Dr. Lorenz Huck, Thilo Schenk
Duden Institute für Lerntherapie

16. Januar 2023

Stellungnahme zur Anfrage des Kölner Arbeitskreises LRS & Dyskalkulie

Auf Anfrage des „Kölner Arbeitskreises LRS & Dyskalkulie“ nehmen wir in diesem Papier Stellung zur Anhörung des Ausschusses für Schule und Bildung am 8. Februar 2023 bzw. zur Vorlage 18/568 „Umgang mit Lese-Rechtschreibstörungen und Dyskalkulie im Schulalltag“, die dort Gegenstand der Beratung sein wird. Dabei klammern wir juristische Fragestellungen aus, die außerhalb unseres Kompetenzbereichs liegen (Auswirkungen anstehender höchstrichterlicher Rechtsprechung, Abgrenzung von Nachteilsausgleich und Abweichung von allgemeinen Grundsätzen der Leistungsbewertung, Unterstützungswürdigkeit und -fähigkeit privater Vereine durch das Landesministerium).

Dass das Ministerium eine Neufassung des **„Erlasses zur Förderung von Schülerinnen und Schülern bei besonderen Schwierigkeiten im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens“** (RdErl. d. Kultusministeriums v. 19.07.1991) anstrebt und sich an der Überarbeitung der **„Grundsätze zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben oder im Rechnen“** (Beschluss der KMK 2003/2007) beteiligen will, ist aus unserer Sicht zu begrüßen.
Dabei sollte im Sinne der betroffenen Kinder und Jugendlichen allerdings die Ungleichbehandlung von Lese-Rechtschreib- und Rechenschwäche aufgehoben werden, die vom Ministerium derzeit noch vertreten wird. Gegenargumente, die im Bericht (Vorlage 18/568) anklingen und im KMK-Beschluss ausgeführt werden, halten unseres Erachtens einer kritischen Prüfung nicht stand.
Im Bericht heißt es (Vorlage 18/568, S. 2), es könne „bei einer Rechenschwäche nicht eindeutig geklärt werden, ob es sich um ein diagnostizierbares Phänomen oder um eine Minderleistung innerhalb einer ‚normalen‘ schulischen Leistungsverteilung“ handele.
Hier wird zum einen insinuiert, dass der Forschungsstand im Bereich der Rechenschwäche/Dyskalkulie nicht mit dem im Bereich der Lese-Rechtschreib-Schwäche vergleichbar sei. Dem ist aber, zumindest in qualitativer Hinsicht, nicht (mehr) zuzustimmen: Beide Bereiche werden von verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen mit den Methoden beforscht, die jeweils als „state of the art“ gelten, es ist eine rege Theorieentwicklung mit verschiedenen konkurrierenden Modellen zu verzeichnen und es wird in beiden Bereichen eine kaum überschaubare Zahl wissenschaftlicher Arbeiten publiziert.
Zum anderen wird in der oben zitierten Passage angedeutet, dass es außer der schulischen Minderleistung andere, möglicherweise validere, Kriterien für die Diagnose einer Lernstörung gebe. Das ist aber nicht richtig: Sowohl in den einschlägigen fachärztlichen Leitlinien als auch in den Kriterien der internationalen Klassifikationssysteme DSM und ICD, werden Lese-Rechtschreib- und Rechenstörung rein deskriptiv definiert: Die Diagnose erhalten (unter Berücksichtigung von Ausschlusskriterien) Personen, deren Lese-, Schreib- oder Rechenleistung bestimmte Grenzwerte unterschreitet, z. B. mehr als 1,5

Standardabweichungen unter dem Altersdurchschnitt liegt. Lernstörungen sind ausschließlich als Minderleistungen diagnostizierbar. Es gibt keine weiteren Kriterien – etwa organische Marker oder ähnliches – die in der Individualdiagnostik verlässlich herangezogen werden könnten.
Fachleute aus Pädagogik und Didaktik betrachten die Problematik in der Regel aus einer anderen Perspektive: Auch sie würden aber sicherlich zustimmen, dass eine Definition besonderer Schwierigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen überhaupt nur an bestimmten Minderleistungen innerhalb des Kontinuums der schulischen Leistungsverteilung festzumachen ist: Die Hypothese, dass Lese-Rechtschreib- und Rechenschwäche an „typischen Fehlern" zu erkennen seien, ist längst obsolet. Beobachtbare Fehler und Missverständnisse lese-rechtschreibschwacher und rechenschwacher Kinder entsprechen häufig denen von Kindern, die erfolgreich lernende Kinder zu relativ frühen Zeitpunkten der Entwicklung machen, und treten lediglich in vergleichsweise großer Häufigkeit und über vergleichsweise lange Zeiträume hinweg auf.

Die KMK begründet die Ungleichbehandlung von Lese-Rechtschreib-Schwäche und Rechenschwäche daher auch auf einer anderen Ebene (ebd., S. 5-6):

> „Während Schülerinnen und Schüler mit einer Lese-Rechtschreibschwäche ihre fachbezogenen Fähigkeiten (…) 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. 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 den naturwissenschaftlichen Fächern nicht möglich."

Auch die in dieser Passage vertretenen Positionen sind aber angreifbar. Guten Willen vorausgesetzt wäre es z. B. durchaus möglich, jenseits formal-arithmetischer Anforderungen eine leistungsgerechte Mathematiknote zu ermitteln. Landesrechtliche Vorschriften wie die von Mecklenburg-Vorpommern zeigen, dass eine Gleichbehandlung von Lese-Rechtschreib- und Rechenschwäche möglich ist. Aus pädagogisch-psychologischer Sicht ist es ohnehin selbstverständlich, dass eine besondere Förderung und Entlastung auch von Kindern mit einer Rechenschwäche sinnvoll wäre – zumal es zahlreiche Hinweise darauf gibt, dass Kinder mit Lese-Rechtschreib- und Rechenschwäche gleichermaßen unter psychosozialen Belastungen leiden.

Im Rahmen der **Fachoffensiven**, die im Bericht (Vorlage 18/568, S. 3-4) ausführlich dargestellt wurden, sind aus unserer Sicht zahlreiche wertvolle Materialien und Handreichungen erstellt worden. Aus eigener Erfahrung und der Diskussion mit Kooperationspartnern, z. B. aus dem Deutschen Zentralinstitut für Lehrerbildung Mathematik, wissen wir aber, dass es kontinuierliche Anstrengungen erfordert, um solche Hilfsmittel auch in die Fläche zu tragen und in die Umsetzung zu bringen. In Zukunft können hier möglicherweise lerntherapeutische Einrichtungen als außerschulische Kooperationspartner noch stärker unterstützen: Erfahrungen der Duden Institute aus Kooperationsprojekten in Berlin, Hamburg oder Hessen sprechen dafür.

Über uns

Seit mehr als 30 Jahren helfen die Duden Institute für Lerntherapie Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen mit einer Lese-Rechtschreib- und/oder Rechenschwäche. Rund 1.000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter arbeiten an über 90 Standorten in Deutschland und Österreich. Derzeit werden so rund 5.000 Kinder und Jugendliche therapiert. Erreichen psychosoziale Belastungen, die regelmäßig mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen einhergehen, das Ausmaß einer psychischen Störung und ist dadurch die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben gefährdet, erlaubt der § 35a SGB VIII eine Zusammenarbeit mit den öffentlichen Trägern der Jugendhilfe. Zu jeder Lerntherapie gehört der intensive Austausch mit Eltern bzw. Sorgeberechtigten und Fachlehrkräften. Durch Kongresse und Veröffentlichungen leisten wir Beiträge zur wissenschaftlichen Debatte rund um die Lerntherapie und deren Weiterentwicklung. Auf dieser Grundlage bemühen wir uns ständig um Austausch mit Politik und Verwaltung. So wollen wir dafür sorgen, dass die Anliegen und Erfolge unserer Klientinnen und Klienten gesehen werden, Gehör finden und sich die Rahmenbedingungen für die notwendigen Hilfen weiter verbessern.