



**Fonds für Unterrichts- und Schulentwicklung  
(IMST-Fonds)**

**S8 „Deutsch“**

---

**MÖGLICHKEITEN DER BETREUUNG UND  
FÖRDERUNG LEGASTHENER SCHÜLER/INNEN  
IM DEUTSCHUNTERRICHT  
IM RAHMEN DER WIENER MITTELSCHULE  
UNTER BESONDERER BERÜCKSICHTIGUNG  
DES LESETRAININGS**

**Mag. phil. Christian F. Gruber**

**AHS Theodor-Kramer-Straße 3, 1220 Wien**

Wien, Juni 2010

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>1 EINLEITUNG</b> .....	4
1.1 Ausgangssituation.....	4
1.2 Projektziele.....	5
1.3 Projektverlauf.....	6
<b>2 RESSOURCEN DER WIENER MITTELSCHULE</b> .....	6
2.1 Die Schulversuchsmodelle im Überblick.....	6
2.2 Die “Kooperative Mittelschule“ im Rahmen der AHS Theodor-Kramer-Straße.....	7
2.3 Die “Wiener Mittelschule“ und ihre Ressourcen.....	8
<b>3 LESEFÖRDERUNG FÜR LEGASTHENIKER/INNE/N</b> .....	10
3.1 Arbeit am Symptom: Lesetraining.....	10
3.2 Deutschunterricht.....	12
3.3 Lesetraining.....	14
3.4 Evaluation und Modifizierungen.....	15
3.5 Veröffentlichung der Ergebnisse und Ausblick.....	15
<b>LITERATUR</b> .....	16

# ABSTRACT

*Im Schuljahr 2008/09 wurden im Rahmen des Schulversuchs „Kooperative Mittelschule“ die Möglichkeiten der Betreuung und Förderung legasthener Schüler/innen unter besonderer Berücksichtigung des Rechtschreibtrainings untersucht und konkretisiert (vgl. Gruber (2009): Legasthenie in der KMS, IMST-Pilotprojekt Deutsch 2008/09).*

*Die ersten Klassen des Schuljahres 2009/10 wurden bereits als „Wiener Mittelschule“ geführt, daher mussten die Ressourcen und Möglichkeiten für eine Betreuung und Förderung legasthener Schüler/innen auch für dieses Modell erkundet und erprobt werden.*

*Die Ergebnisse aus dem ersten Projektjahr wurden für die „Wiener Mittelschule“ adaptiert sowie – unter Einbeziehung aller Möglichkeiten, die das neue Modell zur Verfügung stellt – weiterentwickelt.*

*Inhaltlicher Schwerpunkt des IMST-Folgeprojekts war die Leseförderung für legasthene Schüler/innen am Schulstandort.*

*Die aus beiden Projekten gewonnenen Erkenntnisse wurden laufend in den Schulentwicklungsprozess eingebracht.*

Schulstufe: 5. und 8.  
Fächer: Deutsch  
Kontaktperson: Mag. Christian F. Gruber  
Kontaktadresse: AHS Theodor-Kramer-Straße 3, 1220 Wien

# 1 EINLEITUNG

## 1.1 Ausgangssituation

Im Schuljahr 2008/09 wurden im Rahmen des auslaufenden Schulversuchs „Kooperative Mittelschule“ (KMS) an der AHS Theodor-Kramer-Straße 3, 1220 Wien, die Möglichkeiten der Betreuung und Förderung legasthener Schüler/innen – unter besonderer Berücksichtigung des Rechtschreibtrainings – untersucht und dargestellt (vgl. Gruber (2009), Legasthenie in der KMS, IMST-Pilotprojekt Deutsch 2008/09, ID 1538).

Im ersten Projektjahr war der Wunsch im Vordergrund gestanden, alle Ressourcen der KMS für die Rechtschreibförderung legasthener Schüler/innen im Deutschunterricht zu eruieren und effizient nutzbar zu machen. Auf der Grundlage der so gewonnenen Erkenntnisse wurden einerseits „Rechtschreib-Fördermodule“ entwickelt, andererseits bereits vorhandene Förder-Bausteine an die konkrete schulische Situation angepasst.

Die Arbeit im ersten IMST-Projektjahr 2008/09 basierte vor allem auf meinen Erfahrungen mit legasthenen Schüler/innen in und außerhalb des Deutschunterrichts. Die Förderung im Bereich Rechtschreibung und die bisherigen Erfahrungen der Schulgemeinschaft mit dieser Aufgabe im Rahmen des auslaufenden Schulversuchs „Kooperative Mittelschule“ standen im Zentrum.

Die ersten Klassen des Schuljahres 2009/10 wurden bereits nach dem neuen Modell der „Wiener Mittelschule“ (WMS) geführt, was es notwendig erscheinen ließ, auch die Betreuung und Förderung legasthener Schüler/innen in diesem Schulmodell – unter Einbeziehung aller Möglichkeiten und Ressourcen, die das neue Modell zur Verfügung stellt – weiterzuentwickeln.

Inhaltlich widmete sich das IMST-Folgeprojekt 2009/10 vor allem der Analyse und Optimierung der Leseförderung legasthener Schüler/innen, was durch meine Tätigkeitsbereiche als Lesekoordinator, Lese- und Legasthениetrainer an der AHS Theodor-Kramer-Straße gut möglich war.

Gerade der Umstand, dass es in diesem Schuljahr sowohl auslaufende KMS- als auch neue WMS-Klassen in der AHS-Unterstufe der Theodor-Kramer-Straße gab, sollte neue Erkenntnisse ermöglichen und vielleicht noch bessere Perspektiven für die Förderung legasthener Schüler/innen in der Zukunft eröffnen.

Die Projektklasse im Schuljahr 2009/10 (8. Schulstufe; 25 Schüler/innen, wobei 5 nachweislich als legasthen ausgetestet sind) war jene KMS-Klasse, in der bereits im Vorjahr das IMST-Pilotprojekt Deutsch (2008/09) durchgeführt wurde. Ich unterrichtete die Klasse in diesem Schuljahr in den beiden Gegenständen Deutsch und Geschichte und Sozialkunde. Ferner war ich ihr Klassenbetreuer, das entspricht dem „Klassenvorstand“ im Schulversuch der KMS.

Parallel dazu unterrichtete ich Schüler/innen der 1. Klassen (5. Schulstufe, Wiener Mittelschule) u. a. im Rahmen der Legasthenie- und Leseförderung. Damit wurde der gezielte Vergleich der Erfahrungen in auslaufenden KMS- und neuen WMS-Klassen möglich.

## 1.2 Projektziele

Im Rahmen des IMST-Projektes sollten einerseits alle Möglichkeiten der Förderung legasthener Schüler/innen im Deutschunterricht im Rahmen der „Wiener Mittelschule“ ausgelotet bzw. erschlossen und ausgeschöpft werden. Andererseits sollte eine Basis für die Förderung legasthener Schüler/innen (Schwerpunkt Leseförderung/Lesetraining) in der Zukunft geschaffen werden.

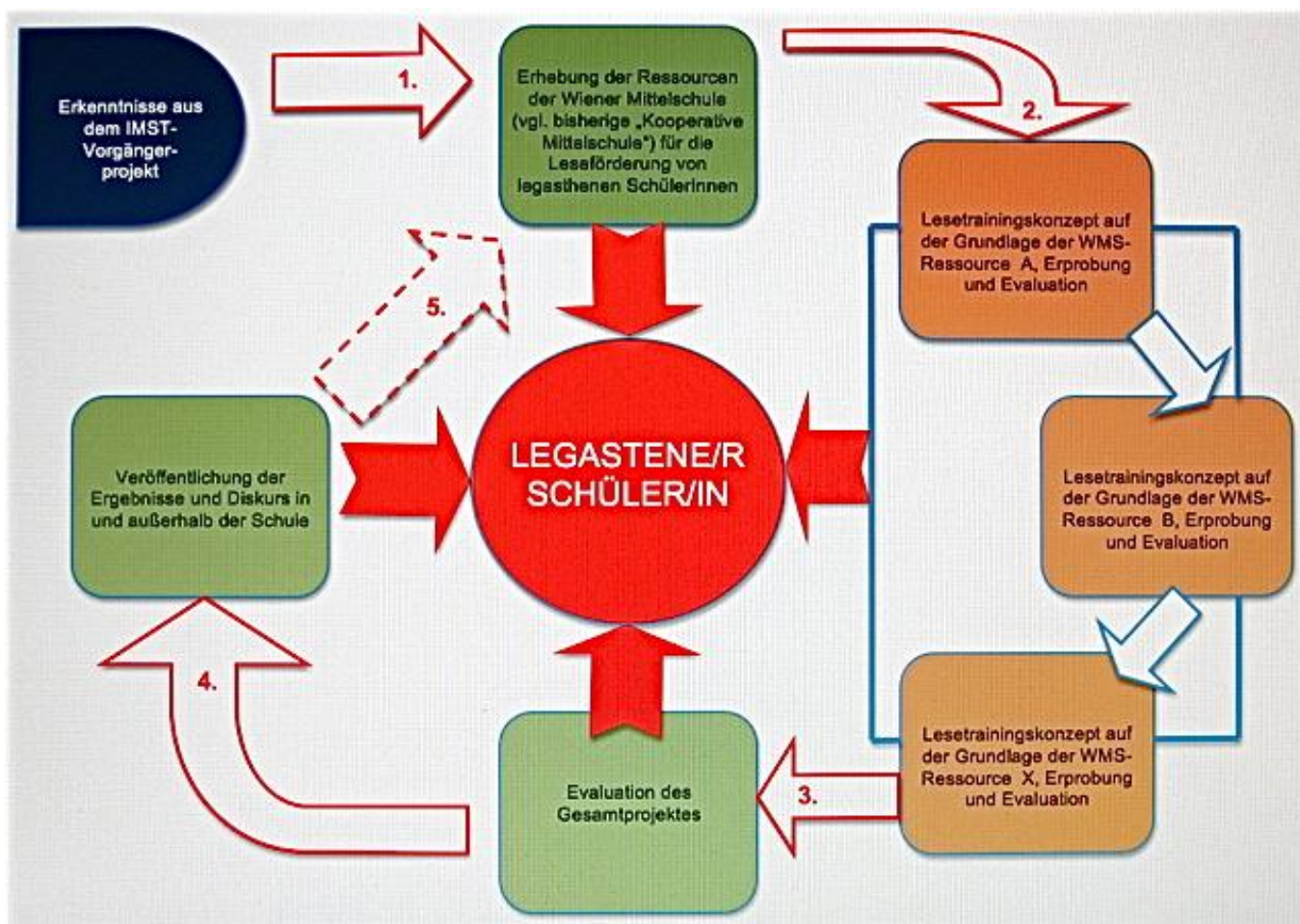
Folgende Teilziele wurden definiert:

- Erstrangig war die Erhebung und Erschließung aller zeitlichen und materiellen Ressourcen für die Förderung legasthener Schüler/innen mit dem Schwerpunkt Leseförderung und Lesetraining, welche die „Wiener Mittelschule“ bietet. Das bedeutete auch die Überprüfung, ob die theoretischen Vorzüge der WMS auch in der Praxis an der AHS Theodor-Kramer-Straße für die LegasthenerInnenförderung wirksam sind. Dabei sollten die Ergebnisse des IMST-Vorgängerprojektes zur „Kooperativen Mittelschule“ (KMS) beachtet und einer erneuten Überprüfung – diesmal in Bezug auf das Modell der WMS – unterzogen werden.
- In einem weiteren Schritt sollten klar strukturierte Leseförder- und -trainingskonzepte für legasthene Schüler/innen der „Wiener Mittelschule“ im Deutschunterricht auf der Basis der gewonnenen Erkenntnisse und der sichtbar gemachten Ressourcen der WMS (unter Beachtung des Abschneidens legasthener Schüler/innen beim Salzburger Lesescreening in den vergangenen Jahren sowie mit Fokussierung auf die Bildungsstandards) entwickelt werden.
- Einzelne Elemente der Förderkonzepte sollten schließlich während des Schuljahres erprobt sowie (ebenso wie das Projekt in seiner Gesamtheit) evaluiert werden.
- Die im IMST-Projekt gewonnenen Ergebnisse sollen in den aktuellen Schulentwicklungsprozess einfließen.

Das erklärte Gesamtziel war und ist es, in Gegenwart und naher Zukunft eine möglichst effiziente Nutzung der vorhandenen Ressourcen für betreuungs- und förderbedürftige Schülerinnen und Schüler sicher zu stellen.

## 1.3 Projektverlauf

Der Projektverlauf, der auf Grundlage der zuvor genannten Projektziele geplant wurde, lässt sich verallgemeinert als zirkuläres Modell darstellen, in dessen Mittelpunkt der legasthene Schüler/die legasthene Schülerin steht:



## 2 RESSOURCEN DER WIENER MITTELSCHULE

### 2.1 Schulversuchsmodelle im Überblick

Die AHS Theodor-Kramer-Straße 3, 1220 Wien, wurde im September 1996 eröffnet. Ab dem Schuljahr 2003/04 wurde die gesamte Unterstufe als Schulversuch „Kooperative Mittelschule“ (= KMS) organisiert.<sup>1</sup>

Ab der 3. Klasse werden an der Schule zusätzlich ein naturwissenschaftlicher Zweig und ein Sprachzweig mit Französisch als zweiter lebender Fremdsprache angeboten.

Ferner werden die „A-Klassen“ bis zur 8. Klasse als bilinguale Klassen geführt.

Neben den Regelklassen gibt es in jedem Jahrgang auch Klassen mit besonderen Schwerpunkten: Freiarbeitsklassen und Sportklassen (mit den Schwerpunkten Volleyball und – seit dem Schuljahr 2007/08 – Landhockey).

Die Oberstufe setzt den Sprachzweig und den naturwissenschaftlichen Zweig der Unterstufe mit der Reifeprüfung als Abschluss fort.

<sup>1</sup> Vgl. Modellbeschreibung zur KMS auf der Schulhomepage unter: <http://www.theodor-kramer.at/> (12.11.2009) und unter <http://www.schulen.wien.at/schulen/999999/kms/modell.htm>

Ab den ersten Klassen des Schuljahrs 2009/10 werden die Klassen nach dem Modell der „Wiener Mittelschule“ geführt.

## 2.2 Die „Kooperative Mittelschule“ an der AHS Theodor-Kramer-Straße

Ab dem Schuljahr 1998/99 wurde die gesamte Unterstufe der AHS Theodor-Kramer-Straße als Schulversuch „Neue Mittelschule“ geführt.

Danach kam ab dem Schuljahr 2003/04 das in Wien entwickelte Modell der „Kooperativen Mittelschule“ (KMS) zum Einsatz, welches den Schulversuch „Neue Mittelschule“ fortsetzte.

Als eines der vorrangigen Ziele der KMS sollte u. a. die im österreichischen Schulsystem vorgesehene frühe Selektion im Alter von 10 Jahren dadurch vermieden werden, dass im Rahmen dieses Schulversuchs auch ein gewisser Prozentsatz an „eigentlich nicht AHS-reifen“ Schüler/innen in die AHS aufgenommen wurde.

Im Modell der KMS wurden folgende Angebote für die Schüler/innen und Schüler vorgesehen, die diese Schule von herkömmlichen AHS unterscheidet:<sup>2</sup>

- Teamteaching: Annähernd 50 Prozent aller Unterrichtsstunden werden von zwei Lehrkräften gemeinsam und gleichzeitig gestaltet, was lernschwache Schüler/innen individuell unterstützen und die besonders leistungsfähigen Schüler/innen individuell fördern helfen soll. Weiters soll dadurch eine bessere Betreuung bei Gruppenarbeiten sichergestellt werden. Es wird fallweise in kleineren Schüler/innengruppen gearbeitet, eine bessere Unterstützung und Kontrolle im *Offenen Lernen* und Möglichkeiten, die Fachgrenzen teilweise aufzuheben, sind durch das Teamteaching gewährleistet.
- Teamarbeit: Alle LehrerInnen, die in einem Klassenteam unterrichten (z. B. 1a und 1b oder 1c und 1d) nehmen regelmäßig an Teamsitzungen teil, bei denen sie ihre Erfahrungen austauschen, fächerübergreifenden Unterricht planen, Projekte vorbereiten und versuchen, absehbare Probleme im Vorfeld zu lösen, ehe sie eskalieren.
- Projekte: Ferner gibt es mehrere Projekte im Schuljahr, bei denen der Stundenplan, teilweise auch der Klassenverband, aufgehoben wird. Dann können Schüler/innen selbst aus einem Angebot von mehreren „Kursen“ ihr jeweils eigenes Programm zusammenstellen. Häufig wird bereits in den Wochen vor dem Projekt zu den Projektthemen gearbeitet. Die eigentlichen „Kursphasen“ dauern in der Regel 3 bis 5 Tage.
- Leistungsbeurteilung: Im Schulversuch KMS gibt es keine „Schularbeiten“ im herkömmlichen Sinn, an ihre Stelle treten „Lernzielkontrollen“ (LZK). Zusätzlich zur Schulnachricht/zum Zeugnis erhalten die Schüler/innen eine alternative Leistungsbeurteilung (z. B. verbale Beurteilung etc.), die sich auch auf ihre Arbeitshaltung und auf ihre individuellen sozialen Kompetenzen bezieht.
- KlassenbetreuerInnenstunden (KB-Stunden): Klassenvorstände heißen im Schulversuch KMS „KlassenbetreuerInnen“ (= KB). Von der 1. bis zur 4. Klasse ist wöchentlich eine KB-Stunde fix im Stundenplan vorgesehen, die z. B. zum

---

<sup>2</sup> Vgl. ebda

Besprechen und Lösen von Problemen, zum Gedankenaustausch, zum Feiern von Geburtstagen etc., also zur Förderung der Klassengemeinschaft und zum sozialen Lernen verwendet werden soll. Zum Teil werden diese Stunden von den Schüler/innen selbst geplant und gestaltet.

Folgende Stundentafel liegt der KMS zu Grunde:<sup>3</sup>

Pflichtgegenstände	KMS 5	KMS 6	KMS 7	KMS 8	Summe****
Religion	2	2	2	2	8
Lebende Fremdsprache	3	3	3	3	12-18
Zweite lebende Fremdsprache/Latein	-	-	0	0	0-11
Deutsch	4	4	4	3	15-21
Geschichte und Sozialkunde	0	2	1	2	5-10
Geografie und Wirtschaftskunde	2	2	1	2	7-12
Mathematik	4	3	3	3	13-20
Geometrisches Zeichnen	0	0	0	0	0-6
Biologie und Umweltkunde	2	2	2	1	7-12
Chemie	0	0	0	2	2-4
Physik	0	2	2	1	5-9
Musikerziehung	2	2	1	1	6-11
Bildnerische Erziehung	2	2	2	1	7-12
Werkerziehung	2	1	0	0	3-14
Ernährung und Haushalt	0	0	0	0	0-6
Leibesübungen	3	3	3	3	12-19
Autonomie	3	4	4-6	4-7	15-20
Verbindliche Übungen					
Berufs- und Bildungslaufbahnorientierung*	0	0	2-4	2-5	4-9
Sonstige verbindliche Übungen**	0-1	0-1	0-1	0-1	0-4
Gesamtwochenstundenanzahl***	29	32	32	33	126

\*Inkludiert die verbindliche Übung Berufsorientierung im Ausmaß von 1 bis 4 Wochenstunden, die auch integrativ geführt werden kann.

\*\*zu Lasten der autonomen Stunden.

\*\*\*Verschiebung um eine Stunde je Schulstufe möglich, sofern das Gesamtausmaß von 126 Wochenstunden nicht verändert wird.

\*\*\*\*Die in Spalte „Summe“ angeführten Unter- bzw. Obergrenzen dürfen weder unter- noch überschritten werden.

## 2.3 Die „Wiener Mittelschule“ und ihre Ressourcen

Wie oben erwähnt, werden an der AHS Theodor-Kramer-Straße seit dem Schuljahr 2009/10 die ersten Klassen nach dem Modell der „Wiener Mittelschule“ (WMS) geführt. Grundlegend für die gezielte und umfassende Leseförderung von LegasthenikerInnen war die Sichtbarmachung der dafür einsetzbaren Ressourcen, welche das Modell der WMS<sup>4</sup>

<sup>3</sup> Vgl. ebda, S.3

<sup>4</sup> Vgl. Modellplan für den Modellversuch „Neue Mittelschule“ nach §7a SCHOOG. Pädagogisches Konzept.



(auch im Vergleich zur KMS) bietet.

Folgende Grundelemente weist der Schulversuch „Wiener Mittelschule“ auf (schulautonome Schwerpunktsetzungen sind weiterhin, soweit sie dem pädagogischen Konzept nicht widersprechen, möglich):<sup>5</sup>

<b>Nahtstelle 10plus</b>	
Prozessgestaltung der Nahtstelle 10plus	Schüler/innen werden von NahtstellenpädagogInnen gezielt im Übergang von der Volksschule in die „Wiener Mittelschule“ begleitet.
Feedbackprozess an der Nahtstelle 10plus	Verpflichtende Kooperation zwischen LehrerInnen verschiedener Schularten mit dem Ziel der laufenden Qualitätssicherung.
<b>Unterricht an der „Wiener Mittelschule“</b>	
allgemeines Unterrichtsgeschehen	Kern- und Leistungskurse geben Impulse für individuelle Leistungsanreize.
Individualisierung	Differenzierung ist ein pädagogisches Prinzip, womit individuell auf die Schüler eingegangen werden kann.
Lerncoaching-Stunde	Neustart in die Unterrichtswoche mit Lern- und Planungsstrategien für Schüler/innen.
mehrsprachiger Unterricht	Teile des Unterrichtsgeschehens werden mehrsprachig organisiert.
zeitliche und räumliche Dimension des Unterrichts	Ganztägige Unterrichts- und Betreuungsformen werden forciert und qualitativ ausgebaut. Gleitende morgendliche Ankommensphase.
Jahrgangsteams	Eine überschaubare Anzahl an LehrerInnen ist für die Klasse verantwortlich.
Supportsystem	Wichtige Unterstützungsleistungen werden dort geleistet, wo sie notwendig sind.
Wahlkurse	Erweiterung der Stundentafel (z.B. Französisch, Latein), um zusätzliche Berechtigungen erzielen zu können.
<b>Nahtstelle 14plus</b>	
Leistungsnachweis	Neuartige Ergänzung zum Jahreszeugnis, enthält wichtige Informationen für die weitere Bildungskarriere, zum Teil auf Basis externer Lernstandserhebungen.
Prozessgestaltung der Nahtstelle 14plus	Verpflichtende schulartenübergreifende Projekte zum Thema "Bildungskarriere" im Rahmen eines neu gestalteten Übergangsprozesses vermitteln Sicherheit und Information.
Feedbackprozess an der Nahtstelle 14plus	LehrerInnen verschiedener Schularten wirken im Interesse der Schüler/innen und ihrer weiteren Bildungskarriere zusammen.

Da erst die 1. Klassen als WMS geführt werden, können noch keine Erfahrungen bezüglich der „Nahtstelle 14plus“ reflektiert oder evaluiert werden. Allerdings stellte auch in den bisherigen 4. KMS-Klassen stets die verpflichtende Berufsorientierung/Bildungsberatung einen Fixpunkt im Schuljahr dar.

Als sehr hilfreich bei der Betreuung legasthener Schüler/innen erwies sich die Verstärkung des Kollegiums durch eine Schulpsychologin an der Schule sowie eine Beratungslehrerin und ein Team von MediatorInnen.

<sup>5</sup> Ebda, S. 3

# 3 LESEFÖRDERUNG FÜR LEGASTHENIKER/INNE/N

## 3.1 Arbeit am Symptom – Lesetraining

Wie bereits im Vorgängerprojekt angemerkt, steht vielen Lehrkräften und Eltern, wenn an die Betreuung legasthener Schüler/innen bzw. Schüler/innen mit Lese-Rechtschreib-Schwäche gedacht wird, zunächst vor allem jener Teil vor Augen, der als „Symptomarbeit“ bezeichnet werden kann: das „Lese- und/oder Rechtschreibtraining“. Die Behandlung und Betreuung ist dann zu Ende, wenn auch die Symptomarbeit erfolgreich abgeschlossen ist oder aus diversen Gründen darauf verzichtet wird.<sup>6</sup>

Daher werden im Folgenden kurz die auffälligsten Symptome genannt, die eine Förderung im Kompetenzbereich „Lesen“<sup>7</sup> notwendig erscheinen lassen.

Folgende Einzelsymptome lassen ein gezieltes Lesetraining notwendig erscheinen:<sup>8</sup>

- Auslassen, Ersetzen, Vertauschen oder Ergänzen von Wörtern, Wortteilen oder Buchstaben;
- optische Differenzierungsschwäche bezogen auf die kleinen, aber Sinn tragenden Unterschiede zwischen den Wörtern;
- geringes Lesetempo;
- Schwierigkeiten beim Lesebeginn und im Lesefluss (z. B. fehlendes oder ungenaues Verbinden von Wörtern, Zögern, Verlieren der Textzeile);
- Reihenfolgefehler beim Lesen von Wörtern im Satz oder von Buchstaben im Wort;
- Schwierigkeiten, Gelesenes wiederzugeben bzw. zu wiederholen, daraus Schlüsse zu ziehen oder Zusammenhänge zu erkennen;
- Nutzen des eigenen Allgemeinwissens statt Bezugnahme auf den gelesenen Text bei der Wiedergabe des Inhalts.

Da Probleme, die sich über Jahre hinweg angesammelt haben, nur mittels langwieriger Lern- und Übungsphasen behoben werden können, ist die zusätzliche Motivation der Schüler/innen – die möglicherweise bereits verschiedene Trainingsprogramme durchlaufen und wenige Erfolgserlebnisse dabei hatten – von größter Bedeutung: *„Erfolgreiche Symptomarbeit muss in beidem bestehen und kann nur gelingen, wenn die Motivation des betroffenen Schülers [bzw. der betroffenen Schülerin] dafür geweckt werden kann.“<sup>9</sup>*

Folgende Erkenntnisse und Strategien, die Betz/Breuninger formuliert und entwickelt haben, dienen als Grundlage für weitere Überlegungen zur Betreuung bzw. zum Lesetraining für die legasthenen Schüler/innen in der Projektklasse:<sup>10</sup>

- Selbstwertgefühl wird über Erfolg aufgebaut.

<sup>6</sup> Vgl. GRUBER, (2009). Möglichkeiten der Betreuung/Förderung legasthener Schüler/innen im Deutschunterricht im Rahmen des Schulversuchs „Kooperative Mittelschule“ unter besonderer Berücksichtigung des Rechtschreibtrainings. Endbericht zum IMST-S8-Pilotprojekt Deutsch, S. 14ff. – Vgl. ferner Kap. 3.1 „Legasthenie als Lernstörung“ inkl. Literaturhinweise.

<sup>7</sup> [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17202/vo\\_bildungsstandards\\_entwurf.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17202/vo_bildungsstandards_entwurf.pdf)

<sup>8</sup> Vgl. SCHLEIDER, K. (2009). Lese- und Rechtschreibstörungen. München: Reinhardt, S. 16ff.

<sup>9</sup> Vgl. BETZ, D. u. H. BREUNINGER (1998). Teufelskreis Lernstörungen. Theoretische Grundlegung und Standardprogramm. 5. Aufl. Weinheim: Beltz, S. 265

<sup>10</sup> Vgl. ebda, S. 266

- Die Schüler/innen werden präzise und rückhaltlos über die zu erwartenden Belastungen aufgeklärt, wodurch realistische Erwartungen geschaffen werden sollen und Enttäuschungen vorgebeugt wird, die sich in der Regel auch oft an der Person des Betreuers/der Betreuerin festmachen. Trotz dieser ehrlichen Aufklärung soll aber immer motiviert werden.
- Die Beziehung zwischen Schüler/in und Betreuer/in wird unter allen Umständen geschützt, was so etwas wie „augenzwinkernde“ Schinderei<sup>11</sup> möglich machen kann.
- Weiters werden immer wieder zusätzliche Motivationshilfen offen besprochen – wie z. B. Belohnungen und Selbstinstruktionen – die den Schüler/innen auch in „Tiefs“ weiterhelfen.
- Beim Training ist der Einsatz angstabbauender Techniken besonders wichtig (spielt doch die Versagensangst entwicklungsbedingt eine zentrale Rolle; der beherrschende Wunsch von Schüler/innenseite ist, „Peinlichkeiten“ vor den Mitschüler/innen zu vermeiden).
- Die exakte, genau kontrollierte Artikulation ist von großer Bedeutung für den Aufbau der phonologischen Bewusstheit. Wörter werden in einer Art Pilotsprache vorgesprochen und in einer extra erlernten Eins-zu-Eins-Zuordnung von Artikulationseinheit und Buchstaben niedergeschrieben. (Auf die entscheidende Bedeutung der basalen Fertigkeiten wird später noch eingegangen).
- Schließlich werden gezielt auf die individuellen Bedürfnisse der einzelnen legasthenen Schüler/innen zugeschnittene Lesestrategien vermittelt, und die Verwendung von Hilfsmitteln, wie z. B. der Lernkartei, die die Schüler/innen auch in anderen Bereichen nutzen können, wird angeregt.

Gerhard Falschlehner nennt in seinem Aufsatz: *Herumirren in der Buchstabenwüste. Sekundarstufe: Wenn Lesen zur Qual wird*, folgende Gründe für mangelnde Lesekompetenz bei 10- bis 14-Jährigen:<sup>12</sup>

- *Fehlende Lesesozialisation bedingt mangelnde Lesepraxis*: Betont wird hier vor allem das Faktum, dass Lesesicherheit und Lesegeläufigkeit nur durch regelmäßiges Lesen in der Freizeit erworben werden kann.
- *„Es ist falsch, in der fünften Schulstufe „fertige“ Lesekompetenz der Schüler/innen vorauszusetzen.“*<sup>13</sup>
- *Fehlende Lesemotivation bedingt Leseverweigerung*: Altersadäquate Texte zu persönlichen Interessensgebieten zu vermitteln hilft dabei, ein persönliches, lebenslanges Leseverhalten zu entwickeln. Denn die Jugendlichen finden sich oft *„im Teufelskreis zwischen mangelnder Lesemotivation und geringer Lesekompetenz“*.<sup>14</sup>
- Eine besondere Herausforderung stellt die Leseförderung von LegasthenikerInnen bzw. Schüler/innen mit Lese-Rechtschreib-Störung dar, da sie oft auch noch weit nach der Volksschulzeit Betreuung und Übung/Lesetraining **im basalen Bereich**

<sup>11</sup>Ebda, S. 266

<sup>12</sup> Vgl. FALSCHLEHNER (2006). Herumirren in der Buchstabenwüste. Sekundarstufe: Wenn Lesen zur Qual wird. In: *ide* 1/2006, S. 43-52

<sup>13</sup>Ebda, S. 45

<sup>14</sup> Ebda, S. 47

benötigen. Dabei ist es besonders wichtig, die Leseschwäche möglichst früh zu erkennen, das individuelle Üben mit den leseschwachen Schüler/innen in den Mittelpunkt des Trainings zu rücken, unterschiedliche Lesestrategien und Lesarten zu vermitteln und schließlich das Lesen in allen Fächern – nicht nur im Deutschunterricht – anzuregen bzw. auch tatsächlich zu realisieren.

Falschlehner folgert, dass *Lesen üben* aus den Elementen *minimalistisches Lesen* (anfangs nur kleine Einheiten anbieten), *interessensorientiertes Lesen* und *persönliches Betreuen* besteht.<sup>15</sup>

Zur Betreuung beim Aufbau von Lesekompetenz gehört jedenfalls die Vermittlung von Lesestrategien, z. B. der Fähigkeit, antizipierend zu lesen (Schmökern etc.), des Querlesens und Überfliegens – also des selektierenden Lesens – u.a.m. Wichtig ist es beispielsweise auch, Register, Inhaltsverzeichnisse oder Hervorhebungen und Kommentare in Texten zu erkennen und für sich nutzen zu können. Weiters stellen das Lesen von kombinierten verbalen und nonverbalen Informationen (Tabellen, Fotos, Diagramme etc.) sowie z. B. das Nachschlagen in einem Lexikon oder Wörterbuch wichtige Lesekompetenzen dar, die im Alltag geübt und genutzt werden können. Auch die Fähigkeit, mit den neuen Medien umgehen zu können, ist eng mit Lesekompetenzen verbunden.

Auch in diesem Zusammenhang ist die Bedeutung der Leseförderung in allen Fächern nicht zu unterschätzen.

## 3.2 Deutschunterricht

Die Modellbeschreibungen beider Schulversuche, der „Kooperativen Mittelschule“ wie auch der „Wiener Mittelschule“, führen bestimmte strukturelle und organisatorische Faktoren ein, die als qualitätssteigernd für den Unterricht in allen Fächern wirksam sein sollen (vgl. Kap. 2). Das gilt auch für das Fach Deutsch, in dessen Rahmen eine erste Evaluierung dieser Annahme unternommen werden sollte.

Ferner wurden im IMST-Vorgängerprojekt Ergebnisse aus der Befragung einer großen Anzahl von Lehrer/innen und Unterstufen- Schüler/innen der AHS Theodor-Kramer-Straße analysiert, die sich auf die Schulversuchscharakteristika bezogen hatten. Diese Ergebnisse sollten im zweiten Projektjahr in die Schulentwicklungsprozesse einfließen.

Folgende Möglichkeiten für eine Optimierung der Leseförderung legasthener Schüler/innen im Deutschunterricht konnten 2009/10 in der Praxis umgesetzt werden:

### Teamteaching

Im Deutschunterricht der Projekt-Klasse gab es die Unterstützung durch eine Kollegin im Teamteaching, wodurch vor allem lernschwache, besonders leistungsfähige und die als legasthen getesteten und daher ausdrücklich zu fördernden Schüler/innen individuell betreut werden konnten.

Bei Gruppenarbeiten und in Situationen, in denen der Unterricht teilweise aufgelöst wurde (z. B. In Phasen des offenen Lernens<sup>16</sup>), wurden die Schülerinnen und Schüler individuell

---

<sup>15</sup> Ebda, S. 48f.

<sup>16</sup> An der AHS Theodor-Kramer-Straße gibt es ferner eigene „Freiarbeitsklassen“, die sowohl im Modell der KMS als auch in jenem der WMS die individuelle Förderung (nicht nur im Zuge des Lesetrainings für LegasthenikerInnen) der Schüler/innen begünstigen.

besonders unterstützt bzw. häufiger als üblich kontrolliert. – Die bilingualen Klassen an der AHS Theodor-Kramer-Straße mit ihren Teilungen in Deutsch und Englisch und den Gruppengrößen von ca. 12 Schüler/innen eignen sich besonders für ein derartiges Fördersetting.

Fallweise konnten einzelne Schüler/innen zusätzlich aus dem Klassenverband herausgelöst und gesondert betreut werden.

Ferner ermöglichte es meine Teamlehrerin als nicht Deutsch-Lehrerin, die Fachgrenzen bei Übungen teilweise aufzuheben, was oft andere als die bereits bekannten Zugänge ermöglichte. Sollte eine Deutsch-Kollegin/ein Deutsch-Kollege bzw. eine Kollegin/ein Kollege (ev. mit der Ausbildung zum/zur Legastheniebetreuer/in oder zum/zur Lesetrainer/in) im Team kooperieren, würden sich weitere gezielte Trainingsansätze ergeben.

Teamstunden, die als spezielle Deutsch-Förderstunden genutzt wurden, spielten vor allem für die Einzelförderung der begleiteten legasthenen Schüler/innen eine wesentliche Rolle. In Kleingruppen von max. vier Schüler/innen wurden konkrete Hilfestellungen, u. a. zur Leseförderung abseits der Großgruppe nach jeweils individuellem Interesse, angeboten.

### Teamarbeit im Kollegium

In den regelmäßig vierzehntäglich abgehaltenen Teamsitzungen des Klassenteams tauschten wir unsere Erfahrungen aus, planten z. B. die Kooperation des Faches Deutsch mit anderen Gegenständen – zum Beispiel im Rahmen der vorgesehenen Projektphasen in jedem Semester – und versuchten auch in diesem Schuljahr sich abzeichnende Probleme bereits im Vorfeld zu lösen. Vor allem, als es um die Organisation der Einzelförderung der betreuten Schüler/innen ging, ergab sich Diskussions- und Organisationsbedarf.

In diesem Rahmen wurden auch Informationen für Eltern oder die Koordination mit der außerschulischen Legastheniker/innenbetreuung besprochen.

Begünstigt wurde dadurch auch meine Arbeit als Lesekoordinator der Schule.

### Projekte

Während des Projektjahres 2009/10 waren alle Schüler/innen – somit auch die Legastheniker/innen der KMS und WMS – in verschiedenen Projekten tätig. Die Erarbeitung und Vermittlung von Lernstrategien und Motivationstechniken boten sich im Projektzusammenhang besonders an. Die Motivation, im Projekt gute Arbeit leisten zu wollen, trug oft entscheidend dazu bei, dass Lese-Förderung angenommen wurde. (In diesem Zusammenhang soll ausdrücklich die grundsätzliche Bereitschaft unserer legasthenen Schüler/innen, Förderangebote anzunehmen, betont werden.)

Für das nächste Schuljahr ist in diesem Zusammenhang eine Erweiterung der Leseförderung (nicht nur für LegasthenikerInnen) geplant.

### Leistungsbeurteilung:<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup>Vgl. Grundlagen der schulischen Behandlung der Lese-Rechtschreib- (Rechen-) Schwäche. Eine Handreichung. (2001). Wien: BMBWK sowie Rundschreiben über die Leistungsbeurteilung bei Lese- und Rechtschreibschwäche (LRS) bzw. Legasthenie vom Zukunftsministerium an alle Landesschulräte und Pädagogische Akademien (32/2001).

Im Schulversuch der KMS sind zur Überprüfung des Leistungsstands „Lernzielkontrollen“ (LZK) vorgesehen, welche die Möglichkeit der lernzielorientierten Überprüfung von überschaubaren Themengebieten eröffnen. Die Überschaubarkeit des Prüfungsstoffs ist ein besonders günstiger Aspekt für legasthene Schüler/innen.

Zusätzlich zur Schulnachricht/zum Zeugnis erhalten die Schüler/innen eine alternative Leistungsbeurteilung (z. B. verbale Beschreibung), die sich auch auf ihre Arbeitshaltung und auf ihre individuellen sozialen Kompetenzen bezieht.

Von diesen Möglichkeiten wurde auch im Laufe der Betreuung und Beobachtung der am Projekt beteiligten Schüler/innen Gebrauch gemacht, erstreckte sich doch der Zeitraum des IMST-Projektes über ein ganzes Schuljahr.

Die oben erwähnten Teamsitzungen bzw. der rege Informationsaustausch mit den KollegInnen anderer Klassen (v. a. der am Projekt beteiligten Lehrkräfte der 1. Klasse der WMS) dienten nicht nur der inhaltlichen und organisatorischen Abstimmung, sondern erweiterte auch das Wissensspektrum zu jeder einzelnen Schülerpersönlichkeit und machten stets deutlich, wo Handlungsbedarf für die Leseförderung bestand.

#### KlassenbetreuerInnenstunden (= KB-Stunden)

Klassenvorstände heißen in der Unterstufe der AHS Theodor-Kramer-Straße „KlassenbetreuerInnen“ (= KB). Von der 1. bis zur 4. Klasse ist wöchentlich eine KB-Stunde fix im Stundenplan vorgesehen. Die Tatsache, dass ich auch Klassenbetreuer der Projektklasse war, intensivierte den Kontakt zu den Schüler/innen, ihren Eltern und zu meinen Kolleg/inn/en.

#### Zusammenarbeit mit den Eltern

Weitere Merkmale sowohl der KMS als auch der WMS, wie z. B. die verstärkte Zusammenarbeit mit den Eltern, spielten im konkreten Betreuungsprozess eine wichtige Rolle, vor allem dann, als es darum ging, „maßgeschneiderte“ Lese-Förderkonzepte auf der Grundlage der psychologischen Gutachten und Austestungen zu entwickeln und Konzepte für eine nachhaltige Leseförderung in die Tat umzusetzen.

### **3.3 Lesetraining**

Für das gezielte Lesetraining<sup>18</sup> für legasthene Schüler/innen wurden – als Fortführung des mit dem IMST-Vorgängerprojektes begonnenen LegasthenikerInnen-Förderprozesses – erneut individuelle „Lern- und Lernfortschrittsbiografien“ erstellt, die folgende Informationen zu jeder Schülerin/jedem Schüler enthielten:

- Anamnese: Informationen zum familiären Umfeld, zur bisherigen geistigen, sozialen und schulischen Entwicklung, Informationen zur häuslichen Lernumgebung, zur Motivation und zum Leistungsverhalten.
- Grundlagen für das Betreuungskonzept: Weitere Entwicklung, Diagnose, psychologische Befunde/Austestungen (z. B. AFS-Computertest)<sup>19</sup> und bisherige

---

<sup>18</sup> Vgl. Beispiel im Anhang.

<sup>19</sup> Das pädagogische Verfahren des AFS-Computertests (A steht für attention – Aufmerksamkeit, F steht für function – Funktion, S steht für symptom – Symptom) wurde speziell dafür entwickelt, die individuelle Legasthenie eines Kindes auf rasche und effiziente Weise in der Schule oder außerschulisch (in der Praxis eines diplomierten Legasthentrainers/einer Legasthentrainerin) festzustellen und zu kategorisieren. –

Fördermaßnahmen, eigene Beobachtungen vor und während der Betreuung.<sup>20</sup>

### 3.4 Evaluation und Modifizierungen

Der Lesetrainings-Förderprozess sowie das Gesamtprojekt wurden von mir unter Mithilfe von Studierenden der Studienrichtung Germanistik (Universität Wien) evaluiert.

Dabei kamen – wie beim Vorgängerprojekt – nach größeren Trainingseinheiten oder Modulen Stundenprotokolle bzw. Feedback-Bögen<sup>21</sup> zum Einsatz, die an die Schüler/innen ausgeteilt und von diesen ausgefüllt wurden. Zusätzlich wurde bei Bedarf mündlich nachgefragt.

Die derart gewonnenen Informationen flossen mehrmals im Schuljahr in die Planung ein, woraufhin einzelne Elemente des Lesetrainings modifiziert und optimiert wurden.

### 3.5 Veröffentlichung der Ergebnisse und Ausblick

Bereits während des Projektjahres wurden Informationen und erste Ergebnisse mit Direktion/Administration, Kolleg/inn/en, Erziehungsberechtigten und Schüler/innen diskutiert.

In weiterer Folge ist an die Veröffentlichung der Projektergebnisse (z.B. auf der Schulhomepage) und an einen breiteren Diskurs z. B. im Rahmen einer pädagogischen Konferenz gedacht.

Die gewonnenen Erkenntnisse werden weiterhin in die schulische Arbeit mit LegasthenikerInnen, in die Leseförderung und in den Schulentwicklungsprozess rund um die Wiener Mittelschule einfließen.

---

Weiters, um Personen, die sich mit dem Kind beschäftigen, wie dem Trainer/der Trainerin selbst, zu ermöglichen, speziell individuelle, auf das Kind abgestimmte und seinen Bedürfnissen entsprechende Förderung bzw. Trainingsprogramme, durchzuführen. Unter der Anleitung des ausgebildeten Trainers/der Trainerin sollen in die Förderung auch die Lehrer/innen und Eltern des Kindes einbezogen werden.

<sup>20</sup> Verschiedene typische Testverfahren wurden angewendet, auf deren Grundlage eine Diagnose formuliert worden war: Nähere Informationen zu „HAWIK-III“ finden sich u. a. unter folgender Internetadresse:

<http://www.sfz-e.de/tz2/seiten/download/hawik3.pdf>.

HAWIK III wird bei allen Fragen im Zusammenhang mit der Feststellung des Sonderpädagogischen Förderbedarfs eingesetzt. – Weiters wenn Auseinandersetzungen mit den Eltern zu erwarten sind (was bei den legasthenen Schüler/innen der Projektklasse nicht zutraf), eventuell sogar mit dem Verwaltungsgericht; bei allen Formen von Schulversagen; beim Einsatz im Mobilen Sonderpädagogischen Dienst; bei der Feststellung des allgemeinen Leistungsniveaus; bei Sonderfällen wie LRS (= Lese-Rechtschreib-Schwäche) oder Rechenschwäche; bei allen Formen von Teilleistungsschwächen. Auch bei Verhaltensproblemen lohnt die Feststellung des allgemeinen kognitiven Niveaus sowie bei Über- und/oder Unterforderung.

„DYSIPS“ ist das „Diagnostik-System für psychische Störungen im Kindes- und Jugendalter“ und dient vereinfacht gesagt – der Erfassung psychischer Störungen bei Kindern und Jugendlichen. Nähere Informationen dazu finden sich z. B. auf der Internetseite

<http://www.hogrefetestsystem.com/ztd/HTS/inftest/WEB-Informationssystem/de/4dej01/fb0727026fef4d20a8db3acf4d77da65/hb.htm>.

„DIK-J“ – das „Depressionsinventar für Kinder und Jugendliche“ ist ein Selbsteinschätzungsfragebogen zur Erfassung der Schwere einer möglichen depressiven Störung bei Kindern und Jugendlichen ab der zweiten Grundschulklasse.

Vgl. dazu u. a. folgende Internetseite: <http://www.hogrefe-testsystem.com/ztd/HTS/inftest/WEB-Informationssystem/de/4dej01/5b77cac3720411d4af890000e87f89ec/hb.htm>

Weitere Tests bezüglich des motorischen Entwicklungsstands sind „LOS-18-KF“; „FEW“ zur Entwicklung der Wahrnehmungsfunktion und „FBT“ zur Persönlichkeitsentwicklung.

<sup>21</sup> Vgl. Beispiele im Anhang; die Schüler/innen wurden zuvor entsprechend eingeschult.

# LITERATUR

ALTENBURG, E. (2007). Wege zum selbständigen Lesen. 10 Methoden der Texterschließung. 8. Aufl. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG

BENZ, E. (2008). Praxisbuch Lese-Rechtschreibstörung. Schaffhausen: SCHUBI Lernmedien AG.

BETZ, D. u. H. BREUNINGER (1998). Teufelskreis Lernstörungen. Theoretische Grundlegung und Standardprogramm. 5. Aufl. Weinheim: Beltz.

BROOKHART, S. M. (2010). Wie sag ich´s meinem Schüler? Weinheim und Basel: Beltz.

DAVIS, R. D. (2000). Legasthenie als Talentsignal. Lernchance durch kreatives Lesen. 14. Aufl. München: Hugendubel.

DÜRRE, R. (2000). Legasthenie - das Trainingsprogramm für Ihr Kind. 3. Aufl. Freiburg im Breisgau: Herder.

FALSCHLEHNER, G.: Herumirren in der Buchstabenwüste. Sekundarstufe: Wenn Lesen zur Qual wird. In: ide 1/2006, S. 43-52.

FITZNER, T. u. W. STARK (2000). ADS: verstehen – akzeptieren – helfen. Das Aufmerksamkeitsdefizit-Syndrom mit Hyperaktivität und ohne Hyperaktivität. Weinheim u. Basel: Beltz.

FRITZ, J. (2007). Die ganze Schule liest. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.

GRUBER, Ch. F. (2009). Möglichkeiten der Betreuung/Förderung legasthener Schüler/innen im Deutschunterricht im Rahmen des Schulversuchs „Kooperative Mittelschule“ unter besonderer Berücksichtigung des Rechtschreibtrainings. Endbericht zum S8-Pilotprojekt Deutsch 2008/09 <http://imst.uni-klu.ac.at/imst-wiki/index.php/Hauptseite>

GRUVER, S. (o. J.). 20-Minuten Aufbautraining Leseschwäche. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.

GÜNTHER, H. (2007). Schriftspracherwerb und LRS, Methoden, Förderdiagnostik und praktische Hilfen. Weinheim und Basel: Beltz.

HAAS, K. (2002). Texte lesen – Inhalte verstehen. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.

HAIDER, C. (2003). Bild – Laut – Buchstabe richtig kombinieren – Intermodalität. Wien: öbv & hpt.

HAIDER, C. (2010). Legasthenie leichter meistern. Wien: G & G.

HAIDER, C. (2003). Richtig hören und verstehen. Wien: öbv & hpt.

HAIDER, C. (2003). Richtig sehen und erkennen. Wien: öbv & hpt.



- HAIDER, C. (2003). Richtige Reihen bilden. Wien: öbv & hpt.
- HAIDER, C. (2003). Welcher Buchstabe liegt richtig? Wien: öbv & hpt.
- HAIDER, G. & SCHREINER, C. (2006). Die PISA-Studie: Österreichs Schulsystem im internationalen Wettbewerb. Wien, Köln, Weimar: Böhlau.
- KARTCHNER CLARK, S. (o. J.). Texte systematisch erschließen: mit Schaubildern, Tabellen und Grafiken. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- KLASEN, E. (1999). Legasthenie - umschriebene Lese- und Rechtschreibstörung, Informationen und Ratschläge. 3. Aufl. Klagenfurt: KLL-Verlag.
- KLICPERA, C. & GASTEIGER-KLICPERA, B. (1995). Psychologie der Lese- und Schreibschwierigkeiten: Entwicklung, Ursachen, Förderung. Weinheim: Beltz.
- KLIPPERT, H. (2008). Methoden-Training. 18. Aufl. Weinheim: Beltz.
- KOECHLIN, C. & ZWAAN, S. (2008). Stimmt das wirklich? Informationen beschaffen, bewerten, benutzen. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- KOPP-DULLER, A. (1998). Der legasthene Mensch. 2. Aufl. Klagenfurt: KLL-Verlag.
- KOPP-DULLER, A. (2000). Legasthenie-Training nach der AFS-Methode. Klagenfurt: KLL-Verlag.
- LANIG, J. & SIEMENS M. (o. J.). So geht das! Bessere Chancen für alle durch individuelle Förderung. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- LIGGES, C. (2007). Die Bedeutung der Phonologie für die Lese- und Rechtschreibstörung. In: Schulte-Körne, G. (Hrsg.). Legasthenie und Dyskalkulie: Aktuelle Entwicklungen in Wissenschaft, Schule und Gesellschaft. Bochum: Dr. Dieter Winkler, S. 237-245.
- MANN, C. u. a. (2001). LRS. Legasthenie. Prävention und Therapie. Ein Handbuch. Weinheim u. Basel: Beltz.
- MANNHAUPT, G. (2006). Ergebnisse von Therapiestudien. In: von SUCHODOLETZ, W. (Hrsg.). Therapie der Lese- und Rechtschreibstörung: Traditionelle und alternative Behandlungsmethoden im Überblick (LRS). 2. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer, S. 93-110
- MAYER, A. (2010). Gezielte Förderung bei Lese- und Rechtschreibstörungen. München: Reinhardt.
- MORGENTHAU, L. (o. J.). Textverständnis trainieren. Arbeitstexte und Förderaufgaben. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- NAEGELE, I. (2001). Schulschwierigkeiten in Lesen, Rechtschreibung und Rechnen. Vorbeugen, verstehen, helfen. Ein Elternhandbuch. Weinheim und Basel: Beltz.
- PRECKEL, F. & BRÜLL, M. (2008). Intelligenztests. München: Reinhardt.
- PREGL, H. (2000). Legasthenie 2000. Klagenfurt: KLL-Verlag.

SCHLEIDER, K. (2009). Lese- und Rechtschreibstörungen. München: Reinhardt.

SCHULTE-KÖRNE, G. (2001). Legasthenie: erkennen, verstehen, fördern. Beiträge zum 13. Fachkongress des Bundesverbandes Legasthenie 1999. Bochum.

SCHULTE-KÖRNE, G. (2004). Elternratgeber Legasthenie. München: Knaur.

SEIBERT, E. (2008). Themen, Stoffe und Motive in der Literatur für Kinder und Jugendliche. Wien: facultas wuv.

WIEDENHORN, T. (o. J.). Das Portfoliokonzept in der Sekundarstufe. Mülheim a. d. Ruhr: Verlag an der Ruhr.

#### *Sonstige Quellen:*

Grundlagen der schulischen Behandlung der Lese-Rechtschreib- (Rechen-) Schwäche. Eine Handreichung. (2001). Wien: BMBWK.

Modellplan Wiener Mittelschule (2008). Modellversuch „Neue Mittelschule“ nach §7a SCHOG. Beginnend mit dem Schuljahr 2009/10 in Wien unter dem Schulversuchstitel „Wiener Mittelschule“. Verfügbar unter:

[http://www.stadtschulrat.at/files/content\\_mittelschuledl\\_3/E-Modellplan\\_Wiener\\_Mittelschule\\_Druckversion.pdf](http://www.stadtschulrat.at/files/content_mittelschuledl_3/E-Modellplan_Wiener_Mittelschule_Druckversion.pdf)

Rundschreiben über die Leistungsbeurteilung bei Lese- und Rechtschreibschwäche (LRS) bzw. Legasthenie vom Zukunftsministerium an alle Landessschulräte und Pädagogische Akademien (32/2001).

#### *Internetadressen:*

[www.antolin.at](http://www.antolin.at) (13.4.2010).

[www.arbeitsblaetter.org](http://www.arbeitsblaetter.org) (14.5.2010).

<http://www.bvl-legasthenie.de/> (10.11.2009).

<http://www.dr-gumpert.de/html/legasthenie.html> (3.1.2010).

<http://www.hogrefe-testsystem.com/ztd/HTS/infctest/WEB-Informationssystem/de/4dej01/fb0727026fef4d20a8db3acf4d77da65/hb.htm> (20.10.2009).

<http://www.hogrefe-testsystem.com/ztd/HTS/infctest/WEB-Informationssystem/de/4dej01/5b77cac3720411d4af890000e87f89ec/hb.htm> (20.10.2009).

<http://www.hogrefe-testsystem.com/ztd/HTS/infctest/WEB-Informationssystem/de/4dej01/5b77cac3720411d4af890000e87f89ec/hb.htm> (20.10.2009).

(20.10.2009).

<http://www.legasthenie.org/> (7.2.2010).

<http://www.lesekultur.ksn.at/> (20.4.2010).

<http://www.neuemittelschule.at/> (20.4.2010).

<http://www.schulpsychologie.at/?id=33> (4.3.2010).

<http://www.sindelar.at/tls/tls0.php3> (10.11.2009).

<http://www.sfz-e.de/tz2/seiten/download/hawik3.pdf> (20.10.2009).

<http://www.stadtschulrat.at/Mittelschule/> (14.5.2010).

<http://www.theodor-kramer.at/> (14.5.2010).