin
- soziale Anpassung 24
- soziale Beziehungen 81
- soziale Dimension/Handlungsdimension von Unterricht 83
- soziale Erwünschtheit 25
- soziale Wahrnehmungsfähigkeit 77
- sozialemotional 26
- Sozialformen 83
- Sozialverhalten 49, 57
- Soziologie 8
- space 25
- Spaß 81
- spätere Bremer Hilfen 64, 66f.

Spezialist/Spezialistin 56, 62, 71  
 Spiel 81, 93  
 Spieltherapie 84  
 Sprachaktionsmodell für schwache Leserinnen und  
 Leser 71  
 Sprachaneignung 35, 43  
 Spracharmut 25  
 Sprachauffälligkeiten 49  
 Sprachbereich, Förderung 70  
 Sprachbewußtheit 25  
 Sprache 28, 35, 45, 69ff., 76, 84, 88, 95  
 –, durch Sprache reagieren 71  
 –, Handeln mit 69, 74  
 –, Inhalte des Sprachlichen Feldes 72  
 –, mit Sprache umgehen bzw. handeln 71  
 –, Sensibilisierung für 77  
 –, Sprachgebrauch, mündlicher 74  
 –, Sprachproduktion 19, 49, 73  
 –, Sprachproduktion, mündliche 29, 72f.  
 –, Sprachproduktion, schriftliche 29, 75  
 –, Sprachverhalten 20, 24, 57  
 –, versprachlichen 73  
 Sprachentwicklung 20, 29, 58  
 Sprachfehler 46  
 Sprachhandeln 73  
 Sprachheilschule s. Schulen  
 Sprachhilfe 71  
 sprachliche Aktivitäten 72  
 sprachliche Förderung 72  
 sprachliche Merkmale 28  
 sprachliche Tests 64  
 sprachliches Umfeld 69  
 sprechen 20, 45f., 58, 69, 71f., 75, 95  
 –, aussprechen 77  
 –, miteinander 59, 81  
 –, nachsprechen 20, 63, 72, 77  
 –, nachsprechen, im Chor 57  
 Sprechfreude 19  
 Sprechhandlung 75  
 Sprechscheu 25  
 Stadtteilklassse 62  
 Stadtteilschule s. Schulen  
 Stempelkasten 95  
 Stetigkeit 20  
 Stillarbeit 83, 94  
 Streß 24, 27, 59, 72  
 Stunde s. Schulstunde  
 Suchbilder 78  
 Supervision 93  
 Syntax 49  
 Synthesefähigkeit 46

## T

Tadel 54, 59  
 taktill s.a. haptisch, motorisch  
 taktil 68  
 taktile Übungen 84  
 taktils Feld s.a. haptisch-motorisch-taktils Feld  
 taktils Feld 77  
 –, Übungen 79  
 tanzen 79, 81  
 Teamarbeit 93  
 Teamgespräche 17  
 Temperament 45  
 Test 21, 45f., 49ff.  
 Texte 25, 78  
 Textebene 81  
 Theorie des Lesens 74  
 Theorie und Praxis 42  
 Theorien des Schreibens und Rechtschreibens 75  
 Therapeut 51  
 therapeutisches Lernfeld 61  
 Therapie 19  
 Therapie-Felder bei LRS 68  
 Tischgespräche 20  
 Ton- und Video-Aufnahmen 21, 49, 90  
 Töne identifizieren 77  
 Top-down-denken 44  
 Turm bauen 79

## U

Überforderung 59  
 Übungen im Auditiv-sprechmotorischen Feld 77  
 Übungen im Motorisch-haptisch-taktilen Feld 79  
 Übungen im Visuellen Feld 78  
 Übungen zum Klanggedächtnis 67  
 Übungen zur Artikulation 67  
 Übungen 59, 79  
 Umgang mit Wörtern 24  
 Umwelt 18, 21, 72f., 77  
 Umwelt/Mitwelt 28f., 30, 35, 71, 73  
 Umweltpersonen 72  
 Underachiever 18  
 Universität 8, 13f., 37, 44, 90, 87  
 Unkonzentriertheit 35  
 Unsicherheit 59  
 Unterlegenheit 59  
 Unterricht 13, 18f., 37, 39f., 42f., 56, 58f., 61, 80f.,  
 83, 93  
 –, Anfangsunterricht 78, 87, 130  
 –, fächerübergreifender 93  
 –, Klassenunterricht 62  
 –, offener 93

–, soziale Dimension/Handlungsdimension 83  
 Unterrichtsaufzeichnung 86  
 Unterrichtsbeispiele 91  
 Unterrichtsdokumentation 83, 91  
 Unterrichtsforschung 18, 20  
 Unterrichtssequenzen 91  
 Unterrichtstätigkeit 91  
 Unterrichtsverhalten 21, 23  
 Urteile 30

## V

Vater s.a. Eltern  
 Vater 20  
 Vaterfehler 17  
 Verbalität 24  
 Verbalverhalten 75  
 Vereinfachte Ausgangsschrift s. Schrift  
 Verhalten 24, 49, 54, 59  
 Verhalten, abweichendes 35  
 Verhaltensauffälligkeiten 89  
 Verhaltensbeobachtung 49  
 Verhaltensforschung 8  
 Verhaltenskontrolle 24  
 Verhaltensstörungen 18  
 Verhaltensweisen 19, 50  
 Versager im Lesen und Schreiben 90  
 Verständnis 18  
 verstehen 19  
 Vertrauen 19  
 Video-Aufnahmen 21, 49, 90  
 visuelle Übungen 78, 84  
 visuelles Feld 49, 68, 70, 77  
 Volkshochschule 85  
 Vorklasse s. Schulen  
 Vorschulzeit s. Schulen  
 Vorstellung 69, 77

## W

Wahlpflichtkurse 88  
 Wahrnehmung 32, 49, 69, 76f., 79  
 –, Farbwahrnehmung 45, 67  
 –, Formwahrnehmung 45, 67  
 Wahrnehmungsbegriff 77  
 Wahrnehmungsfähigkeit, soziale 77  
 Wahrnehmungsleistung 72  
 Wahrnehmungstempo 25  
 Wahrnehmungstraining 67, 70, 76  
 Wahrnehmungsvermögen 76  
 Wahrnehmungsrichtung 66  
 Weinerlichkeit 35

Weiterbildung s.a. Lehrer/Lehrerin  
 Weiterbildung 88  
 wertfreie Position 54  
 Werthaltungen 30  
 Wertschätzung 54  
 Wiederholung 59  
 Wille 27  
 WIS s. Wissenschaftliches Institut für Schulpraxis  
 Wissen 29, 73  
 –, kognitives Feld 29  
 Wissenschaftliches Institut für Schulpraxis (WIS) 8,  
 37, 44, 46, 90  
 –, Didaktische Zentrale LRS 85  
 Wochenplan 93  
 Wohlbefinden 84  
 Wohlempfinden 94  
 Workshop 44  
 Wort/Wörter 32, 78  
 –, Kürze bzw. Länge von Wörtern bestimmen 77  
 –, Umgang mit Wörtern 24  
 –, Wortbedeutung 81  
 –, Wortbildtraining 66  
 –, Wörter rückwärts lesen 78  
 –, Wortflüssigkeit 25  
 –, Worttraining 84  
 –, Wortverständnis 25, 73  
 Wortlisten 63, 83  
 Wortschatz 25, 49, 73, 82  
 –, der Bremer Hilfen 165ff.  
 –, Gebrauchswortschatz 73  
 –, Grundwortschatz 67  
 Wortschlangen 78

## Z

Zappeligkeit 35  
 zeichnen, abzeichnen 63, 79  
 Zeitangabe 81  
 Zeitdruck 81  
 Zeittakt 81  
 Zensierungsproblem 86  
 Zuhause 73  
 Zusammenarbeit mit Eltern 93  
 Zusatzverfahren 46  
 Zwischenkontrolle mit Korrektur 81  
 zwischenmenschliche Beziehungen 70