

## Die verbundene Handschrift – ein Muss

In diesem in sich geschlossenen Behandlungssystem unterliegt auch die Handschrift zum Erlangen einer korrekten Schriftsprachkompetenz nicht der Beliebigkeit. Das Zusammenwirken der integrierten Bestandteile macht gerade den Erfolg aus. Hier wären zu nennen: Die Prinzipien *vom Leichten zum Schweren* und *vom Häufigen zum Seltenen*, die sprachsystematische Ordnung, das lautanalytisch ausgewählte Wortmaterial, die konsequente Vermittlung der Mitsprech- und Begründungsstrategien, die integrierten sensorisch orientierten Methoden zur Phonem/Graphemzuordnung sowie zum *Rhythmischen Syllabieren*, die Morphemsegmentierung, der methodisch durchdachte Handlungsplan, die verhaltenstherapeutischen Verstärker ... . Auf eine gut lesbare und verbundene Handschrift<sup>1</sup> kann in diesem Zusammenhang aus Gründen der Synergie nicht verzichtet werden.

STEINIG & BETZEL (2016) untermauern die Bedeutung der Handschrift für den Schriftspracherwerb: *„Man hat inzwischen erkannt, dass Handschreiben nicht als eine feinmotorische Technik abgetan werden kann, sondern eine bedeutende Rolle beim Schriftspracherwerb spielt und in komplexer Weise mit nahezu allen neuronalen Bereichen, die beim Lesen und Schreiben beteiligt sind, interagieren.“* (S. 230) Die Autoren führen weiter aus, dass bei guten Handschreibern deutlich mehr Gehirnregionen beteiligt und miteinander vernetzt seien als bei schwachen, was sich positiv auf Rechtschreibung und Textgestaltung auswirke. (S. 231) Sie belegen, dass ein klares, sorgfältig ausgeführtes Schriftbild tendenziell weniger Rechtschreibfehler aufweise. (S. 239) Vor diesem Hintergrund ist nicht nachvollziehbar, warum auf das Training einer lesbaren Handschrift beim Schriftspracherwerb verzichtet werden kann. So schlussfolgern die Autoren: *„Aus unserer Sicht sollte man die Vermittlung von Rechtschreibung und Handschrift als einen integrativen Vorgang begreifen, bei dem kognitive und haptisch-feinmotorische Prozesse aufeinander bezogen werden.“* (S. 243)

### **Didaktisch lässt sich daher ableiten, dass Kinder eine systematische Schulung zur Entwicklung einer lesbaren Handschrift bekommen müssen.**

Eine gut lesbare Handschrift ist allerdings bei Schulkindern in den letzten 10-15 Jahren deutlich seltener geworden. Das zeigen eindrücklich Vergleiche zu Schriftproben z. B. der neunziger Jahre. Gründe können u. a. in einer zunehmenden Entwicklungsverzögerung motorischer und feinmotorischer Fertigkeiten im Vor- und Grundschulalter gesehen werden. Es fehlen die nötigen Fingerfertigkeiten. Leider werden seit einigen Jahren weder in den Kindergärten noch in den ersten Schuljahren Maßnahmen ergriffen, den Entwicklungsrückstand durch gezieltes Training der Fingerfertigkeiten aufzuheben. Bestenfalls soll Ergotherapie diese Aufgabe übernehmen – oftmals zu spät und dann auch erfolglos. Im Gegenteil, dem Einüben einer Handschrift wird in der Schule immer weniger Zeit eingeräumt. Üben wird in diesem Zusammenhang als negativ belastet betrachtet und eher als Drill empfunden, der nicht zumutbar sei. Eine individuelle Begleitung des Kindes beim Schriftaufbau sowie ein ausreichender Zeitrahmen zum Einüben derselben sind demnach nur begrenzt gegeben.

---

<sup>1</sup> Die Verbindung der Buchstaben eines Wortes (Prinzip der Konnektivität) entspricht der funktionalen Anatomie der Schreibhand und ist ergonomisch bei einer handgeschriebenen Gebrauchsschrift dringend geboten. Es ist ein Rückschritt zu glauben, auf diese Zeit und Kraft sparende Entlastung beim Schreiben verzichten zu können (aus der Resolution: Arbeitsgemeinschaft deutscher Stenographie-Systeme e.V., Schwalmstadt-Treysa 16. 4. 2016).

Die Druckschrift ist für die Hand unökonomisch, weil sie keinen Bewegungsfluss aufkommen lässt. Begründungen für eine unverbundene Schrift, die sich auf das Schreiben von Erwachsenen beziehen, beachten nicht den notwendigen Entwicklungsprozess. Es kann nicht von dem Tun eines Experten auf das Tun von Anfängern zurückgeschlossen werden. (vgl. HASERT & OSSNER, 2013) Dieser Denkfehler hat sich inzwischen in vielen Bereichen eingeschlichen und wird als besonders fortschrittlich erachtet. Das Ziel als Ausgangspunkt zu betrachten hat sich bereits beim Einsatz der Ganzheitsmethode zum Lesenlernen nicht bewährt, nötige Entwicklungsschritte – um zum automatisierten ganzheitlichen Wortlesen zu gelangen – wurden weggelassen.

Der Trend in der Grundschuldidaktik geht sogar dahin, das Kind beim Erlernen seiner Schrift *eigenaktiv* tätig werden zu lassen, beispielsweise durch den selbständigen Einsatz einer Anlauttabelle oder auch die Vorgabe einer *Grundschrift*, die vom Kind in seiner Weise übernommen werden soll und nach eigenem Gut-Dünken später verbunden werden kann oder auch nicht.<sup>2</sup> Eine Schrift braucht jedoch eine eindeutige Vorlage als Muster mit Angaben und Anleitungen über den korrekten Bewegungsablauf beim Schreiben. Die Schreibbewegungen – so fordert KUHLMANN (2013) – müssen möglichst als „*konstantes dynamisches Muster ausgeführt werden, im Ergebnis also ‚formtreu‘ bleiben*“. Beim Schreiben sollte anfangs konsequent die Normvorgabe eingehalten werden, „*da sonst die kinetische Melodie der Bewegung für die einzelnen Buchstaben nicht eindeutig ist*“ und die Effizienz des Schreibvorgangs gemindert wird. Eine explizite Kontrolle ist demnach gerade zu Beginn des Schriftlehrgangs besonders wichtig. (S. 19) Auf alle Fälle muss sich jeder Buchstabe klar von einem anderen Buchstaben absetzen, denn Buchstaben haben die Aufgabe, Bedeutungen zu unterscheiden.

**Beim legasthenen Kind mit Differenzierungsproblemen beim Lesen und Schreiben erhält die Eindeutigkeit der Buchstaben in Formkonstanz und Formstabilität eine besondere Rolle bei der Sicherung der Phonem/Graphemzuordnung.**

Eine notwendige Korrektur des Schreibbewegungsablaufes findet im Schulalltag oftmals nicht mehr statt. So werden selbst die Druckbuchstaben nicht in einer korrekten und damit eindeutigen Schreibabfolge eintrainiert und somit eine spätere Übernahme in die Schreibschrift erschwert.

Außerdem wird die verbundene Schrift immer später eingeführt, teilweise erst in der 3. Grundschulklasse. Die ursprüngliche Annahme, das längere Schreiben der Druckbuchstaben fördere das Lesenlernen, denn eine abweichende Schrift sei nur hinderlich, hat sich jedoch nach allen Beobachtungen in der legasthenietherapeutischen Praxis nicht bestätigt. Die Erleichterung, welche die Lernmotivation beim Lesen- und Schreibenlernen positiv beeinflussen soll<sup>3</sup>, hat offensichtlich keinen nachhaltigen Effekt für Risikokinder im schriftsprachlichen Bereich. Lesestörungen – selbst bei durchschnittlicher Rechtschreibentwicklung – nehmen eher zu. Das anhaltende Lautieren einzelner Buchstaben, die mangelnde Synthesefähigkeit zur Silbe und eine ausgeprägte, hartnäckige Reversionstendenz bei der Buchstabengestalt (*b/d/p/g, a/e*) sowie der Buchstabenabfolge (*ie/ei, ar/ra, lauff/faul*) sind häufige Ergebnisse einer Feinanalyse der Verlesungen und können das Lesetempo je nach Ausprägungsgrad erheblich verlangsamen.

Die oftmals über die Anfangsphase des Lesenlernens hinaus bestehende Reversionstendenz der spiegelbildlichen Buchstaben *b/d* beim Schreiben, aber noch häufiger beim Lesen wird besonders verstärkt, wenn beide Buchstaben auch spiegelbildlich in der Schreibbewegung vom Kind gedruckt werden. Insofern fordert auch ANDRESEN (2014) zu recht, dass die Druckbuchstaben in einer korrekten Schreibbewegung vom Kind einzuüben sind.

**Der korrekte Ablauf beim Schreiben der Druckbuchstaben ist die Voraussetzung für das Gelingen einer lesbaren verbundenen Handschrift.**

---

<sup>2</sup> Die *Schweizer Basisschrift* ist größtenteils vergleichbar mit der *Grundschrift* in Deutschland. Sie ist seit 2011/2012 aufgrund positiver Berichte und Untersuchungen bezüglich Motivation und Leserlichkeit eine verbindliche Ausgangsschrift und wird den Kindern in drei Schritten vermittelt. Zunächst werden die Buchstaben ohne Verbindungen eingeführt, dann erhalten einige Buchstaben im zweiten Schritt Wendebögen und zum Schluss werden von der Bewegung her geeignete Verbindungen ergänzt. **Dies erfordert eine erhebliche didaktische Herausforderung mit einer intensiven Begleitung durch die Lehrkräfte. Vielfaches Training und Anleitung insbesondere zu den Buchstabenverbindungen sind unerlässlich** (HURSCHLER LICHTENSTEINER & BETSCHART, 2011; zitiert nach LÜLL, 2012). Demnach ist zu schlussfolgern, dass die in Deutschland angestrebte Wahlfreiheit des Kindes, Verbindungen von Buchstaben bei der *Grundschrift* eigenständig herzustellen oder auch nicht, kaum zu den gewünschten Ergebnissen Leserlichkeit, Geläufigkeit trotz individueller Ausführung der Schrift führen kann. Die erhoffte Zeitersparnis vieler Lehrkräfte ist somit hinfällig. In allen Ausbildungen – ob handwerklich oder künstlerisch – wird ein erfolgreicher Weg beschritten, wenn zunächst eine verbindliche solide Basis geschaffen wird und erst danach Individualität und Kreativität eine Rolle spielen (vgl. KUHLMANN, 2013). Vielfach unterlassene Anleitungen und fehlende korrigierende Hilfestellungen für eine solide Grundlage der Handschrift scheinen aber die momentane Schulpraxis auszumachen.

<sup>3</sup> Vgl. ebenda

Die Druckschrift fördert allerdings bei vielen Schülern das lang anhaltende Lautieren einzelner Buchstaben und führt – vielfach zu beobachten in der legasthenietherapeutischen Praxis – verstärkt zu Wortdurchgliederungsproblemen mit der Folge, dass die Silbe nicht oder nur mühsam erfasst wird und als sprachlich sinnvolle Untergliederung des Wortes wegfällt. Der korrekte Sprachrhythmus, eine wichtige Voraussetzung, um die Silbengrenze zu erkennen und als Gliederungshilfe einzuhalten, geht verloren – wird aber beispielsweise gerade benötigt, um die mitsprechbare Doppelkonsonanz zwischen Vokalen als Silbengelenk wahrzunehmen.

Druckbuchstaben lassen die Größer-/Kleinerverhältnisse oft bis hin zur Beliebigkeit verschwinden. Dies behindert das Einprägen der Groß- bzw. Kleinschreibung von Wörtern. Dabei ist zu bedenken, dass selbst die Großschreibung nicht nur das Ergebnis des kognitiven Wissens einer Regel ist, sondern auch über das handelnde Tun beim Schreiben reflektiert und automatisiert wird. Unklare Verschriftungen – die vom Lehrer oftmals nicht mehr korrigiert werden, da auch er sie nicht genau lesen kann – helfen nicht, zu einer für alle lesbaren, korrekten Rechtschreibung zu gelangen.

Schließlich ist beim anhaltenden Drucken noch zu beobachten, dass Wortgrenzen deutlich weniger – auch von älteren Schülern – eingehalten werden, die Buchstaben verstreuen sich weitläufig über die Zeile. Der Leser muss selbst herausfinden, welche Buchstaben zum Wort gehören und welche nicht. Ein Sprachgefühl für Wortgrenzen ist dann später in einer LRS-Therapie nur mühsam und mit viel Zeitaufwand zu erreichen, einige Unsicherheiten können nachhaltig bestehen bleiben.<sup>4</sup>

Die Schriftprobe eines legasthenen Jungen aus der 8. Klasse zeigt, wie sich Druckschrift auf Schriftbild und Rechtschreibung auswirken kann. Es kommt bei einer Zusammenfassung trotz Vorliegen des Originaltextes zu Wortdurchgliederungsfehlern. Wortgrenzen sind schwer zu erkennen (*Abbildung 8*). Dagegen schrieb derselbe Junge drei Wochen später in der LRS-Therapie in verbundener Handschrift einen Text der Phonemstufe 2 nach Diktat (*Abbildung 9*). Er war selbst erstaunt über den enormen Unterschied und wird wohl seine Konsequenzen daraus ziehen.

---

<sup>4</sup> Wortgrenzen lassen sich schwerlich auf rein kognitiver Ebene nachvollziehen. Ohne die Grundlage eines schon früh entwickelten Sprachgefühls für Wortgrenzen sind jedoch Regelkenntnisse für eine korrekte Zusammen- und Getrennschreibung erfahrungsgemäß bei einem Legastheniker kaum vermittelbar.

Heinz war bald 16. Er konnte Mittags nicht nach Hause, deshalb isst er in einem Selbstbedienungs-Restaurant. Jitaleni-schgomaiso suppe gab es. Aber er hatte seinen Vorkel vergessen. Als er zurückkam als ein Schwarze Seinesuppe. Heinz war wütend setzte sich zu ihm und das mit. Er dachte, dass den Schwarze kein Geld habe. Dadurch der Schwarze hatte einen Teller Spagetti; die sie gemeinsam aßen. Auf dem Neben-Tisch stand seine Suppe. Das wurde ihm jetzt peinlich. Aber dann merkte sie aus dass sie sich widertrauben.

Abbildung 8: Textzusammenfassung eines 13-Jährigen aus der Schule in Druckschrift (10/2016)

- Interessante Nachrichten
- US-Forscher haben im Juli
- 2016 unerwartet etwas Bedeu-
- tendes gefunden: Roboter hatten
- die Aufgabe, in den Pazifik
- hinunterzutauchen, um dessen
- felsigen Boden zu untersuchen.
- Dabei haben die Tauchroboter
- eigenartige Wesen mit durch-
- sichtiger Haut und leuchten-
- den Augen mit der Kamera
- aufgenommen. Bis dahin
- hatte noch keiner einen
- lebenden Geisterfisch ges-
- hen.

Abbildung 9: Strategietraining am Text (Diktat) des 13-Jährigen in verbundener Schreibschrift (Std. 5, Blatt 44) in der LRS-Therapie auf dem Linienblatt Größe 2 (11/2016)

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen ist kaum nachvollziehbar, warum Kinder – wie viele Jahrzehnte zuvor – die verbundene Schrift nicht innerhalb des 1. Schuljahres oder auch bereits zu Beginn ihres Schreiblehrganges parallel zur Druckschrift erlernen, dann wenn ihre Fingerfertigkeiten aufgrund neurobiologischer Bedingungen noch am besten zu trainieren sind. Waldorf- und Montessori-Schulen haben dieses Vorgehen zum Glück noch nicht aufgegeben. Hier sehen Verschriftungen (und dies immer noch mit der angeblich zu komplizierten *Lateinischen Ausgangsschrift*) der Kinder deutlich geformter aus.

In der 2./3. Klasse haben sich die Schriftgewohnheiten vieler Kinder bereits sehr eingeschliffen. Falsch eingeprägte Formen „sind nur noch mit erhöhtem Übungsaufwand zu korrigieren, das motorische System ist bei entsprechender Ausbildung äußerst stabil.“ (HASERT & OSSNER, 2013, S. 7) Schriftabläufe wieder zu verändern, fällt besonders Kindern mit feinmotorischen Problemen schwer. Ergotherapeutische Konzepte stufen ein Training der Graphomotorik nach dem 9. Lebensjahr als nur noch bedingt erfolgreich ein (PAULI & KISCH, 2011).

An dieser Stelle wird das, was vorher eine natürliche Unterstützung der normalen Entwicklung feinmotorischer Fertigkeiten dargestellt hätte, zu einer Kompensationsmaßnahme, die eine wichtige pädagogische Voraussetzung erfordert: Das

*Kind muss diese Veränderung bewusst wollen.* Denn, um die bisher eingeschliffenen Schreibabläufe der einzelnen Buchstaben und ihrer Verbindungen verändern zu können, ist seine aktive Bereitschaft notwendig (ANDRESEN, 2014). Dazu muss es in der Regel zielgerichtet motiviert werden und wissen, dass nicht nur Hand und Augen gefragt sind, sondern auch der Einsatz des Gehirnes (Auge/Hand/Hirn-Koordination). Inzwischen müssen LRS-Therapeuten zunehmend die Aufgabe der Schule in der Vermittlung einer lesbaren Schrift übernehmen. Diese zusätzliche Aufgabe verlängert die Therapie und ist Eltern und besonders Kostenträgern schwer zu vermitteln. Der Kompensationsprozess in einer LRS-Therapie – nach wissenschaftlicher Überprüfung langjährig notwendig, um ausreichend erfolgreich zu sein<sup>5</sup> – kann u. a. auch aus diesem Grunde nur noch selten abgeschlossen werden, da die zur Verfügung stehende Zeit nicht mehr ausreicht.

**Beherrscht ein Schüler seine Schrift nicht, ist fehlerfreies Rechtschreiben noch zu viel verlangt. Darüber hinaus einen sinnvollen Text zu produzieren, bleibt dann eine völlige Überforderung.**

Vor diesem Hintergrund ist der Aufbau einer korrekten und flüssigen Schrift die wichtigste Grundlage für eine weitere Schriftsprachentwicklung. (ANDRESEN, 2014)

**Bei Übernahme einer eindeutig lesbaren Handschrift, stellen sich in der Regel sofortige Erfolge in der Rechtschreibentwicklung ein.**

Die Lesbarkeit der Schrift ist nicht nur für den Leser eine notwendige und erleichternde Voraussetzung, sondern auch zwingend für die Übersichtlichkeit und somit Korrekturmöglichkeit des Schreibers. Wörter, die in ihrer Gesamtheit kaum zu erkennen sind, können sich nicht als korrekte Wortbilder im Gedächtnis verankern. Eine Automatisierung des Schreibvorganges mit dem Ergebnis einer korrekten Orthographie wird so stark eingeschränkt. Um dieses Defizit auszugleichen, müsste der Schreiber einer unentwickelten Schrift sehr viel und bewusst lesen, was aber in der Regel gerade nicht der Fall ist.

STEINIG & BETZEL (2016) schlussfolgern aufgrund ihrer Untersuchungen zwischen Zusammenhängen von Rechtschreibfähigkeit und Schriftbild, dass eine *„handwerklich sorgfältige und ästhetische Ausführung“* einer Schrift *„zu einer höheren Bewusstwerdung und damit einhergehend zu einem höheren orthographischen Niveau“* führe. *„Während des Schreibvorganges entwickelt sich durch Imitation und Wiederholung das motorische Gedächtnis (WIRTZ, 2014), sodass mit der Form der Schreibspur auch orthographische Muster kognitiv verankert werden können.“* (S. 243)

HASERT & OSSNER (1998a) zeigen, dass motorische Probleme zu Rechtschreibproblemen führen können. Sie berichten (2013) von den Ergebnissen einer Untersuchung der 2. Klassenstufe (n=715) aus Kanada: *„Schüler(innen) mit einer geläufigen und flüssigen Handschrift haben nicht nur Rechtschreibvorteile, sondern verfassen auch längere Texte mit besserer Syntax und einer höheren inhaltlichen Textqualität. Es zeigte sich auch, dass v. a. Kinder, die mit Schreibschrift begannen, das höchste Schreibtempo, die bessere Rechtschreibung, insbesondere die bessere Syntax und eine höhere Textqualität erreichten.“* (S. 8)

BREDEL (2014) verweist exemplarisch auf Studien (HASERT, 1998; NOTTBUSCH, 2008), die nahelegen, dass die verbundene Handschrift ein *„komotorischer“* Prozess sei: *„Beim Handschreiberwerb bilden sich graphomotorische Bewegungsabläufe heraus, die systematisch über den Einzelbuchstaben hinausweisen. Kompetente Lerner/innen schreiben Buchstabenfolgen in einem Zug, die Silben und/oder Morphemen entsprechen.“*<sup>6</sup> Diese

---

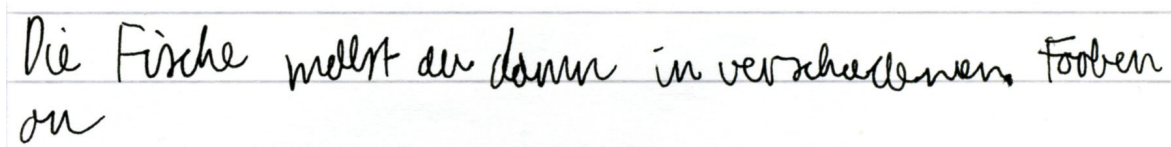
<sup>5</sup> GALUSCHKA, K., (2016) Updates II, Vortrag auf dem Kongress des Berufsverbandes der Kinder- und Jugendpsychiater. Regensburg: 4.11. 2016, BKJPP

<sup>6</sup> Ursula BREDEL, Germanistikprofessorin und Expertin für Orthografiedidaktik (Universität Hildesheim), hat sich in einer Stellungnahme im Landtag Nordrhein-Westfalen (7.5.2014) bei einer Expertenanhörung kritisch zum Thema *Einführung der Grundschrift als Ausgangsschrift für den Schrifterwerb* geäußert. Eine wissenschaftliche Überprüfung der Grundschrift als Ausgangsschrift fehle.

Buchstabenfolgen sind sprachliche Einheiten. Demnach können Silben mit einer verbundenen Handschrift von Schülern leichter als sprachliche Einheiten wahrgenommen, als solche gelernt und umgesetzt werden. BREDEL empfiehlt: „Mit einer zielführenden Arbeit an verbundenen Ausgangsschriften können diese komotorischen Prozesse systematisch aufgebaut und automatisiert werden.“<sup>7</sup> Die Grundschrift lasse die Kinder bei einem wichtigen Lernprozess – die Silbe und/oder Morphem beim Schreiben als sprachliche Einheit zu erfahren – allein.

Die verbundene Schrift unterstützt also eine fließende Schreibhandlung, die es wiederum ermöglicht, den gesprochenen Sprachrhythmus auch beim Schreiben leichter einzuhalten. Die Vereinfachte Ausgangsschrift (VA) mit ihren Kompromissen zur Druckschrift und aufgrund der stets nach jedem Buchstaben wieder nach oben führenden Schreibbewegung führt oftmals zum ständigen Neuansetzen (falsches Arretieren) beim Schreiben (SCHULZE BRÜNING, 2013), ohne dabei eine den Wortdurchgliederungsvorgang unterstützende Hilfe zu sein. Der Silbenrhythmus kann verloren gehen, das Auslassen von Buchstaben, selbst bei sicheren Rechtschreibern, kann verstärkt werden. Ferner verführt die VA mit ihrer Aufwärtsbewegung zur Übertonung der Mittellinie, die bei einer einfachen Lineatur nur imaginär zu treffen ist. Die Kinder halten die Grundlinie nicht mehr ein, sie nehmen sie auch nicht mehr als die entscheidende Linie wahr. Die Folge ist, die Schrift sieht aus wie Wasserwellen. Die einzelnen Buchstaben wechseln in ihrer Größe, die Ober- und Unterlängen (*h/n/p, f/t, ß, g, j*) verkleinern sich bis zur Unkenntlichkeit, sodass der richtige Buchstabe nur noch im Kontext des Wortes rückzuschließen ist. Beispielsweise bleibt der Kleinbuchstabe *a*, der wie die meisten Buchstaben eine Rückführung zur Grundlinie erfordert, oftmals als *o* stehen, und ein *p* verkürzt sich ohne Unterlänge zum *n*.

Schriftprobe 1 eines 13-Jährigen aus der Schule:



Die Schriftprobe 1 dieses schwer betroffenen Legasthenikers mit einer Aufmerksamkeitsaktivitätsstörung ist mit Hilfe der Therapie inzwischen fast fehlerfrei. Der zusätzliche Bogen des *n* bei *dann* entstand aufgrund einer mangelnden Steuerung durch überschießende Bewegungen und einem zu hohen Schreibtempo in der Schule. Das *a* ist jedoch nicht vom *o* zu unterscheiden und das *o* sieht gleichzeitig aus wie ein *r*. Das *d* in *du* sieht aus wie ein *a*, da die Oberlänge fehlt. Das Lesen der eigenen Verschriftung fiel dem Jungen bereits am Nachmittag desselben Tages schwer.

Um die Schriftprobleme in der Legasthenietherapie nochmals sinnvoll angehen zu können, setzen wir seit 2014 ein spezielles Linienblatt (Kopiervorlagen: S. 40-43) ein. Der Einsatz hat sich inzwischen als sehr positiv bestätigt. Eine Verbesserung der Schrift erfolgt in der Regel – wie die aufgezeigten Beispiele dokumentieren – umgehend.

Schriftprobe 2 desselben Jungen in der Therapiestunde erstmalig auf dem Linienblatt desselben Tages:

---

<sup>7</sup> Vgl. ebenda

→ Schürze, Fortschritte, Eichhörnchen, die genauen

→ Maße, der Widerwille, sie hatten Langeweile

Die Grundlinie wird auf diesem Linienblatt betont, die Größe der Unter- und Oberlängen wird jeweils durch eine feine Linie vorgegeben. Gerade die Unterlänge geht bei Kindern, die lange nur Druckbuchstaben verwendet haben, verloren. Auch bei der Schriftprobe 2 ist zu sehen, dass die Unterlänge vom **g** noch recht klein ausfällt.

Der Abstand zur nächsten Linie ist groß genug, um ohne Probleme Silbenbögen unter das Geschriebene setzen zu können. Die Übersichtlichkeit bleibt bestehen.

Schriftprobe 3 desselben Jungen zu einem späteren Zeitpunkt mit einem weichen dreieckigen Bleistift:

→ Schwarz schwätzen Netz - Netze dick - düker

→ Rock - Röhre Schock - schocken Schlitz schlüßen

**Dieses Linienblatt wird konsequent in der Therapie/Förderung beim Schreiben von Wörtern, Sätzen und längeren Texten eingesetzt und sollte bei Bedarf auch beim häuslichen Strategietraining verwendet werden.**

Es ist in vier Ausführungen in diesem Band vorhanden.

*Größe 1* ist in der Regel bei Schreibanfängern oder einer ungelenten ausholenden Schrift mit erheblichen graphomotorischen Problemen zu empfehlen.

→

Die Zielgruppe des vorliegenden Bandes wird überwiegend mit der *Größe 2* starten, deren Hilfslinien etwas enger zueinander liegen und sich damit einer normalen Schriftgröße anpassen.

→

Bei eindeutigem Einhalten der Unterlängen der Buchstaben *f, g, j, p, q, ß* kann zum Linienblatt *Größe 3* ohne Unterlinie gewechselt werden.

→

Sobald die Oberlängen der Buchstaben *b, d, f, h, k, l, ß, t* sowie die Größenverhältnisse zwischen Groß- und Kleinbuchstaben eindeutig zu erkennen sind, sollte zum Linienblatt *Größe 4* ohne Unter- und Oberlinie übergegangen werden.

---

→ Wird auch die Mittellinie nicht mehr zur Orientierung benötigt, ist ein sorgfältiges und ausgeformtes Schreiben auf einem normalen Linienpapier mit nur einer Grundlinie gut vorbereitet.

Der mehrfache Wechsel zum nächsten Linienblatt kann vom Kind bzw. Jugendlichen als individuelle Verstärkung der eigenen Bemühungen wahrgenommen werden.

**Eine verbundene Handschrift ist für das synchrone Sprechschreiben – wichtigster Bestandteil des *Rhythmischen Syllabierens* zum Training der Mitsprechstrategie – unerlässlich.**

Eine verbundene Handschrift ermöglicht es dem Schreiber bei Beachtung der Silbengrenzen, entlang der Silbe zu rhythmisieren, um so verstärkt die Silbe als sprachlich verbundene Einheit zu erfassen und zu lernen. Beim Drucken einzelner Buchstaben geht der vorab durch das Schwingen und Schreiten erfahrene Silbenrhythmus verloren, kommt das Schreiben nicht in den nötigen Fluss. Insofern wird die Schreibschrift in jedem Fall von der ersten Therapiestunde an eingeführt und durchgängig abverlangt. Das Gleiche sollte für den schulischen Förderunterricht gelten.

Nach Sichtung der verschiedenen gängigen Schriften wird die *Schul Ausgangsschrift* (SAS) empfohlen, welche in Bayern und Sachsen inzwischen verbindlich einzuführen ist und zurzeit in insgesamt acht Bundesländern gelehrt wird.

## Schul Ausgangsschrift

A B C D E F G H J J K L

M N O P Q u R S T U V

W X Y Z Ä Ö Ü

a b c d e f g h i j k l

m n o p q u r s ß s u v

w x y z ä ö ü



## Erneuter Schriftaufbau – die wichtigsten Kriterien

**Stift/Stifthaltung:** Einen weichen, dickeren Bleistift verwenden, der den Drei-Punkt-Griff unterstützt. Dabei liegt der Stift zunächst locker auf dem letzten Glied des Mittelfingers (1), Zeigefinger und Daumen halten und führen ihn (2). Der Griff setzt so hoch an, dass das Kind im Augenblick des Schreibens die Grundlinie und das Entstehen seiner Schrift ohne Probleme sehen kann (3).



**Unterlage:** Niemals ohne eine etwas nachgebende Schreibunterlage schreiben lassen!

**Papier:** Zu Beginn leicht raues Papier einsetzen. Es entsteht eine Reibung beim Schreiben, wodurch die Koordination der Schreibbewegungen erleichtert wird. Die dabei erzeugte Verlangsamung ist notwendig, um die richtige Schreibbewegung auch einhalten zu können. (Vor diesem Hintergrund ist auch eine Kreidetafel zwingend erforderlich.) Dieses Vorgehen führt in Kombination mit dem synchronen Sprechschreiben, welches ebenfalls eine Verlangsamung und außerdem eine Gleichmäßigkeit des Schreibvorgangs produziert, zum bewussten Erleben des Schreibbewegungsablaufes und letztlich zu einer ausgewogeneren Schrift.

### 3-Punkte-Plan zum Schreibschriftaufbau in der LRS-Therapie:

1. Überprüfung und Korrektur des **Schreibbewegungsablaufs** jedes einzelnen Buchstabens. Jeder falsche Bewegungsablauf führt zur Ungenauigkeit der Buchstabengestalt und behindert die Automatisierung der Schrift. Auch das Lesen ist erschwert.
2. **Verbindungen zwischen Konsonanten und Vokalen** bzw. umgekehrt trainieren, dabei falsches Arretieren (Neuansetzen) zumindest innerhalb der Silbe unterbinden. Falsche Verbindungen verzerren das Schriftbild und ständiges Neuansetzen bedeutet eine motorische Neuausrichtung, die eine Koordination gefährdet (SCHULZE BRÜNING, 2013)<sup>8</sup>, sodass letztlich flüssiges Schreiben und korrektes Lesen der eigenen Schrift verhindert werden.
3. Die Schreibbewegung stets auf die **Grundlinie** (fette Linie) zurückführen (Ausnahmen *o, w, r, v*). Diese Buchstaben *p, g, f, q, j, ß, y* enden unterhalb der Grundlinie, werden aber (bis auf *f* und *q*) wieder zur Grundlinie geführt. Das Einhalten der Grundlinie ergibt ein gleichmäßig waagerechtes Schriftbild und lässt somit Größer-/Kleinerverhältnisse sowie Ober- und Unterlängen besser wahrnehmen und dadurch einhalten.

**Es ist notwendig, die trainierte Schreibschrift auch außerhalb der Trainingsstunde abzuverlangen. Der Übungseffekt bleibt ansonsten aus, den Schreibvorgang entlastendes flüssiges, also automatisiertes Handschreiben kann nicht entstehen.**

<sup>8</sup> Die beiden Artikel von SCHULZE BRÜNING geben viele wichtige Hinweise zur Verbesserung einer entgleisten Vereinfachten Ausgangsschrift. Die Beobachtungen zu Schülerschriften decken sich ausnahmslos mit unseren Erfahrungen in der legasthenietherapeutischen Praxis.

