

IU Duales Studium Düsseldorf, Hildebrandtstraße 24c, 40215 Düsseldorf

An den Vorsitzenden des
Ausschusses für Schule und Bildung
des Landtags Nordrhein-Westfalen
Platz des Landtags 1
40221 Düsseldorf

Per E-Mail: anhoerung@landtag.nrw.de

LANDTAG
NORDRHEIN-WESTFALEN
18. WAHLPERIODE

**STELLUNGNAHME
18/280**

A15

Datum: 31.01.2023

Seite 1

Prof. Dr. Nicole Ramacher-Faasen

Professorin für Kindheitspädagogik

nicole.ramacher-faasen@iu.org

Hildebrandtstraße 24c

40215 Düsseldorf

Schriftliche Stellungnahme zur Anhörung des Ausschusses für Schule und Bildung am 8. Februar 2023 – 09:30h bis 10:30h zum Thema „Umgang mit Lese-Rechtschreibstörungen und Dyskalkulie im Schulalltag“

www.iu-dualesstudium.de

Sehr geehrter Herr Vorsitzender,
sehr geehrte Abgeordnete,
sehr geehrte Damen und Herren,

zu dem Antrag wird wie folgt Stellung genommen:

Ausgangssituation des zugrundeliegenden Papers (VORLAGE 18/568)

- Ziel ist eine rechtssichere Überarbeitung des „Erlasses zur Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens“ seitens der Landesregierung, um u. a. die bundesweite Anerkennung des nordrhein-westfälischen Schulabschlusses langfristig sichern zu können.
- Die bestehende und geltende Empfehlung bezieht sich auf den Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) vom 04.12.2003, bzw. der Fassung vom 15.11.2007.
- Es gibt keinen hinreichenden Forschungsstand zur Rechenstörung und kontroverse Forschungsergebnisse hinsichtlich der Lese-Rechtschreibschwäche oder besonderer Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben.
- Im Kontext der zentralen Prüfungen am Ende der Klasse 10 (ZP 10) sowie dem Abitur werden in speziellen Dienstbesprechungen auch komplexe individuelle Fallgestaltungen evaluiert und geklärt.
- Da sich die Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts insgesamt auf zentrale Fragen der Leistungsbewertung, Nachteilsausgleiche und des Umgangs mit Lese-Rechtschreibschwäche und ggf. in Folge auch des Umgangs mit Rechenschwäche auswirken würde, sind die Entscheidung sowie die entsprechende Begründung abzuwarten.

Besondere Schwierigkeiten im Rechnen / Rechenschwäche / Rechenstörung

- Die Rechenstörung sei nicht eindeutig zu diagnostizieren, somit ist laut KMK unklar, ob „lediglich“ eine unterdurchschnittliche Leistung im mathematischen Bereich vorliegt. Daher gibt es keine Gleichsetzung mit einer Lese-Rechtschreibschwäche sowie keine besondere Berücksichtigung (insbesondere außerhalb der Primarstufe).
- Daher hat die ständige KMK bereits 2007 festgestellt, dass eine Rechenschwäche nicht mit einer Lese-Rechtschreibschwäche gleichgesetzt werden kann.
- Folglich können z. B. im Themenkomplex Leistungsbewertung Rechenstörungen nicht in gleicher Weise berücksichtigt werden wie im Themenkomplex besondere Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben.
- Bezüglich der Regelungen für den ersten Prüfungsteil der ZP 10 im Fach Mathematik ab dem Prüfungsjahr 2023 gilt: Der Einsatz von Taschenrechner und/oder einer Formelsammlung für Prüflinge mit Rechenschwäche im hilfsmittelfreien Prüfungsteil stellt keinen Nachteilsausgleich im eigentlichen Sinne dar, da dadurch das Anspruchsniveau der Leistungsanforderungen deutlich reduziert und gegenüber den anderen Prüflingen ein Vorteil entstehen würde.
- Ferner würde den Prüflingen mit Rechenschwäche durch den Einsatz von Taschenrechnern und einer Formelsammlung im hilfsmittelfreien Prüfungsteil eine Leistung bescheinigt, die sie nicht erbracht haben. Der Einsatz von Taschenrechnern würde überdies auch über eine Veränderung der äußeren Bedingungen der Prüfung hinausgehen und damit die fachlichen Leistungsanforderungen bei Abschlüssen und Berechtigungen berühren. Hierdurch könnten die in den Bildungsstandards und Kernlehrplänen verankerten Kompetenzen nicht überprüft werden. Beides widerspräche also der geltenden Rechtsgrundlage, sodass hier zurzeit kein Spielraum besteht.

Besondere Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben

- Wesentlich ist hierfür auch die noch ausstehende Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts zu Verfassungsbeschwerden gegen verwaltungsgerichtliche Entscheidungen, die die Zulässigkeit eines in das Abiturzeugnis aufgenommenen Zusatzes bestätigen, der die Nichtberücksichtigung der Rechtschreibleistungen vermerkt.

Daraus ergeben sich folgende Schwerpunktthemen

Besondere Schwierigkeiten im Rechnen / Rechenschwäche / Rechenstörung

Ursache, Entstehung und Ausprägung

- Neben der Tatsache, dass Ursache, Entstehung und Ausprägung der Rechenstörungen nicht hinreichend erforscht und abgesichert sind, müssen auch die Auswirkungen von Rechenstörungen auf schulische Leistungen gesehen werden.
- „Besondere Auffälligkeiten allein, unabhängig von ihren Auswirkungen und Ausprägungen, begründen im Rahmen der schulrechtlichen Vorgaben in Nordrhein-Westfalen weder eine Behinderung noch einen Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung. Sie wirken sich auf die individuellen Lernleistungen unterschiedlich aus und benötigen daher differenzierte pädagogische Unterstützungsmaßnahmen“ (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalens, 2017, S. 8).
- „Es wird unterschiedlich bewertet, ob es sich bei Rechenstörungen um ein diagnostizierbares Phänomen oder um eine Minderleistung innerhalb einer ‚normalen‘ schulischen Leistungsverteilung handelt“ (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalens, 2017, S. 9).

Nachteilsausgleich

- „Während Schülerinnen und Schüler mit einer Lese-Rechtschreibschwäche ihre fachbezogenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse in der Regel durch mündliche Beiträge in den Unterricht

einbringen können, wäre bei einer Berücksichtigung von Rechenstörungen eine Notengebung im Fach Mathematik und in vielen Bereichen der naturwissenschaftlichen Fächer ohne Verletzung des Grundsatzes der gleichen Leistungsbewertung kaum mehr möglich, da das Ergebnis verfehlter Rechenoperationen häufig dysfunktional ist“ (Beschluss KMK, 2003/2007, S. 6).

- „Da Noten oder vergleichbare Formen der Leistungsbewertung für die Schullaufbahn, den Lebensweg und die Berufschancen maßgeblich sind, ist ein Verzicht auf die Bewertung von Rechenleistungen im Fach Mathematik und in den naturwissenschaftlichen Fächern nicht möglich“ (Beschluss KMK, 2003/2007, S. 6–7).

Besondere Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben

Umgang mit der Problematik in der Oberstufe

- Ein Nachteilsausgleich muss primär ab Klasse 7 wieder abgebaut werden, um bei Abschlussprüfungen in Bezug auf die Leistungsbewertung „[...] das Abweichen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung [...]“ (Beschluss KMK, 2003/2007, S. 6), also die Problematik einer „Privilegierung“ gegenüber Klassenkameraden und Klassenkameradinnen, zu verhindern.

Stellungnahme

| | |
|---|-----------|
| 1. EINORDNUNG DER ZUGRUNDELIEGENDEN STÖRUNGSBILDER | 4 |
| 1.1. Lernstörungen | 4 |
| 1.2. Lernschwäche | 7 |
| 1.3. “Besondere Schwierigkeiten” oder „Zielgruppe des Erlasses“ | 8 |
| 1.4. Prognose..... | 8 |
| 2. NACHTEILSAUSGLEICH UND REGELUNGEN IM ERLASS..... | 8 |
| 2.1. Erlass Regelungen..... | 8 |
| 2.2. Nachteilsausgleich | 9 |
| 2.3. Förderung (Fachoffensiven Deutsch und Mathematik) | 9 |
| 3. EXPERTENTUM FÜR LERNSTÖRUNGEN | 10 |
| 3.1. Ausbildung, Fortbildung und Weiterbildung für Lehrkräfte..... | 10 |
| 3.2. Multiprofessionelle Teams | 11 |
| 4. ELTERNARBEIT / NETZWERKARBEIT | 11 |
| 4.1. Elternarbeit..... | 11 |
| 4.2. Netzwerkarbeit..... | 11 |
| 5. FÖRDERUNG | 12 |
| 5.1. Kompetenz- und Ressourcenorientierung vs. Defizitorientierung..... | 12 |
| 5.2. Bildungsförderung im Elementarbereich | 12 |
| ZUSAMMENFASSUNG / FAZIT | 14 |
| LITERATURVERZEICHNIS | 17 |

1. EINORDNUNG DER ZUGRUNDELIEGENDEN STÖRUNGSBILDER

- Deutlich zeigt sich auch in der Vorlage 18/568 eine uneinheitliche Terminologie. So werden die Begriffe „Lese-Rechtschreibschwäche“, „LRS“, „besondere Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben“, „besondere Schwierigkeiten im Rechnen“, „Rechenschwäche“ und „Rechenstörung“ synonym verwendet.
- Im Beschluss der KMK wird von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben (Lese-Rechtschreibschwäche) sowie von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Rechnen (Rechenstörung) gesprochen.
- Weder in der Forschung noch in der Praxis gibt es eine einheitliche Verwendung der Begrifflichkeiten (Scheerer-Neumann, 2015).
- Es existiert eine Vielzahl an Begrifflichkeiten, die vielfältig eingesetzt werden, demnach gibt es keine stringente Differenzierung z. B. zwischen Schwäche und Störung (ebd.).
- Begrifflichkeiten, die für die beiden Störungsbilder genutzt werden:
 - LRS, Lese-Rechtschreibschwierigkeiten, Lese-Rechtschreibschwäche, Lese-Rechtschreibstörung, Dyslexie, Dysgraphie, Legasthenie
 - Dyskalkulie, Matheschwäche, Rechenstörung, Rechenschwäche
- Noch heute herrscht unter Fachleuten Uneinigkeit darüber, welche der genannten Bezeichnungen in welchem Zusammenhang zu verwenden sind. Dies ist umso bedauerlicher, da der bewusste Gebrauch der Begriffe immer dann wichtig ist, wenn es um inhaltliche Klarstellung und Abgrenzung geht.

1.1. Lernstörungen

- **Prävalenz** Lernstörung: Jedes achte Grundschulkind (ca. 1–2 %) sind betroffen (Fischbach, Schuchardt, Brandenburg, Kleszczewski, Balke-Melcher & Schmidt et al. 2013).
- Lernstörungen gelten als Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten.
- Eine Lernstörung bedeutet, dass ein Teilbereich des Lernens (Lesen, Schreiben, Rechnen) betroffen ist und wird nach der ICD-10 definiert, wenn sie dabei nicht zurückzuführen ist, auf:
 - eine Schädigung in der Hör- und/oder Sehverarbeitung
 - eine erworbene Hirnschädigung oder eine erworbene Hirnerkrankung
 - eine Intelligenzminderung
 - eine mangelnde Beschulung (DIMDI, 2020)
- Eine Lernstörung ist ein **mehrdimensionales Konstrukt**, nicht „nur“ die Schriftsprache oder mathematische Leistung betreffend, sondern auch die psychosoziale Ebene sowie Umweltfaktoren und Komorbiditäten sind zu berücksichtigen (Ramacher-Faasen & Lauth, 2011; Lauth, Grünke & Brunstein, 2014).
- Gravierende psychosoziale **Folgen** einer Lernstörung sind nicht zu unterschätzen (Ramacher-Faasen & Lauth, 2011; Schulte-Körne, 2017). Dazu zählen:
 - Schul- und Versagensängste (Scheerer-Neumann, 2015; Schulte-Körne, 2017)
 - Frustration (ebd.)
 - soziale Isolation (Daley & Rappolt-Schlichtmann, 2018)
 - Verhaltensauffälligkeiten z. B. Wut, Aggressionen (Galuschka & Schulte-Körne, 2016)
 - geringes Selbstwertgefühl (ebd.)
 - Depressionen/Ängste (Visser, Büttner, Hasselhorn, 2019; Visser et al., 2020)
 - Eingeschränkte intrinsische und extrinsische Motivation und mangelndes Interesse am Lernen (Roth, 2017)
 - Manifeste Schulunlust (Scheerer-Neumann, 2015)
 - Niedergeschlagenheit (DGKJP, 2018)
- Als **Sekundärsymptomatik** zeigen sich häufig zusätzlich zu den Problemen beim Lesen, Schreiben oder Rechnen große Defizite im Lern- und Arbeitsverhalten, z. B.:
 - Schwierigkeiten im Zeitmanagement und der Organisation von Lernaufgaben (Lese-, Rechtschreib- oder Mathematikaufgaben)
 - eingeschränkte Aufmerksamkeits- und Konzentrationsleistungen aufgrund fehlender Automatisierung von Lese-, Rechtschreib- oder Rechenprozessen – einige Beispiele hierfür sind:
 - Schwierigkeiten beim gleichzeitigen Zuhören & Mitschreiben
 - Schwierigkeiten beim Merken und Umsetzen von Arbeitsaufträgen oder Informationen

- Schwierigkeiten beim Erlernen von Fremdsprachen
- schnelle Ablenkbarkeit
- erhöhte Reizbarkeit
- Auch Prüfungen oder Klassenarbeiten können bei Schüler*innen mit Lernstörungen zu einer **Sekundärsymptomatik** in Form erheblicher Stressbelastungs- und Angstsituationen führen, die wiederum zu deutlichen Lern- und Abrufblockaden führen können (Ramacher-Faasen, 2013), sodass die betroffenen Schüler*innen nicht nur mit ihren Defiziten in der Schriftsprache oder Mathematik konfrontiert werden, sondern sich auch auf die inhaltliche Ausarbeitung einer Aufgabe nicht mehr fokussieren können. Es entstehen nicht nur Versagens- und Prüfungängste oder psychosomatische Beschwerden wie Bauch- oder Kopfschmerzen etc., sondern Schüler*innen können die Leistungen nicht abbilden, zu denen sie „rein kognitiv“ in der Lage wären (ebd.). Emotionen hängen eng mit dem Lernprozess zusammen und können diesen negativ beeinflussen, da z. B. auch Ängste mitgelernt werden können und in einer Prüfungssituation dann automatisch mit abgerufen werden (Hoferichter & Raufelder, 2014; Zeidner, 2014). Zusätzlich können Emotionen die Aufmerksamkeit beeinflussen, was u. a. auch zu einer „schlechteren“ Informationsverarbeitung führen kann und entsprechend zu einem „schlechteren“ Lernergebnis (Reisenzein, 2009; Ramacher-Faasen, 2013).
- Eine Lernstörung liegt vor, wenn ein **doppeltes Diskrepanzkriterium** bei standardisierter Diagnostik des Lesens, Rechtschreibens oder Rechnens und einer Intelligenztestung erfüllt ist. Das bedeutet, dass im Vergleich zur Alters- und Klassennorm nicht nur eine Minderleistung in einem der drei Teilbereiche vorliegen muss, sondern gleichzeitig noch 1,2 bis 2 Standardabweichungen zwischen der Lese-, Rechtschreib- und/oder Rechenleistung sowie der Intelligenzleistung liegen müssen (Hasselhorn, 2021).
 - schulische Minderleistungen (PR < 10; T < 37); Diskrepanz zur Norm
 - normale Intelligenz (IQ > 84; T > 39; PR > 15; gelegentlich auch: IQ > 70)
 - erhebliche Diskrepanz zwischen Intelligenz und Schulleistung (> 1.2 SD)
- Zur **Diagnostik bei Lese-Rechtschreibstörung** wird nach der S3-Leitlinie der DGKJP (2015) empfohlen, folgende Untersuchungen durchzuführen:
 - Standardisierte Testung zur Erfassung der Lese- und/oder Rechtschreibleistung (je nach Klassen- und Altersstufe)
 - **Primärsymptomatik beim Lesen und (Recht)Schreiben:** Die Symptome können individuell von Schüler*in zu Schüler*in variieren und können sowohl in Bezug auf Lese- als auch Rechtschreibfähigkeiten bestehen. Einige typische Symptome sind:
 - Schwierigkeiten beim Erlesen von Wörtern, Sätzen und insbesondere beim Erlesen längerer Text
 - Schwierigkeiten beim Erkennen von Buchstaben und Wörtern, auch bei bekannten/hochfrequenten Wörtern, aufgrund fehlender Automatisierung
 - Schwierigkeiten beim Verstehen von Texten und Geschichten, d. h., Einschränkungen im Lese-Sinn-Verständnis
 - Lautgetreue Schreibweisen, auch bei orthografisch oder morphologisch komplexeren Wörtern
 - Schwierigkeiten beim Erinnern von Buchstaben und Buchstabenfolgen
 - Schwierigkeiten beim Unterscheiden ähnlich aussehender Buchstaben oder Wörter
 - Schwierigkeiten beim Erwerb orthografischer Rechtschreibstrategien, bei der Groß- und Kleinschreibung, der Getrennt- und Zusammenschreibung sowie der Zeichensetzung
 - Weitere, z. B. förderdiagnostische Testungen
 - Bei einer bestehenden Lese-Rechtschreibstörung zeigt sich eine **Komorbidität** zur Dyskalkulie (20–40 %) (Landerl & Moll, 2010) sowie zu ADHS (8–18 %) (DGKJP, 2018).
 - Zur **Diagnostik bei Rechenstörung** wird nach der S3-Leitlinie der DGKJP (2018) empfohlen, folgende Untersuchungen auf den Ebenen der psychometrischen, klinischen und qualitativen Kriterien durchzuführen:
 - Psychometrische Testung zur Erfassung folgender mathematischer Leistungen: Basiskompetenzen, Grundrechenarten sowie Textaufgaben
 - **Primärsymptomatik beim Rechnen:** Typische Symptome sind zum Beispiel:
 - Schwierigkeiten beim Verstehen und Anwenden von Mathematikgrundlagen wie zählen, addieren, subtrahieren, multiplizieren und dividieren
 - Schwierigkeiten beim Erkennen von Zahlen und (Rechen-) Symbolen
 - Schwierigkeiten beim Erfassen von Mengen und Zahlenreihen
 - Schwierigkeiten beim Verstehen von Beziehungen und Proportionen

- Schwierigkeiten beim Verstehen von Mathematik-Konzepten und beim Anwenden von Mathematik-Strategien
 - Schwierigkeiten beim Erinnern von Mathematik-Fakten und Regeln
 - Schwierigkeiten beim Erstellen und Lesen von Diagrammen, Tabellen und Grafiken
 - Psychometrische Testung zur Erfassung der visuell-räumlichen Arbeitsgedächtnisleistung
 - Psychometrische Testung zur Erfassung der Exekutivfunktionen, insbesondere der Inhibition
 - Klinische Untersuchung (körperlich, neurologisch, sensorisch sowie intellektuelle Funktionen)
 - Erfassung des biografischen Entwicklungsverlaufes
 - Erfassung der Familien- und Schulsituation
 - Erfassung der Auswirkungen der vorhandenen Leistungsdefizite hinsichtlich der psychischen und sozialen Entwicklung
 - Erfassung der schulischen Integration
 - Erfassung der gesellschaftlichen Teilhabe
- Um die **Diagnose einer Rechenstörung** nach Abschluss der ausführlichen, mehrschichtigen Diagnostik stellen zu können, müssen die mathematischen Leistungen unterdurchschnittlich sein sowie eine Diskrepanz zur Alters- und Klassennorm hinsichtlich der erzielten unterdurchschnittlichen Leistungen bestehen (1 bis 1,5 Standardabweichungen).
 - Bei einer bestehenden Dyskalkulie zeigt sich eine **Komorbidität** zur Lese-Rechtschreibstörung (33–40 %), zur ADHS-Symptomatik (1–6 %), zu internalisierenden Auffälligkeiten wie Prüfungs-, Schul- und/oder Mathematikängsten (0,3-5 %) und zu externalisierenden Auffälligkeiten wie Aggressionen o. ä. (0,2-6 %) (DGKJP, 2018).

1.1.1. Einordnung der Störungsbilder nach ICD 10 / ICD 11

- ICD-10/11 (International Classification of Diseases and Related Health Problems) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) gilt als Klassifikationssystem, um Erkrankungen mit einem Diagnoseschlüssel zu verschlüsseln.
- Sowohl die Lese-Rechtschreibstörung als auch die Rechenstörung sind in der ICD-10 und in der ICD-11 der WHO auf internationaler Ebene als Störungsbild anerkannt und durch Codierung gesichert, wie die folgende Übersicht zeigt.

| Klassifikation nach ICD-10 | Klassifikation nach ICD-11 |
|--|---|
| Psychische und Verhaltensstörungen (F00-F99) | Neuronale Entwicklungsstörungen (6A00-6E8Z) |
| Entwicklungsstörungen (F80-F89) | Lernentwicklungsstörungen (6A00-6A06) |

| Codierung | Bezeichnung | Codierung | Bezeichnung |
|-----------|---|-----------|--|
| F81.- | Umschriebene Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten | 6A03 | Lernentwicklungsstörungen/ entwicklungsbedingte Lernstörungen |
| F81.0 | Lese- und Rechtschreibstörung | 6A03.0 | Isolierte Lesestörung |
| F81.1 | Isolierte Rechtschreibstörung | 6A03.1 | Lernentwicklungsstörung mit Beeinträchtigung im schriftlichen Ausdruck |

| | | | |
|-------|--|--------|---|
| F81.2 | Rechenstörung | 6A03.2 | Lernentwicklungsstörung mit Beeinträchtigung im mathematischen Bereich |
| F81.3 | Kombinierte Störungen schulischer Fertigkeiten | | |
| F81.8 | Sonstige Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten | 6A03.O | Lernentwicklungsstörung mit anderen spezifischen Beeinträchtigungen des Lernens |
| F81.9 | Entwicklungsstörung schulischer Fertigkeiten, nicht näher bezeichnet | 6A03.Z | Lernentwicklungsstörung, nicht näher bezeichnet |

Tab. 1 Vergleich Klassifikation nach ICD-10 und ICD-11 (eigene Darstellung in Anlehnung an BfArM, 2023)

1.2. Lernschwäche

- **Prävalenz** Lernschwäche: ca. 4–6 % (Fischbach, Schuchardt, Brandenburg, Kleszczewski, Balke-Melcher, Schmidt et al. 2013)
- Lernschwächen sind erwartungswidrige Minderleistungen.
- Von einer Lernschwäche wird bei gravierenden Schwierigkeiten des Schriftsprach- oder Rechenerwerbs gesprochen. Das bedeutet, eine Lernschwäche liegt vor, wenn ein einfaches Diskrepanzkriterium (altersbezogene Diskrepanz oder Diskrepanz zur Klassennorm) vorliegt und erhebliche Defizite in den o.g. Bereichen bestehen (ebd.).
 - Normale Intelligenz: IQ > 84; T > 39; PR > 15
 - schulische Minderleistungen (PR < 10; T < 37)
 - Diskrepanz zur Norm
- Die unter Lernstörungen aufgeführten Aspekte unterscheiden sich z. B. in der
 - Ausprägung der Problematik
 - Häufigkeit der auftretenden Symptome
 - Dauer

Exkurs: Doppeltes Diskrepanzkriterium

- Das doppelte Diskrepanzkriterium ist kritisch zu betrachten, da auch hier keine einheitlich geltende Regelung besteht. So wurde das doppelte Diskrepanzkriterium im amerikanischen Klassifikationssystem – also dem DSM-5 – abgeschafft und auch in der AWMF-S3-Leitlinie zur Rechenstörung ist es nicht verankert, wenngleich es in der AWMF-S3-Leitlinie zur Lese-Rechtschreibstörung noch berücksichtigt wird (aktuell wird die Leitlinie jedoch überarbeitet, sodass es durchaus möglich ist, dass eine Berücksichtigung in der neuen Fassung nicht wieder mitaufgenommen wird). In der ICD-10, sowie der ICD-11 der WHO wird es trotz bestehender Kritik weiterhin genutzt (Hasselhorn, 2021; Mähler, 2020)
 - Die Folge bei Abschaffung wäre, dass mehr Kinder in die Kategorie Lernstörungen fallen würden und somit diejenigen Kinder einen Anspruch auf einen Nachteilsausgleich hätten, die bislang lediglich in die Kategorie der „Lernschwächen“ fallen.
 - Zusätzlich wäre eine noch gezieltere Diagnostik der einzelnen Teilbereiche, inklusive der Intelligenzteilbereiche, die für die schriftsprachlichen und mathematischen Kompetenzen von besonderer Bedeutung sind (phonologisches und visuell-räumliches Arbeitsgedächtnis) zwingend notwendig, um somit ein „sauberes, erstes Diskrepanzkriterium“ abbilden zu können.
 - Zusätzlich hätten mehr Kinder „Anspruch“ auf außerschulische Lerntherapie.

1.3. „Besondere Schwierigkeiten“ oder „Zielgruppe des Erlasses“

- Im Runderlass NRW fallen folgende Kinder mit besonderen Schwierigkeiten im Lese-Rechtschreib-Bereich unter den Erlass:
- Alle Schülerinnen und Schüler ...
 - „der Klassen 1 und 2, denen die notwendigen Voraussetzungen für das Lesen- und Schreibenlernen noch fehlen und die grundlegenden Ziele des Lese- und Rechtschreibunterrichts nicht erreichen,
 - der Klassen 3–6, deren Leistungen im Lesen oder Rechtschreiben über einen Zeitraum von mindestens drei Monaten den Anforderungen nicht entsprechen,
 - der Klassen 7–10 - an Gymnasien mit achtjährigem Bildungsgang für die Klasse 7 bis 9 - wenn in Einzelfällen deren besondere Schwierigkeiten im Lesen oder Rechtschreiben bisher nicht behoben werden konnten. Im Bedarfsfalle sollte hier eine schulübergreifende Fördergruppe eingerichtet werden“ (LRS-Erlass Pkt. 3.1).
- Die Diagnose erfolgt in der Regel über die Beobachtung und Reflexion des Deutschunterrichts. Eine standardisierte Testdiagnostik ist nicht vorgeschrieben. Auch ein externes ärztliches oder psychologisches Gutachten ist nicht notwendig. In unklaren Einzelfällen kann die Lehrkraft sich Hilfe bei der Diagnose durch eine mit LRS erfahrene Lehrkraft, durch die Schulpsychologie oder von anderen Fachleuten holen.
- Regelungen für Schüler*innen mit besonderen Schwierigkeiten im Rechnen (KMK-Beschluss 2003/2007):
 - Das Erscheinungsbild von besonderen Schwierigkeiten von Schülerinnen und Schülern im Rechnen (Rechenstörungen) kann mit einer Lese-Rechtschreibschwäche nicht gleichgesetzt werden.
 - Folglich können auch bei der Leistungsbewertung Rechenstörungen nicht in gleicher Weise berücksichtigt werden wie besondere Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben.
 - Vielmehr sind die pädagogischen Möglichkeiten in der Schule durch eine differenzierte Förderung auszuschöpfen.

1.4. Prognose

- Die beschriebenen Problembereiche (Primär- und Sekundärsymptomatik) gelten auch über die siebte Klasse hinaus. Eine Lernstörung „wächst sich nicht aus“, kann aber durch individuelle Förderung wie einer regelmäßig stattfindenden, außerschulischen Lerntherapie zu deutlichen Verbesserungen im Bereich der Schriftsprache sowie der Rechenoperationen führen.
- Dennoch ist nicht zu vernachlässigen, dass beide Störungsbilder „lebenslange Begleiter“ sind und vor allem in Prüfungs- oder Stresssituationen, wie es häufig im schulischen Alltag der Fall ist, Betroffene vor extreme Herausforderungen stellen.
- Daher wäre es im Sinne der Chancengleichheit/der gleichberechtigten Teilhabe notwendig und nur fair, den Nachteilsausgleich auch in der weiterführenden Schule oder im Abitur zu gewähren, genau wie in der Ausbildung oder im Studium auch.
- Häufig ist es so, dass Studierende erst im Rahmen ihres Studiums einen Nachteilsausgleich erhalten und eine extrem belastete und angestrenzte Schulzeit hinter sich haben, in der ggf. gar nicht oder nur zeitweise ein Nachteilsausgleich gewährt wurde. Dadurch wagen viele Schüler*innen den Weg ins Studium nicht, wenngleich sie aufgrund ihrer kognitiven Kompetenzen/Leistungen in der Lage wären, zu studieren.

2. NACHTEILSAUSGLEICH UND REGELUNGEN IM ERLASS

So werden diese beiden Störungsbilder hinsichtlich der Gewährung eines Nachteilsausgleichs in der Schule berücksichtigt:

2.1. Erlass Regelungen

- Verweis auf BASS 14–01 Nr. 1 bezieht sich nur auf **Schüler*innen mit besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens**
 - Dort heißt es u. a. unter *Punkt 2.4 Inhalte der Förderung* „Fördermaßnahmen haben größere Aussichten auf Erfolg, wenn das gesamte Bedingungsgefüge der LRS berücksichtigt wird. Zur

Förderung gehört daher auch: [...] Hilfen für die Bewältigung der LRS aufzuzeigen, insbesondere für den Umgang mit Misserfolgen und angstauslösenden Situationen (z. B. Prüfungen, Klassenarbeiten).“

- Kurze Erläuterung: Unter das Bedingungsgefüge einer LRS werden unter *Punkt 2.1 Analyse der Lernsituation* folgende Aspekte genannt: schulische, soziale, emotionale, kognitive, physiologische Faktoren sowie Lern- und Arbeitsverhalten.
- Die Benotung bezieht sich auf die Bewertung von Leistungen und Ergebnissen, die Schüler*innen erbringen. Dies kann in Form von Tests, Prüfungen, Referaten, Projekten oder anderen Arten von Aufgaben erfolgen. Im LRS-Erlass NRW gibt es Regelungen, wie Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten bei der Benotung zu berücksichtigen sind. Dazu gehört die Anwendung von Nachteilsausgleichen.
- Ein Nachteilsausgleich ist möglich, soll aber primär ab Klasse 7 wieder abgebaut werden, um bei Abschlussprüfungen in Bezug auf die Leistungsbewertung „[...] das Abweichen von den allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung [...]“ (Beschluss KMK, 2003/2007, S. 6), also die Problematik einer „Privilegierung“ gegenüber Klassenkameraden und Klassenkameradinnen, zu verhindern.
- Für **Schüler*innen mit besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Rechnens** gibt es keine Nachteilsausgleichsregelungen.
- Da es keine einheitlichen Grundsätze zum schulrechtlichen Umgang gibt, liegt es im Ermessen der einzelnen Schule, betroffenen Schüler*innen einen Nachteilsausgleich zu gewähren.
- Dadurch fehlt auch Lehrkräften ein Orientierungsrahmen, welche Möglichkeiten bestehen, einen Ausgleich für das betroffene Kind zu erzielen. Auch die notwendige Beratung der Eltern ist dadurch deutlich eingeschränkt.

2.2. Nachteilsausgleich

- Ein Anspruch auf Nachteilsausgleich besteht, da Teilleistungsstörungen unter den Begriff der Behinderung fallen und somit die Definition der UN-Behindertenkonvention greift und im Sozialgesetzbuch IX verankert ist.
- „Menschen sind behindert, wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist“ (§ 2 Abs. 1, SGB IX).
- Die rechtliche Grundlage für den Nachteilsausgleich in NRW bildet § 2 Absatz 5 des Schulgesetzes: “Die Schule fördert die vorurteilsfreie Begegnung von Menschen mit und ohne Behinderung. In der Schule werden sie in der Regel gemeinsam unterrichtet und erzogen (inklusive Bildung).“
- „Schülerinnen und Schüler, die auf sonderpädagogische Unterstützung angewiesen sind, werden nach ihren individuellen Bedarfen besonders gefördert, um ihnen ein möglichst hohes Maß an schulischer und beruflicher Eingliederung, gesellschaftlicher Teilhabe und selbstständiger Lebensgestaltung zu ermöglichen“ (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalens, 2017, S. 2–3).

2.3. Förderung (Fachoffensiven Deutsch und Mathematik) (Bildungsportal NRW, 2023)

- Es wurden im Zuge der *Fachoffensiven Deutsch und Mathematik* Materialien in Zusammenarbeit mit der Leibniz Universität Hannover & der Technischen Universität Chemnitz für Deutsch sowie von der Technischen Universität Dortmund für Mathematik konzipiert.
- Ziel ist die Stärkung der Kernkompetenzen: Lesen, Schreiben und Rechnen in den Grundschulen, um möglichst optimale Bildungschancen für die Kinder zu schaffen.
 - Fokus Lesen:
 - Unterstützungsangebot für den Erstleseunterricht
 - Verbesserung Lesegenauigkeit und Lesegeschwindigkeit
 - Unterstützungsangebot zur Schriftsprache bei Mehrsprachigkeit
 - Fokus Schreiben:
 - Rechtschreibung und Grammatik, auch bei Mehrsprachigkeit
 - Fokus Rechnen:
 - Stärkung der Lehrkräfte, um Lernsituation für Schüler*innen zu verbessern

- Verständnis der mathematischen Fachbegriffe & deren Bedeutung bei Schüler*innen verbessern
 - Verbesserung und Erweiterung mathematischer Stärken, insbesondere der Wahrnehmung
 - Verbesserung der Fördersituation von Kindern mit mathematischer Begabung unter Berücksichtigung der Fragestellungen, wie eine mathematische Begabung gekennzeichnet ist und wie diese im Unterricht erkannt wird
- Das Material ist vorrangig für die Grundschule konzipiert, es wird aber darauf hingewiesen, dass auch Lehrkräfte der Sekundarstufe I hier Hintergrundwissen, umfassende Informationen und Aufgabenbeispiele finden, um den Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe I zu verbessern.
 - Die in dem Zuge eingestellten, von den o.g. Universitäten fachwissenschaftlich und -didaktisch begleiteten Fachberater*innen unterstützen die Lehrkräfte der Primarstufe in regionalen Arbeitsnetzwerken in ihrer Fachlichkeit in den Fächern Mathematik und Deutsch.
 - Diese Materialien sind eine Unterstützung für die Bildungsbereiche Deutsch und Mathematik.
 - Sie können individuell sicher auch für die Unterstützung von Kindern mit Lernstörungen verwendet werden, dazu wird allerdings die Expertise der Fachkraft vorausgesetzt, um die geeigneten Übungen (je nach Entwicklungsstand) bereitzustellen.

3. EXPERTENTUM FÜR LERNSTÖRUNGEN

3.1. Ausbildung, Fortbildung und Weiterbildung für Lehrkräfte

3.1.1. Ausbildung

- Die Thematik muss ins Curriculum des Lehramtsstudiums deutlich differenzierter aufgenommen werden, damit die Lehrer*innen eine Lernproblematik erkennen und dann weitere Maßnahmen einleiten können. Mögliche Inhalte sind z. B.:
 - Lerntheoretische Hintergründe: Hier werden die Gründe und Ursachen von Lernstörungen erläutert, um ein besseres Verständnis der Problematik zu erlangen und gezielter fördern zu können.
 - Prävention: Hier geht es darum, Maßnahmen zu ergreifen, um Lernstörungen vorzubeugen und deren Entstehung zu verhindern.
 - Umgang mit betroffenen Schülerinnen und Schülern: Hier werden Tipps und Anleitungen gegeben, wie man mit Schülerinnen und Schülern mit Lerndefiziten umgehen kann, um ihnen ein erfolgreiches Lernen zu ermöglichen.

3.1.2. Fortbildung

- Finanzielle Mittel (und Unterrichtsfreistellung) müssen zur Verfügung gestellt werden, damit Schulen/Lehrkräfte solche Angebote wahrnehmen können.
- Fortbildungen zum Thema Lernstörungen sind spezielle Schulungen, die sich an Lehrer*innen sowie andere pädagogische Fachkräfte richten, die betroffene Schüler*innen unterstützen möchten oder im Rahmen ihrer Tätigkeit als Lehrkraft dazu verpflichtet sind.
- Fortbildungen zu Lernstörungen können sich auf verschiedene Aspekte beziehen, z. B.:
 - Diagnostik: Hier geht es um die Erkennung von Lernstörungen und die (standardisierte) Durchführung von Testungen.
 - Fördermethoden: Hier werden verschiedene Methoden und Materialien vorgestellt, die im Unterricht oder in Fördergruppen eingesetzt werden können, um Schülerinnen und Schüler mit Lernstörungen individuell zu unterstützen.

3.1.3. Weiterbildung

- Finanzielle Mittel (und Unterrichtsfreistellung) müssen zur Verfügung gestellt werden, damit Schulen/Lehrkräfte solche Angebote wahrnehmen können.
- Weiterbildungen für Lehrer, die sich auf die Förderung von Schüler*innen mit Lernstörungen konzentrieren, können verschiedene Inhalte haben, einige Beispiele sind:
 - Diagnostik und Beurteilung von Lernstörungen: Lehrer*innen lernen, wie eine Befunderhebung durchgeführt und interpretiert wird, um die bestmögliche Förderung bereitzustellen.
 - Interventionsmethoden: Lehrer*innen lernen verschiedene Methoden kennen, die bei der Förderung von Schülern mit Lernstörungen helfen können.

- Umgang mit betroffenen Schülern: Lehrer*innen lernen, wie mit betroffenen Schüler*innen gearbeitet wird, um ihr Selbstbewusstsein zu stärken und ihre Leistungen zu verbessern.
- Integration von Technologie: Lehrer*innen lernen, wie sie Technologie in die Förderung von betroffenen Schüler*innen, wie digitale Werkzeuge und Ressourcen, die beim Lesen und Schreiben und / oder Rechnen helfen können, integrieren können.
- Aktuelle Forschung: Lehrer*innen passen ihre Fördermethoden anhand aktueller Forschungsmethoden an.
- Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Lehrkräften / Netzwerkmitarbeiter*innen, um die Förderung von betroffenen Schüler*innen zu koordinieren.

3.2. Multiprofessionelle Teams

- Multiprofessionelle Teams (MPT) sind Gruppen von Fachleuten mit verschiedenen Fachgebieten und Qualifikationen aus verschiedenen Berufen, die zusammenarbeiten, um Schüler*innen mit komplexen Bedürfnissen zu versorgen. Jedes Teammitglied bringt seine eigenen Fähigkeiten und Kenntnisse ein, um die Bedürfnisse der Schüler*innen bestmöglich zu erfüllen.
- Einige der Vorteile von MPT sind:
 - Verbesserte Kommunikation und Zusammenarbeit: MPT ermöglichen es den Mitgliedern, ihre Erfahrungen und Perspektiven auszutauschen und ihre Fähigkeiten zu kombinieren, um bessere Entscheidungen zu treffen.
 - Effektive Behandlung: MPT können dazu beitragen, dass Schüler*innen schneller und effektiver behandelt werden.
 - Hohe Qualität: MPT können dazu beitragen, dass die Qualität der Betreuung erhöht wird, da Schüler*innen von einem Team von Fachleuten betreut werden.
 - Kosteneinsparungen: MPT können dazu beitragen, dass die Kosten für die Versorgung von Schüler*innen reduziert werden, indem sie Doppeluntersuchungen und unnötige Behandlungen vermeiden.
- Es gibt bei der Behandlung von Lernstörungen Expert*innengruppen, die schulische eingebunden werden könnten, z. B. Lerntherapeut*innen, Sprachheilpädagog*innen und Logopäd*innen.

4. ELTERNARBEIT / NETZWERKARBEIT

4.1. Elternarbeit

- Elternarbeit ist ein wichtiger Bestandteil der Förderung von Schüler*innen mit Lernstörungen. Eltern nehmen eine wichtige Rolle bei der Unterstützung ihrer Kinder beim häuslichen Lernen und bei der Zusammenarbeit mit Lehrer*innen und Fachleuten ein.
- Einige Beispiele für Elternarbeit bei der Förderung von Schüler*innen sind:
 - Informationsaustausch: Eltern sollten regelmäßig über den Fortschritt ihrer Kinder und über die geplanten Fördermaßnahmen informiert werden.
 - Unterstützung zu Hause: Eltern können ihre Kinder unterstützen, indem sie ihre Kinder beim Lesen, Schreiben und Rechnen zu Hause unterstützen und das anhand von gezielten Übungsmaterialien, die seitens der Schule zur Verfügung gestellt werden.
 - Beteiligung an Elternabenden und Schulveranstaltungen: Eltern sollten die Möglichkeit haben, an Elternabenden und Schulveranstaltungen teilzunehmen, um sich über die Förderung ihrer Kinder und die Arbeit der Schule im Allgemeinen zu informieren.
 - Zusammenarbeit mit Lehrer*innen und Fachleuten: Eltern sollten eng mit Lehrer*innen und Fachleuten zusammenarbeiten, um die Förderung ihrer Kinder sicherzustellen.
 - Unterstützung bei der Organisation von externen Hilfen: Eltern können unterstützen, indem sie ihre Kinder zu externen Fachleuten, wie z.B. Sprachtherapeut*innen, Logopäd*innen, Lerntherapeut*innen oder Ergotherapeut*innen begleiten und sich um die Organisation kümmern.
- Es ist wichtig, dass Elternarbeit auf Vertrauen und Partnerschaft aufgebaut wird und dass Eltern als gleichberechtigte Partner*innen in der Förderung ihrer Kinder angesehen werden.

4.2. Netzwerkarbeit

- Netzwerkarbeit hat einen hohen Stellenwert, da nur so Transparenz zwischen allen Fachkräften gegeben ist, die sich wiederum positiv auf die Lernvoraussetzungen des betroffenen Kindes/Jugendlichen auswirkt (Bender, F., Brandelik, K., Jeske, K., Lipka, M. et al., 2017).

- Ein Netzwerk besteht u. a. aus:
 - Externen Fachleuten: Es gibt externe Fachleute, wie z.B. Sprachtherapeut*innen, Logopäd*innen, Lerntherapeut*innen oder Ergotherapeut*innen, die unterstützen können.
 - Schulbehörden: Schulbehörden können die Förderung von Schüler*innen mit Lernstörungen durch die Bereitstellung von Ressourcen, Schulungen und finanziellen Mitteln unterstützen.
 - Wissenschaftlichen Institutionen: Wissenschaftliche Institutionen und Universitäten können auch in die Netzwerkarbeit bei Lernstörungen einbezogen werden, indem sie Forschungsergebnisse zur Verfügung stellen und Schulungen / Weiterbildungen durchführen.
- Die Netzwerkarbeit gilt als Voraussetzung für eine erfolgreiche, funktionierende Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften, Eltern und beispielsweise Lerntherapeut*innen.
- Ein regelmäßiger Austausch ist essenziell, um gemeinsam aufeinander abgestimmte Förderaspekte und Zielvereinbarungen – sowohl aus schulischer als auch aus fachtherapeutischer Sicht – definieren, ausbauen und umsetzen zu können.

5. FÖRDERUNG

5.1. Kompetenz- und Ressourcenorientierung vs. Defizitorientierung

- Eine ressourcenorientierte Vorgehensweise innerhalb eines geschützten Rahmens gilt als Schlüssel zum Lernerfolg. Dies ist z. B. im Rahmen einer außerschulischen Förderung/Lerntherapie gegeben, im „allgemeinen Förderkurs“ kann die Schule dieser Anforderung nicht gerecht werden (Lauth & Mackowiak, 2004).
- Im Rahmen einer kompetenz- und ressourcenorientierten Förderung werden Schüler*innen dazu ermutigt, ihre eigenen Stärken und Ressourcen zu erkennen und zu nutzen, um Lernziele zu erreichen.
- Beispiele für kompetenz- und ressourcenorientierte Förderungsmaßnahmen können sein:
 - Schüler*innen erstellen ein Portfolio ihrer Fähigkeiten und Ressourcen, das sie nutzen können, um ihre Lernziele zu erreichen.
 - Schüler*innen werden dazu ermutigt, ihre eigenen Lernstrategien zu entwickeln und auszuprobieren, um ihre Fähigkeiten und Ressourcen zu nutzen.
 - Schüler*innen arbeiten in Projekten und in kleinen Gruppen zusammen, um ihre Fähigkeiten und Ressourcen zu nutzen und voneinander zu lernen, sich also gemeinsam zu unterstützen.
 - Schüler*innen werden dazu ermutigt, ihre eigenen Ziele für ihr Lernen und ihre Leistungen festzulegen und an diesen Zielen zu arbeiten.
 - Insgesamt geht es darum, das Potenzial der Schüler*innen zu erkennen und zu nutzen, um sie in ihrem individuellen Lernprozess zu unterstützen.

5.2. Bildungsförderung im Elementarbereich

- Die Prävention von Lernstörungen bezieht sich auf Maßnahmen, die darauf abzielen, das Auftreten von Lernstörungen zu verhindern oder deren Auswirkungen zu minimieren.
- Ergebnisse einer Studie (USA) aus den Sechzigern bzgl. besonderer Ausbildung in der Vorschule (Shouse, 2000) zeigen, dass gezielte Förderung in der Vorschule erhebliche Auswirkungen auf die weitere Lebenslaufbahn hat (sowohl hinsichtlich Bildungserfolg als auch auf sozialer Ebene):
 - „High Scope Perry Preschool Project“ (1962–1967): Datenauswertung bis in die 2000er, mit positiven Ergebnissen, sowohl auf Bildungsebene (Schulabschlüsse und fester Job), als auch auf sozialer Ebene (weniger Kriminalität, Drogenprobleme etc.). Ziel war es, mithilfe des Projektes den negativen Auswirkungen des Armutzustands auf die Bildungschancen/bevorstehenden Schulleistungen entgegenzuwirken (Shouse, 2000).
 - Auffälligkeiten in den Vorläuferfähigkeiten für den Schriftspracherwerb im Vorschulalter bedeuten ein deutlich erhöhtes Risiko für Entwicklung einer Lese-Rechtschreibstörung (Catts, McIlraith, Bridges & Nielsen, 2017).
 - Auffälligkeiten in den Vorläuferfähigkeiten für den Erwerb arithmetischer Fähigkeiten im Vorschulalter bedeuten ebenfalls ein deutlich erhöhtes Risiko für Entwicklung einer Rechenstörung (Krajewski & Schneider, 2009; Desoete, Ceulemans, De Weerd & Pieters, 2012).
 - Die Bildungsrichtlinien für Kindergärten in Nordrhein-Westfalen (NRW) beschreiben die Ziele und Inhalte der frühkindlichen Bildung und Betreuung in der Kindertagesbetreuung und im Schulen im

Primarbereich für Kinder zwischen 0 und 10 Jahren. Sie dienen als Leitfaden für die Gestaltung des pädagogischen Alltags und die Entwicklung von Bildungsangeboten.

- Die Bildungsrichtlinien sind flexibel gestaltet, um den Bedürfnissen der Kinder und den Anforderungen der Kindergärten gerecht zu werden sowie die Kinder in ihrer individuellen Entwicklung zu unterstützen.
- Die Bildungsbereiche lassen sich grob in drei Bereiche gliedern:
 - Bildung für sozial-emotionale Entwicklung: Dieser Bereich bezieht sich auf die Förderung der sozialen und emotionalen Entwicklung von Kindern, wie die Förderung der Selbstständigkeit, der Selbstwahrnehmung und der Interaktion mit anderen.
 - Bildung für körperliche und motorische Entwicklung: Dieser Bereich bezieht sich auf die Förderung der körperlichen und motorischen Entwicklung von Kindern, wie die Förderung der Fein- und Grobmotorik, der Koordination und der Beweglichkeit.
 - Bildung für kognitive Entwicklung: Dieser Bereich bezieht sich auf die Förderung der intellektuellen Entwicklung von Kindern, wie die Förderung der **sprachlichen Kompetenzen**, der **Mathematik** und der Naturwissenschaften.

5.2.1. Gezielte Befunderhebung und Förderung der Vorläuferfähigkeiten

- Es ist wichtig, dass Kinder in den Bereichen ihrer Vorläuferfertigkeiten gefördert werden, da diese Fähigkeiten die Grundlage für das Erlernen des Lesens, Schreibens und Rechnens bilden.
- Entwicklungsauffälligkeiten der schriftsprachlichen und mathematischen Vorläuferfähigkeiten müssen diagnostiziert werden, Interventionen müssen eingeleitet werden.
- Vorläuferfähigkeiten für die Schriftsprache sind z. B.:
 - Sprachverarbeitung: die Fähigkeit, sprachliche Informationen zu verstehen und zu verarbeiten, wie die Unterscheidung von Wörtern und Sätzen
 - Phonologische Bewusstheit: die Fähigkeit, die phonologischen Eigenschaften von Wörtern wahrzunehmen und zu manipulieren, wie die Unterscheidung von Anfangs- und Endlauten
 - Phonem-Graphem-Korrespondenz (PGK) und Graphem-Phonem-Korrespondenz (GPK)
 - Schnelles Benennen / RAN (rapid automatized naming)
 - Wortschatz & Satzgedächtnis
- Vorläuferfähigkeiten für den Mathematikerwerb sind z. B.:
 - Basale numerische Fertigkeiten
 - Zählgeschwindigkeit
 - Symbolischer und nicht symbolischer Zahlenvergleich
- „Eine tragfähige staatliche Strategie zur Vermeidung von Lernstörungen sollte mit einer Entwicklungsdiagnostik etwa 18 Monate vor der gesetzlichen Einschulung von Kindern beginnen“ (Hasselhorn, 2021, S. 13).
- „Wenn es gelingt, im Bildungssystem eine kumulative Sequenz von diagnosebasierter indizierter Prävention und individuellen Fördermaßnahmen zu etablieren, ließen sich die Prävalenzzahlen von Lernstörungen erheblich senken. Diese Sequenz müsste allerdings bereits in den vorschulischen Bildungsinstitutionen ansetzen“ (Hasselhorn, 2021, S. 13).

ZUSAMMENFASSUNG / FAZIT

Terminologie

- Die Differenzierung zwischen einer Lernstörung und Lernschwäche ist weder auf schulischer noch auf therapeutischer Ebene sinnvoll, da die Schüler*innen, die „lediglich“ eine Lernschwäche zeigen, keinen Anspruch auf Nachteilsausgleich haben. Aus therapeutischer Sicht unterscheidet sich auch die Förderung nicht maßgeblich voneinander, sodass auch hier „beide Zielgruppen“ einen Anspruch auf gezielte Förderung erhalten sollten (Mähler, 2020; Hasselhorn, 2021).

Diagnostik

- Laut des Beschlusses der KMK (2003/2007) heißt es in Bezug auf Schüler*innen mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben: „Unbestritten ist, dass die Diagnose und die darauf aufbauende Beratung und Förderung der Schülerinnen und Schüler mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben zu den Aufgaben der Schule gehören“ (S. 2). Aber: Eine entsprechende Förderdiagnostik ist in dem Erlass nicht enthalten. Logische Schlussfolgerung: Die Expertise der Lehrkräfte über die jeweiligen Störungsbilder wird vorausgesetzt.
- Es muss Voraussetzung sein, dass es für beide Störungsbilder eine einheitliche, verbindliche (standardisierte) evidenzbasierte Diagnostik / Befunderhebung gibt.
- Dennoch greift hier erneut das Problem der Terminologie. Die Diagnose „Störung“ kann z. B. durch Kinder- und Jugendpsycholog*innen und Kinder- und Jugendpsychiater*innen gestellt werden. Das ist notwendig, um beispielsweise nach § 35a beim Jugendamt einen Antrag auf Eingliederungshilfe, z. B. für die Kostenübernahme einer gezielten außerschulischen Lerntherapie, zu beantragen oder, um in der Schule nachweisen zu können, dass eine tatsächliche Störung vorliegt und somit ein Anspruch auf Nachteilsausgleich bestünde.
- Eine Befunderhebung in der Schule muss durch geschultes Fachpersonal durchgeführt werden, z. B. durch ausgewiesene Lerntherapeut*innen oder Kinder- und Jugendpsycholog*innen, die mit den Schulen eng zusammenarbeiten, oder durch geschulte Kräfte der **multiprofessionellen Teams**. Das ist wichtig, um die Objektivität der Ergebnisse zu bewahren und auch, um die zwischen beiden Bereichen bestehende Komorbidität erfassen zu können, falls beispielsweise an der Oberfläche „nur“ ein Teilbereich „sichtbar“ betroffen ist (Mähler, 2020).

Nachteilsausgleich / Erlass

- Ein Nachteilsausgleich - wie eine Nichtbewertung der Rechtschreibung, eine Vorlese-Software, eine Zeitverlängerung, eine ruhige/angemessene Arbeitsatmosphäre oder eine andere Prüfungssituation - könnten eine erhebliche Abhilfe schaffen, sodass die betroffenen Schüler*innen die Leistungen erzielen können, zu denen sie (rein kognitiv) auch in der Lage sind. Somit könnte sich das extreme Belastungserleben reduzieren lassen.
- Schülerinnen und Schüler mit manifesten Rechenstörungen benötigen besondere Hilfsmittel sowie Möglichkeiten, durch individuell ergänzende oder zusätzliche Aufgaben ihre Kompetenzen in weiteren Bereichen der Mathematik darstellen zu können. Dies muss bei der Leistungsbewertung berücksichtigt werden, um der Generalisierung von Misserfolgserlebnissen auf die allgemeine Lernmotivation vorzubeugen.
- Dieser Erlass ist eine „Kann-Bestimmung“, das heißt, dass die Schulen dazu verpflichtet sind, betroffene Schüler*innen zu unterstützen, sie haben aber die Freiheit, wie sie dieses tun.
- Diese Unterstützung, besonders die Gewährung des individuellen Nachteilsausgleichs, muss auch über die 7. Klasse hinaus gewährt werden.
- Wie bereits beschrieben, sind beide Störungsbilder „lebenslange Begleiter“ und stellen betroffene Schüler*innen vor allem in Prüfungs- oder Stresssituationen, wie es häufig im schulischen Alltag der Fall ist, vor extreme Herausforderungen.
- Daher wäre es im Sinne der Chancengleichheit/der gleichberechtigten Teilhabe notwendig und nur fair, den Nachteilsausgleich auch in der weiterführenden Schule oder im Abitur zu gewähren, genau wie in der Ausbildung oder im Studium auch.

Fachexpertise

Ausbildung, Fortbildung, Weiterbildung der Lehrkräfte

Für beide Störungsbilder ist eine fundierte, von Expert*innen durchgeführte Diagnostik Grundvoraussetzung, um „überhaupt“ eine gezielte, individuell auf das Kind abgestimmte Förderung einleiten zu können.

Multiprofessionelle Teams

Multiprofessionelle Teams (z. B. Lern-, Sprachtherapeut*innen, Logopäd*innen, Kindheitspädagog*innen) können ein Schulteam mit ihrer Expertise unterstützen.

Netzwerkarbeit

- Netzwerkarbeit bei Lernstörungen ermöglicht es, dass alle Beteiligten die bestmögliche Unterstützung für betroffene Schüler*innen bereitstellen können, indem Erfahrungen und Kenntnisse aller Beteiligten gebündelt und gemeinsam Lösungen entwickelt werden. Durch die Zusammenarbeit und den Austausch von Informationen können auch Doppelarbeit und Fehler vermieden werden. Es ist wichtig, dass alle Beteiligten regelmäßig miteinander kommunizieren und sich koordinieren, um sicherzustellen, dass die Förderung von den Schüler*innen effektiv und nahtlos erfolgt.
- Es ist wichtig, dass Netzwerkarbeit ständig evaluiert wird, um sicherzustellen, dass die Förderung von betroffenen Schüler*innen auf dem neuesten Stand der Forschung und Praxis basiert und dass die Bedürfnisse der Schüler angemessen berücksichtigt werden.
- Eltern spielen eine wichtige Rolle bei der Unterstützung ihrer Kinder beim Lernen zu Hause und arbeiten eng mit Lehrer*innen und Schulpsycholog*innen zusammen, um die Förderung ihrer Kinder sicherzustellen.
- Die Netzwerkarbeit ist auch im Kontext der Fragestellung eines Nachteilsausgleichs essenziell (BVL, 2021).
- Netzwerkarbeit ist auch zwischen Elementarbereich und Grundschule erforderlich, um frühzeitig Interventionen bereitstellen zu können.

Elternarbeit

- Aufklärungsarbeit ist seitens der Schule unabdingbar. Hier sollte die Schule bei Auffälligkeiten frühzeitig auf die Eltern zugehen.
- Es ist wichtig, dass die Eltern einbezogen und dass die Schüler*innen selbst auch beteiligt werden, um ihre Bedürfnisse und Wünsche zu kennen und, um ihnen die Möglichkeit zu geben, ihre eigene Entwicklung zu verfolgen.

Förderung

- Schüler*innen mit Lernstörungen benötigen ein individuelles Förderangebot, das durch eine Befunderhebung festgelegt wird. Die *Fachoffensive Deutsch und Mathematik* beschreiben allgemeine Förderaspekte beim Kompetenzerwerb. Der mathematische Bereich weist u. a. die Verbesserung der Fördersituation von Kindern mit mathematischer Begabung unter Berücksichtigung der Fragestellungen, wie eine mathematische Begabung gekennzeichnet ist und wie diese im Unterricht erkannt wird, aus. Allerdings benötigen betroffene Schüler*innen eine aus der Befunderhebung abgeleitete individuelle Förderung.
- Bei schulischen Fördergruppen muss auf das individuelle Leistungsniveau eingegangen werden; reines (allgemeines) Übungsmaterial ist nicht zielführend und führt eher zu Leistungsblockaden.
- Vor allem vor dem Hintergrund der psychosozial/emotionalen Situation des Kindes/Jugendlichen ist die Kompetenz- und Ressourcenorientierung dringend zu berücksichtigen. Eine angstfreie Lernatmosphäre zu schaffen, ist essenziell für Kinder mit Lernstörungen.

Bildungsförderung im Elementarbereich / Prävention / Früherkennung / Frühförderung

- Eine Identifizierung (durch gezielte Beobachtung / Befunderhebung) sowie die gezielte Förderung der Vorläuferfähigkeiten ist für den Schriftsprach- und Mathematikerwerb bei Vorschulkindern notwendig und zielführend, um das Risiko für die Entwicklung einer Lernstörung zu minimieren (Hasselhorn, 2021).
- Ein Spracherhebungstest im Vorschulalter müsste flächendeckend bei allen Kindern im Vorschulalter verpflichtend durchgeführt werden, um Risikogruppen für Lernstörungen herauszufiltern und dann wie oben beschrieben gezielt fördern zu können. Ebenso sollten die mathematischen Vorläuferkompetenzen gezielt gefördert werden.
- Eine gezielte Übergabe vom Elementarbereich in die Grundschule sollte anhand einer Bildungsdokumentation erfolgen.

LITERATURVERZEICHNIS

- BfArM. (2023). Revision der ICD (ICD-11). <https://www.bfarm.de/DE/Kodiersysteme/Klassifikationen/ICD/ICD-11.html>
- Bender, F., Brandelik, K., Jeske, K., Lipka, M., Löffler, C., Mannhaupt, G., Naumann, C. L., Nolte, M., Ricken, G., Rosin H., Scheerer-Neumann, G., von Aster, M. & von Orloff, M. (2017). Die integrative Lerntherapie. Therapieform zur Behandlung von Lernstörungen. *Lernen und Lernstörungen*, 6 (2), 65–73. <https://doi.org/10.1024/2235-0977/a000167>.
- Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften [BASS] (1991). 14–01 Nr.1 Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens (LRS). Verfügbar unter: <https://bass.schul-welt.de/280.htm>
- Beschluss der Kultusministerkonferenz [KMK] (2003/2007). Grundsätze zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen, Rechtschreiben oder Rechnen. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-Lese-Rechtschreibschwaeche.pdf
- Bildungsportal NRW (2023). Verfügbar unter: <https://www.schulministerium.nrw/fachoffensiven-fuer-deutsch-und-mathematik>
- Bundesverband für Legasthenie & Dyskalkulie e. V. [BVL] (2021). Verfügbar unter: <https://www.bvl-legasthenie.de/schule/nachteilsausgleich.html>
- Catts, H. W., McIlraith, A., Bridges, M. S. & Nielsen, D. C. (2017). Viewing a phonological deficit within a multifactorial model of dyslexia. *Reading and Writing*, 30, 613 – 629.
- Daley, S. G. & Rappolt-Schlichtmann, G. (2018). Stigma Consciousness Among Adolescents With Learning Disabilities: Considering Individual Experiences of Being Stereotyped. *Learning Disability Quarterly*, 41 (4), 200–212.
- Desoete, A., Ceulemans, A., De Weerd, F. & Pieters, S. (2012). Can we predict mathematical learning disabilities from symbolic and non-symbolic comparison tasks in kindergarten? *British Journal of Educational Psychology*, 82, 64 – 81.
- Diagnostik und Behandlung von Kindern und Jugendlichen mit Lese- und/oder Rechtschreibstörung. (2015). Verfügbar unter: <https://www.awmf.org/leitlinien/detail/II/028044.html>
- Diagnostik und Behandlung der Rechenstörung (2018). Verfügbar unter: https://register.awmf.org/assets/guidelines/028-046I_S3_Rechenst%C3%B6rung-2018-03_1.pdf.
- Deutsches Institut für Medizinische Dokumentation und Information [DIMDI]. (2020). Kapitel V Psychische und Verhaltensstörungen (F00-F99). Verfügbar unter: <https://www.dimdi.de/static/de/klassifikationen/icd/icd-10-gm/kodesuche/htmlgm2020/block-f80-f89.htm>.
- Ennuschat, J. (2008). Chancengleichheit für Schülerinnen und Schüler mit Legasthenie oder Dyskalkulie. Verfügbar unter: http://vl-hessen.de/file/rechtsgutachten_ennuschat.pdf.
- Fischbach, A., Schuchardt, K., Brandenburg, J., Kleszczewski, J., Balke-Melcher, C., Schmidt, C., Büttner, G., Grube, D., Mähler, C. & Hasselhorn, M. (2013). Prävalenz von Lernschwächen und Lernstörungen: Zur Bedeutung der Diagnosekriterien. *Lernen und Lernstörungen*, 2, 65 – 76.
- Galuschka, K. & Schulte-Körne, G. (2016). Diagnostik und Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Lese- und/oder Rechtschreibstörung. *Deutsches Ärzteblatt*, 113, 279- 286.
- Hasselhorn, M. (2021). Lernstörungen: Ein unvermeidbares Schicksal? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 1-17.
- Hoferichter, F. & Raufelder, D. (2014). Die vier Motivationstypen. 4, 12-13.
- Krajewski, K. & Schneider, W. (2009). Early development of quantity to number-word linkage as a precursor of mathematical school achievement and mathematical difficulties: Findings from a four-year longitudinal study. *Learning and Instruction*, 19, 513 – 526.
- Landerl K, Moll K: Comorbidity of learning disorders: prevalence and familial transmission. *J Clin Child Psychol* 2010; 51: 287–94 CrossRef MEDLINE.
- Lauth, G. W. & Mackowiak, K. (2004). Unterrichtsverhalten von Kindern mit Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörungen. *Kindheit und Entwicklung*, 13, 158-166.
- Lauth, G. W., Grünke, M., & Brunstein, J. C. (2014). 21. Vermittlung von Lernstrategien und selbstreguliertem Lernen. In G. W. Lauth, M. Grünke & J. C. Brunstein (Hrsg). *Interventionen bei Lernstörungen: Förderung, Training und Therapie in der Praxis* (S. 262-276). Göttingen: Hogrefe.

- Mähler, C. (2020). Diagnostik von Lernstörungen: Zeit zum Umdenken. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie [Vorab-Onlinepublikation]. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000291>.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein Westfalens (2017). Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder besonderen Auffälligkeiten in der Primarstufe – Eine Orientierungshilfe für Schulleitungen. Verfügbar unter: https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/1-Arbeitshilfe_Primarstufe.pdf.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein Westfalens (2017). Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder besonderen Auffälligkeiten in der Sekundarstufe I – Eine Orientierungshilfe für Schulleitungen. Verfügbar unter: https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/2-Arbeitshilfe_Sek_I.pdf.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein Westfalens (2017). Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder besonderen Auffälligkeiten für die Gymnasiale Oberstufe sowie für die Abiturprüfung – Eine Orientierungshilfe für Schulleitungen. Verfügbar unter: https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/3-Arbeitshilfe_GymnasialeOberstufe-und-Abiturpruefung.pdf.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein Westfalens (2017). Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen, Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung und/oder besonderen Auffälligkeiten für das Berufskolleg – Eine Orientierungshilfe für Schulleitungen. Verfügbar unter: https://www.schulministerium.nrw/sites/default/files/documents/5-Arbeitshilfe_Berufskolleg.pdf.
- Ramacher-Faasen, N. (2009). Mathematik mit allen Sinnen. In: Fischer, C., Westphal, U. & Fischer-Ontrup, C. (Hrsg.), Individuelle Förderung: Lernschwierigkeiten als schulische Herausforderung – Lese-Rechtschreibschwierigkeiten – Rechenschwierigkeiten (S. 148-163). Berlin: LIT-Verlag.
- Ramacher-Faasen, N. & Lauth, G. W. (2011). Selbstreguliertes Lernen in der integrativen Lerntherapie - Metakognitive Trainingsverfahren. Sprachrohr Lerntherapie, 3-23.
- Ramacher-Faasen, N. (2013). Metakognition im Kindergartenalter - Vorschulkinder machen sich auf den Lernweg oder „Warte, ich bin grad am Denken!“ - eine explorative Studie. (Veröffentlichte Dissertation). Universität zu Köln.
- Reisenzein, R. (2009). Emotions as metarepresentational states of mind: Naturalizing the belief-desire theory of emotion. Cognitive Systems Research, 10, 6-20. <http://doi.org/10.1016/j.csr.2009.03.001>.
- Reisenzein, R. (2018). Emotionen in Lern- und Leistungskontexten. In B. Spinath, O. Dickhäuser & C. Schöne. Psychologie der Motivation und Emotion (S. 80-107). Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Roth, G. (2017). Was bedeutet Motivation für den Lernerfolg? Kognitions- und neurowissenschaftliche Erkenntnisse. In: Reiter, H. (Hrsg.), Handbuch Hirnforschung und Weiterbildung: Wie Trainer, Coaches und Berater von den Neurowissenschaften profitieren können (S. 264-278). Weinheim: Julius Beltz.
- Scheerer-Neumann, G. (2015). Lese-Rechtschreib-Schwäche und Legasthenie. Grundlagen, Diagnostik und Förderung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schulte-Körne, G. (2017). Lese- und/oder Rechtschreibstörung. Monatsschrift Kinderheilkunde, 165 (6), 476-481.
- Schulte-Körne, G. (2021). Verpasste Chancen: Die neuen diagnostischen Leitlinien zu Lese-, Rechtschreib- und Rechenstörung der ICD-11. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie, 1-5.
- Visser, L., Büttner, G. & Hasselhorn, M. (2019). Komorbidität spezifischer Lernstörungen und psychischer Auffälligkeiten: ein Literaturüberblick. Lernen und Lernstörungen, 8, 7-20.
- Visser, L., Kalmar, J., Linkersdörfer, J., Görgen, R., Rothe, J., Hasselhorn & Schulte-Körne, G. (2020). Comorbidities between specific learning disorders and psychopathology in elementary school children in Germany. Frontiers in Psychiatry, 11, 292.
- Wilson, J. J. (2000). The High/Scope Perry Preschool Project. Washington: Juvenile Justice Bulletin. Verfügbar unter: <https://www.ojp.gov/pdffiles1/ojdp/181725.pdf>.
- Zeidner, M. (2014). Anxiety in education. In: R. Pekrun & L. Linnenbrink-Garcia (Eds.), International handbook of emotions in education (pp. 265-288). New York: Routledge.