Was für „rechenschwache“ Kinder geschehen muss:

Fünf Forderungen an das Bildungs- und Sozialsystem

Positionspapier des Vereins „Rechenschwäche Institut Wien – Graz“

Der vorliegende Forderungskatalog versteht sich als Diskussionsbeitrag. Wir laden Eltern,

LehrerInnen, Schulverantwortliche, Bildungs- und SozialpolitikerInnen und alle sonst

Interessierten dazu ein, zu diesem Katalog Stellung zu beziehen, die Forderungen zu kritisieren, zu ergänzen, zu modifizieren – und die Diskussion im eigenen Bereich weiterzuführen.

Wir bitten, Stellungnahmen jeglicher Länge an institut.wien@rechenschwaeche.at zu mailen;

wir werden konstruktive Beiträge auf unserer Homepage www.rechenschwaeche.at öffentlich

zugänglich machen.

**Zur besseren Übersicht die unten im Detail erläuterten Forderungen in Kurzfassung:**

1) Alle unterrichtenden GrundschullehrerInnen müssen über solides Basiswissen zu

grundlegenden Lernprozessen in elementarer Mathematik und deren Störungen bei sogenannt

„rechenschwachen“ Kindern verfügen. Das erfordert eine entsprechende Schwerpunktsetzung

in der LehrerInnenfortbildung der nächsten Jahre.

2) Künftige Generationen von LehrerInnen müssen dieses Basiswissen bereits in ihrer

Grundausbildung erhalten.

3) Dem Förderbedarf „rechenschwacher“ Kinder wie auch der (großen) Nachfrage interessierter GrundschullehrerInnen entsprechend müssen im schulischen Bereich Spezialistinnen ausgebildet und vor allem auch ihrer Ausbildung entsprechend eingesetzt werden.

4) Die Schulbehörde muss bundesweit klare Richtlinien für den schulischen Umgang mit

„Rechenschwächen“ formulieren und Maßnahmen zu deren Umsetzung ergreifen.

5) Bildungs- und/oder Sozialpolitik muss gewährleisten, dass auch Kinder aus

finanzschwachen Familien eine Einzelförderung durch qualifizierte Fachkräfte erhalten

können, wenn dies aufgrund massiver Schwierigkeiten im mathematischen Grundlagenbereich geboten ist.

Zur näheren Erläuterung der Forderungen:

**Zu 1) Basiswissen über „Rechenschwächen“ für alle unterrichtenden**

**GrundschullehrerInnen durch verpflichtende Fortbildung**

Auch wenn sich diesbezüglich seit Gründung unseres Institutes im Jahre 1995 (nicht zuletzt

infolge unseres Engagements in der LehrerInnenfortbildung) einiges verbessert hat: Immer

noch verfügen viel zu wenige GrundschullehrerInnen über ausreichendes Basiswissen über

mathematische Lernprozesse und deren Störungen.

Als „Basiswissen“ ist zumindest gefordert:

* Die Kompetenz zur Erkennung des individuellen mathematischen Lernstandes eines

Kindes. Dazu gehört vor allem auch die Kompetenz zur Früherkennung einer sich

anbahnenden mathematischen Lernstörung. Eine solche Früherkennung wäre zumeist

bereits in den ersten Schulmonaten möglich.

* Die fachdidaktische Kompetenz zur Gestaltung des Klassenunterrichtes in einer Weise, die das Aufkommen von „Rechenschwächen“ nicht noch zusätzlich provoziert, deren Entstehen so weit wie möglich verhindert. Dies erfordert, beim gegenwärtigen Stand der in Österreich approbierten Schulbücher, die Kompetenz zum kritisch-selektiven Umgang mit Schulbüchern, die in vielen Bereichen dem Stand der aktuellen fachdidaktischen Forschung nachweisbar nicht entsprechen (vgl. Gaidoschik 2010).
* Die fachdidaktische Kompetenz zur Ausschöpfung der (beträchtlichen!) Fördermöglichkeiten von Kindern mit besonderen Schwierigkeiten beim mathematischen Lernen im Sinne eines individualisierenden Unterrichtes.
* Die Kompetenz zur umfassenden Information von Eltern und Erziehungsberechtigten über den mathematischen Entwicklungsstand ihres Kindes sowie zur qualifizierten Beratung über sinnvolle häusliche, allenfalls über mögliche zusätzliche außerschulische Maßnahmen.

Solches Basiswissen würde zugleich zu einer wesentlichen Verbesserung des

Mathematikunterrichts für alle Kinder beitragen. Denn was bei manchen Kindern als

„Rechenschwäche“ zum Problem wird, ist zu einem beträchtlichen Teil die Folge eines

insgesamt reformbedürftigen Mathematikunterrichts: Darüber besteht unter Fachleuten breiter

Konsens (vgl. etwa Gaidoschik, 2003; Lorenz, 2003; Schipper, 2003).

**Dazu eine Anmerkung für SchulpolitikerInnen:**

Die Vermeidung von Lernstörungen ist, gesellschaftlich betrachtet, billiger als deren

„Therapie“.

**Und noch eine Anmerkung, für alle, die am Wohl der Kinder interessiert sind:**

Bemühungen zur Vermeidung von Lernstörungen sind effektiver als nachträgliche

Maßnahmen; und sie verhindern seelisches Leid, in das schulisch überforderte Kinder

nur allzu schnell geraten.

**Zu 2) Basiswissen über elementare Lernprozesse in Mathematik und deren Störungen**

**für alle künftigen GrundschullehrerInnen durch verbesserte Ausbildung**

Das oben näher charakterisierte Basiswissen sollte natürlich künftig bereits im Zuge der Ausbildung an Pädagogischen Hochschulen vermittelt werden. Warum wir die (zeitlich vorangehende) Ausbildung in diesem Forderungskatalog hinter die Fortbildung gereiht haben? Weil die beste Grundausbildung später fortdauernde Fortbildung nicht überflüssig macht. Zudem entstehen viele Fragen und damit verbunden die erhöhte Motivation, sich spezifisches Wissen anzueignen, wohl erst dann, wenn eigene Erfahrungen im Unterricht gesammelt wurden. Ausbildung und verpflichtende fachdidaktische Fortbildung sollten deshalb von Anfang an gemeinsam konzipiert werden.

**Zu 3) SpezialistInnen im Schuldienst**

Nach Vorbild einzelner Schulbezirke in Deutschland (vgl. Hitzler, 2003) sollten auch in

Österreich – bundesweit! – „LernberaterInnen Mathematik“ installiert werden. Gemeint sind

damit LehrerInnen, die sich im Zuge einer umfassenden berufsbegleitenden Ausbildung

(mindestens vier Semester) zu SpezialistInnen für Grundschulmathematik im Allgemeinen,

mathematische Lernschwierigkeiten im Besonderen qualifizieren und diese Kompetenzen

durch Praxis und weiterführende Fortbildungen laufend erweitern. Das Interesse dafür ist

seitens der Lehrerschaft jedenfalls gegeben (in Niederösterreich gibt es ein entsprechendes Pilotprojekt, an dem der Autor dieser Zeilen maßgeblich beteiligt war und ist).

Die LernberaterInnen Mathematik sollen insbesondere in folgenden Bereichen eingesetzt

werden:

* als Anlaufstelle für KollegInnen für Fragen der schulischen Vermittlung von Mathematik, insbesondere in Fällen von Lernschwierigkeiten;
* als MultiplikatorInnen ihres Fachwissens in der regionalen LehrerInnenfortbildung;
* zur Erstellung von Lernstandsanalysen für einzelne Kinder, welche in der Klasse durch besondere Schwierigkeiten auffallen;
* auf Grundlage dieser Lernstandsanalysen einerseits zur Beratung und Unterstützung

der KlassenlehrerInnen (siehe unten); andererseits zur Information und Beratung der Eltern (siehe oben).

Wie viele LernberaterInnen alleine zur Erfüllung dieser Aufgaben nötig sind, kann für jede

Schulregion näherungsweise recht gut ermittelt werden: Wir müssen von 6 Prozent massiv, 15

Prozent zumindest förderbedürftig „rechenschwachen“ Kindern ausgehen (vgl. Lorenz & Radatz, 1993; Jacobs & Petermann, 2005). Sie alle benötigen schulische Unterstützung.

Das Minimum einer solchen Unterstützung besteht in einer gründlichen und möglichst frühzeitigen Lernstandsanalyse in Kombination mit umfassender Beratung von Klassenlehrkraft und Eltern. Dabei muss klar sein, dass es mit einmaligen Beratungsgesprächen in der Regel nicht getan sein wird. Im Idealfall werden gemeinsam mit der Klassenlehrerin Förderpläne entwickelt und nach jeweils 6 bis 8 Wochen überprüft und weiterentwickelt.

**Wünschenswert wäre freilich, dass die LernberaterInnen über diese förderdiagnostische und beratende Tätigkeit hinaus auch direkt in der schulinternen Einzel- und**

**Kleinstgruppenförderung „rechenschwacher“ Kinder eingesetzt werden.**

Die flächendeckende Erfüllung dieses weit anspruchsvolleren Wunsches würde freilich eine um vieles höhere Zahl von LernberaterInnen erfordern: Unter Fachleuten besteht Konsens

darüber, dass bei massiven mathematischen Lernschwächen nur Einzelförderung, allenfalls

noch Förderung in der Kleinstgruppe zielführend ist (vgl. etwa Gaidoschik, 2002; Schipper,

2003; Lorenz, 2003). Diese muss regelmäßig erfolgen, über einen längeren Zeitraum (in der

Regel mindestens ein Schuljahr, bei Kindern in höheren Klassen eher länger) und unter

entsprechenden Rahmenbedingungen (mit ausreichend zusätzlicher Zeit für die Koordination

mit der Klassenlehrkraft und die Beratung der Eltern des Kindes). Könnte all dies im

schulischen Rahmen gewährleistet werden, müsste man sich über die Finanzierung

außerschulischer Angebote (siehe Punkt 5) nicht mehr den Kopf zerbrechen.

**Ad 4) Klare Richtlinien für den schulischen Umgang mit „Rechenschwächen“**

Derzeit existieren unseres Wissens nur in einzelnen Bundesländern (Wien, Niederösterreich,

Vorarlberg) Richtlinien für den schulischen Umgang mit „rechenschwachen“ Kindern.

Daneben hat die Abteilung Schulpsychologie im Bildungsministerium eine (unverbindliche)

„Handreichung für Pädagoginnen und Pädagogen“ zum Thema „Rechenschwäche“

herausgegeben. Alle diese Texte sind auf www.rechenschwaeche.at unter „Erlässe & Co“

leicht zugänglich.

Die vorliegenden Papiere weisen in Anlage, Inhalt und Zweck durchaus beachtliche

Unterschiede auf; sie im Einzelnen kritisch zu überprüfen, würde hier den Rahmen sprengen.

Generell muss aber festgehalten werden: In der Mehrzahl der Bundesländer existieren nach wie vor gar keine Richtlinien, auf die Lehrkräfte und Eltern sich im Interesse „rechenschwacher“ Kinder stützen könnten.

Und zumindest für Wien (hier können wir das recht gut beurteilen) muss daran gezweifelt

werden, dass die bestehenden Richtlinien in nennenswerter Weise praktisch wirksam

würden. LehrerInnen, die wir bei unseren zahlreichen Fortbildungsveranstaltungen auf

die Wiener Richtlinien ansprechen, sind zumeist überrascht davon, dass es solche gibt.

Offenbar hat es die Schulbehörde nicht geschafft, die Lehrerschaft davon in Kenntnis zu

setzen. Hat sie es versucht?

Was aber könnten und sollten schulische Richtlinien in diesem Zusammenhang überhaupt

leisten?

Erstens könnten sie (als eine unter vielen nötigen Maßnahmen) dazu beitragen, die

Lehrerschaft für das Problem zu sensibilisieren. Das setzt freilich voraus, dass diese

Richtlinien auch allen GrundschullehrerInnen auf geeignete Weise bekannt gemacht

werden. Und natürlich müsste (durch Schulnachrichten, Elternabende, via Medien) auch

dafür Sorge getragen werden, dass Eltern von der Gültigkeit dieser Richtlinien erfahren:

Für deren Kinder werden die Richtlinien schließlich verordnet, oder etwa nicht?

Zweitens müsste in solchen Richtlinien klar festgeschrieben werden, was Eltern

betroffener Kinder von der Schule an Maßnahmen für ihre Kinder erwarten und

notfalls einfordern können. Ohne Verbindlichkeit wird jede Richtlinie, und sei ihr Inhalt

noch so gut gemeint, schnell zur Farce.

Drittens bedarf es klarer Bestimmungen zur Frage der Notengebung. Die diesbezügliche Unsicherheit vieler KollegInnen beseitigt man nicht durch Gemeinplätze und unpassende Anleihen bei diversen Legasthenieerlässen (wie etwa im Vorarlberger "Dyskalkulieerlass"). Über den genauen Inhalt solcher Bestimmungen sollten FachdidaktikerInnen, SchulpraktikerInnen und SchuljuristInnen erst einmal gemeinsam nachdenken. Das ist eine heikle Frage, die auch in anderen Ländern bislang nicht befriedigend gelöst ist und ernsthaft diskutiert werden muss. Wir sind gerne bereit, zu dieser Diskussion einige grundsätzliche Überlegungen beizusteuern:

* Man muss sich darüber im Klaren sein (und diese Klarheit mag für Elternschmerzhaft sein), dass das Problem „Rechenschwäche“ nur durch gezielte Förderung, nicht aber über die Notengebung zu lösen ist.

Zur Erläuterung: Jahrgangsklassen, Noten, frühe Selektion sind wesentliche Elemente unseres Schulsystems. Sie alle stehen im Widerspruch zur Förderung kindlichen Lernens. Aber solange unser Schulsystem in dieser Weise verfasst ist, wird mit einer „Ausnahmebestimmung wegen Rechenschwäche“ (positive Note trotz klarer Nichterfüllung des Lehrplans) keinem Kind geholfen. Denn Mathematik ist ein (auf erbarmungslose Weise!) aufbauender Gegenstand: Kinder, die ohne entsprechenden Lernerfolg in die nächste Klasse aufsteigen, werden dort nur in umso größere Probleme geraten. Eine wirkliche Hilfe beim schulischen Weiterkommen wäre eine solche „Ausnahmeregelung“ also nur dann, wenn sie konsequent (und das heißt letztlich: bis zur Hochschulreife) durchgehalten würde. Unser Schulsystem müsste also so umgestaltet werden, dass eine Matura (bei entsprechenden sonstigen Leistungen) auch mit massiven Defiziten in Mathematik prinzipiell möglich ist. Eine solche Vision mag vielen leidgeprüften Jugendlichen und deren Eltern verlockend erscheinen. Dass sie in unserem Bildungssystem Wirklichkeit wird, ist aber ungefähr so wahrscheinlich wie die Erfindung einer Wunderpille, die alle Rechenschwierigkeiten aus der Welt schafft.

Noch eine Anmerkung dazu: Mathematik ist, unabhängig von schulischen Anforderungen, ein wichtiger Teil unserer Welt. „Rechenschwäche“ wäre also auch dann ein Problem, wenn die Schule keines daraus machen würde; und man sollte im Interesse der Betroffenen auch dann etwas gegen „Rechenschwäche“ unternehmen, wenn es keine Noten gäbe. Überdies ist zu bedenken, dass ein zunächst isoliertes Lernproblem in Mathematik sich leicht auf andere Fächer generalisieren und schließlich zu massiven Beeinträchtigungen des Selbstwertgefühls führen kann: Kinder, die sich selbst als „zu dumm für Mathematik“ empfinden, halten sich in weiterer Folge oft für „überhaupt dumm“.

* Das Gesagte heißt aber nicht, dass die Leistungsbeurteilung bei der Förderung nicht mitbedacht werden muss. Einem Kind ist zwar nicht damit geholfen, wenn es per Erlass nach Beendigung eines Schuljahrs in die nächste Schulstufe aufsteigen darf, obwohl es weit davon entfernt ist, die Anforderungen des Lehrplans zu erfüllen; warum, wurde oben begründet. Aber vielen Kindern wäre ganz entscheidend damit geholfen, wenn sie während eines Schuljahres (von September bis Juni) völlig frei von irgend welchen „Lehrplanvorgaben“ genau in jenen Bereichen gefördert werden könnten, in denen der Schlüssel zur Lösung ihrer Probleme liegt. „Völlig frei von Lehrplanvorgaben“ sollte diese Förderung deshalb sein, weil bestimmte Lernschritte der Grundschulmathematik nur dann sinnvoll bewältigt werden können, wenn die dafür nötigen Grundlagen im Verständnis (und zum Teil auch in der Automatisation) bestimmter anderer Stoffbereiche geschaffen wurden. Werden einem Kind Lernschritte abverlangt, für die ihm die nötigen Voraussetzungen fehlen, sind einerseits bei diesen neuen Inhalten neue Missverständnisse, Fehlstrategien, Defizite vorprogrammiert. Andererseits wird die Förderarbeit, die gerade zu den fehlenden Voraussetzungen verhelfen soll, behindert – schon alleine deshalb, weil ständig Zeit und Kraft abgezogen werden. Und weil der Erfolg mangels Voraussetzungen dennoch ausbleiben muss, leidet auch die Motivation des Kindes (selbst dann, wenn die Förderung in den Grundlagenbereichen bereits erste Früchte tragen sollte).
* Nun ist klar, dass auch dieses Problem nicht durch eine wie immer formulierte „Richtlinie“ aus der Welt zu schaffen ist. Gefordert sind KlassenlehrerInnen, die willens und kraft ihrer fachdidaktischen Kompetenz dazu in der Lage sind, die Möglichkeiten eines individualisierenden Unterrichts auszuschöpfen (s. o.). Gefordert ist Einzelförderung für jene Kinder, denen im Klassenverband nicht ausreichend geholfen werden kann (s. u.). Aber neben all dem ist eben auch gefordert, dass ein Kind ohne Schielen auf den „aktuellen Schulstoff“ genau dort gefördert werden kann, wo diese Förderung auch sinnvoll ist. Schulische Richtlinien sollten diese Förderung unterstützen, indem sie LehrerInnen explizit vom derzeit tatsächlich vorhandenen oder zumindest von vielen so empfundenen Druck befreien, alle Kinder im Wesentlichen gleich fordern und nach den gleichen Kriterien beurteilen zu müssen. Die Richtlinien für Niederösterreich gehen in dieser Richtung schon sehr weit; die Frage ist, ob sie auch entsprechend umgesetzt werden (siehe dazu…).
* Noch einmal, um Missverständnisse zu vermeiden: Die konsequenterweise bis in die Leistungsbeurteilung hinein reichende Befreiung von Lehrplanvorgaben sollte unseres Erachtens im Bedarfsfall von September bis Juni gelten. Sie muss rasch, ohne langen bürokratischen Vorlauf erfolgen können – anders als derzeit die Einleitung eines „sonderpädagogischen Förderbedarfs“. Aber am Ende eines Schuljahres muss wohl im Interesse des Kindes nüchtern bilanziert werden. Ein Aufstieg in die nächste Klasse ist bei der derzeitigen Verfassung der Schule nur dann sinnvoll, wenn die Defizite gegenüber dem Lehrplan so weit aufgeholt wurden, dass das Kind nun auch wirklich Chancen hat, die kommenden Anforderungen zu erfüllen. Wenn nicht, wird im gegenwärtigen Schulsystem die Einräumung eines zusätzlichen Schuljahres in vielen Fällen die für das Kind klar bessere Variante darstellen – freilich nur dann, wenn dieses zusätzliche Schuljahr für intensive Förderung genutzt werden kann.

**Ad 5) Ermöglichung von Einzelförderung auch für Kinder aus finanzschwachen**

**Familien**

Solange Einzelförderung nicht im Rahmen der Schule möglich ist (siehe Punkt 3), bedarf es

qualifizierter außerschulischer Kräfte, welche diese Arbeit in Kooperation mit der Schule

leisten.

Derzeit stellt sich die Situation folgendermaßen dar:

* Das Angebot an qualifizierter, fachdidaktisch fundierter mathematikspezifischer

Förderung für Kinder mit mathematischen Lernstörungen ist viel zu klein; speziell im

ländlichen Raum gibt es oft gar keines. Titel“ wie „Dyskalkulie-TherapeutIn“

oder „Dyskalkulie-TrainerIn“ (was wird da trainiert?) sind nicht „geschützt“. Es gibt keine öffentlichen Richtlinien dafür, wer aufgrund welcher tatsächlich erworbenen oder nur angemaßten Kompetenz auf diesem Gebiet tätig werden kann. Eltern „rechenschwacher“ Kinder, die mangels schulischer oder öffentlicher Angebote auf den privaten „Therapiemarkt“ verwiesen sind, sind bei der Beurteilung der Seriosität dieser privaten Angebote auf sich alleine gestellt und oft wohl überfordert.

* Die beträchtlichen Kosten einer (hoffentlich kompetenten) Förderung müssen in aller

Regel die Eltern alleine tragen. Anders als etwa in Deutschland berechtigt eine klar

diagnostizierte mathematische Lernschwäche ihres Kindes österreichische Eltern nicht

zum Bezug öffentlicher Gelder zur Finanzierung von gezielten Gegenmaßnahmen.

Was sollte geschehen? Grundsätzlich sind zwei Wege (und allfällige Kombinationen

derselben) denkbar:

1. Mit Blick auf den politischen „Zeitgeist“ wohl hoffnungslos unmodern, aber am zweckmäßigsten: Die Förderung „rechenschwacher“ Kinder wird (wie Bildung und Gesundheit es ja grundsätzlich sind) zur öffentlichen Aufgabe erklärt. Durchgeführt wird sie am sinnvollsten in der Schule selbst, dort, wo das Problem „Rechenschwäche“ ja zunächst auftritt (wobei im Sinne der Prävention natürlich der Kindergarten mit einzubeziehen ist); das erspart Kind und Eltern organisatorischen Aufwand und erleichtert zudem die unumgängliche Abstimmung zwischen Förder- und Klassenlehrkraft. Eine solche Regelung erfordert natürlich die Ausbildung und Anstellung einer ausreichenden Zahl qualifizierter Förderkräfte im Schuldienst. Zur Sicherstellung von Qualitätsstandards sollte diese Ausbildung öffentlich geregelt werden; sie im Rahmen der Pädagogischen Hochschulen durchzuführen, liegt nahe.
2. Weniger zweckmäßig, aber (wie man mit Blick auf Deutschland sieht) nachweislich „EU-tauglich“: Eltern „rechenschwacher“ Kinder bleiben auf private Förderangebote angewiesen, erhalten aber das Recht auf finanzielle Unterstützung durch öffentliche Kassen. In Deutschland regelt dies der § 35a des Kinder- und Jugendhilfegesetzes – in einer Weise, die von wissenschaftlicher Seite (vgl. Schipper, 2003) zu Recht kritisiert wird. Sollte der österreichische Staat also eine Regelung in dieser Richtung suchen (was gegenüber dem Ist-Zustand immer noch ein gewaltiger Fortschritt wäre), dann sollte dies keine Kopie, sondern eine Verbesserung des deutschen Modells sein.

Soweit die Forderungen. Wer sie für unberechtigt hält, möge dies begründen. Wer sie für

verbesserungswürdig hält, möge Vorschläge zur Verbesserung machen. Wer sie für

berechtigt, aber derzeit nicht realisierbar hält, möge sich mit uns gemeinsam darum bemühen,

dass sie eines nicht allzu fernen Tages realisiert werden!

Michael Gaidoschik

Rechenschwäche Institut Wien Graz

Oktober 2010 (aktualisierte Fassung)