
Projekt Lesen Und Schreiben für alle

Wissenschaftliche Begleitung
Leitung: Dr. Peter May

Psychologisches Institut II der Universität
Arbeitsgruppe Lebenslanges Lernen
Von-Melle-Park 5, 20146 Hamburg
Tel. 040 / 41 23 - 54 91 oder - 54 28, Fax - 54 92

„Außerunterrichtliche Lernhilfen“ - Erste Erfahrungen aus der Praxis -

Bericht über die Evaluation
im Schuljahr 1994/95

Berichterstellerin: Annette Juchems

Inhalt

Vorwort	
1. Einleitung	3
2. Fragestellungen der Wissenschaftlichen Begleitung	4
3. Datenerhebung und -auswertung	5
I. Konzept: Ziele, Aufgaben und Organisation der AUL	
1. Offizielle Bestimmungen zur AUL	7
2. Ziele und Aufgaben der AUL	9
II. „Zielgruppe“ der AUL	
1. Analyse der Berichte im Hinblick auf die Merkmale der geförderten Kinder	10
2. Zusammenfassung	17
III. Praxis der AUL	
1. Therapiekonzepte: Grundidee, Schwerpunkte in Diagnostik und Förderung	19
2. Therapieziele	21
3. Kooperation mit der Schule	23
IV. Zusammenfassung, offene Fragen und Vorschläge	
1. Zusammenfassung	26
2. Offene Fragen und Vorschläge zur weiteren Entwicklung	29
Verwendete Quellen	33
Anhang	34

Vorwort

1. Einleitung

Der vorliegende Bericht stellt erste Erfahrungen mit der Arbeit der Außerunterrichtlichen Lernhilfen (AUL) im Schuljahr 1994/95 dar.

Die AUL wurden als „flankierende Maßnahme“ des integrativen Förderkonzepts im PLUS eingerichtet, mit dem Ziel einer individuellen Betreuung und Lernhilfe durch erfahrene Pädagog/innen und Psycholog/innen für diejenigen Kinder, die aufgrund spezifischer Lernschwierigkeiten im Unterricht nicht ausreichend gefördert werden können.

Die AUL sollen zur Integration der Kinder in den Lernprozeß der Klasse beitragen und zusätzliche Qualifikationen in die Schule bringen¹. Deshalb finden die Therapiemaßnahmen in der Schule statt, und die Therapeut/innen haben „die Aufgabe, Klassenlehrer/innen und Schriftsprachberater/innen hinsichtlich der Integration der Kinder in den Klassenunterricht zu beraten.“²

Im Schuljahr 1994/95 arbeiteten die folgenden Therapeut/innen im Rahmen der AUL:

- Judith Eulenburg (Steilshoop)
- Burger Kedziora und Esta Kühne (Steilshoop)
- „Lesen und Schreiben e.V.“, Leitung: Dr. Jochen Klein.
Therapeutinnen: Katharina Blokker, Gudrun Haker, Birgit v. Komorowski, Frederike Mensching (Altona)

Durch die Ausweitung der Standorte kamen im Januar 95 die folgenden AUL- Therapeutinnen neu hinzu, wurden aber aufgrund des erst kurzen Erfahrungszeitraums noch nicht in die Evaluation einbezogen:

- „GRIPS e.V.“: Sabine Janecke, Elfi Christlieb, Birgit von Komorowski (Jenfeld, Harburg)
- Christine Klüfers-Berger (Billstedt)

Für die einzelnen Schritte der Evaluation waren folgende Mitarbeiter/innen verantwortlich:

- Konzepterstellung: Peter May
- Interviews: Annette Juchems, Peter May
- Auswertung der Berichte über die geförderten Kinder: Anke Grotlischen, Stefanie Maas
- Berichterstattung: Annette Juchems

¹ Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft, Drucksache 15/1540 (7/94)

² May, P. (1994): Projekt Lesen und Schreiben für alle (PLUS). Entwicklung des Konzepts und Evaluation der Lehrerfortbildung. Jahresbericht der WiB über das Schuljahr 1993/94 unter Mitarbeit von Hartmut Ruddat und Stefanie Maas. S.64 (WiB- Bericht Nr. 94/03)

2. Fragestellungen der Wissenschaftlichen Begleitung

Die Fragestellungen gründen auf dem Evaluationskonzept der Wissenschaftlichen Begleitung (WiB) des PLUS zur AUL³ und dem Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung „Entwicklung des Konzepts und Evaluation der Lehrerfortbildung“⁴

Die von der Wissenschaftlichen Begleitung mit der Projektleitung, der IfL-Fortbildungsgruppe und den Therapeut/innen abgestimmten Fragestellungen der Evaluation beziehen sich auf die folgenden Bereiche:

- *Zielgruppe der Schüler/innen für die AUL und deren Auswahl*
Kriterien für die Auswahl der Schüler/innen, Gründe für die Begrenztheit der schulischen Fördermöglichkeiten für diese Kinder, Gefahr des „Abschiebens von Verantwortung“ von Seiten der Schulen
- *Zur Einführung zusätzlicher Qualifikationen in die Schule durch die AUL*
Qualifikationen der Therapeut/innen, Maßnahmen zur Förderung der Kinder und zur Beratung der Eltern und Lehrer im Rahmen der AUL, Unterschiede dieser Maßnahmen zu den Fördermaßnahmen der Schule, Übertragbarkeit von Fördererfahrungen in die integrative Förderung innerhalb der Klasse, Einbezug von Inhalten in die Lehrerfortbildung, Zusammenarbeit zwischen AUL und Lehrer/innen
- *Zur praktischen Durchführung und zur Effektivität der AUL*
Erfassung der Lernstände und Lernfortschritte, Erfassung und Dokumentation der Fördermaßnahmen und Beratung für Lehrer/innen und Eltern, einschließlich Maßnahmen zur Integration der Förderung in den Klassenunterricht, Lernentwicklung der Kinder innerhalb der AUL und in ihrer Schulklasse, Erfahrungen mit der Herausnahme der Kinder aus dem Unterricht, Vergleiche zwischen Konzepten und Erfolgen der AUL und der integrativen Förderung

³ Konzept der WiB zur Evaluation der AUL, 12.5.94 (s. Anhang)

⁴ WiB- Bericht Nr. 94/03

Im Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung „Entwicklung des Konzepts und Evaluation der Lehrerfortbildung“ werden im Rahmen der Dokumentation der Konzeptdiskussion darüberhinaus folgende Fragen formuliert:

- Sollte die geplante Ausdehnung des Standortnetzes eher in Richtung regionaler Zentren oder kleinerer, über das Stadtgebiet verteilter Standorte erfolgen?
- Sollte die AUL-Maßnahme präventiv in den ersten beiden Klassenstufen angeboten werden?
- Wie sollte die Förderung in der Sekundarstufe 1 gestaltet werden, die aufgrund des hohen Fachunterrichtanteils nicht integrativ erfolgen kann?⁵

3. Datenerhebung und Auswertung

Aufgrund der schmalen Datenbasis, insbesondere der Heterogenität und geringen Anzahl der vorliegenden Berichte, können bisher lediglich erste Hypothesen und Trends dargestellt werden.

Grundlage dieses Berichts sind

- die vorliegenden 35 Berichte über Kinder, die AUL erhalten haben: Die Therapeut/innen schreiben alle 30 Therapieeinheiten einen Bericht über ihre diagnostischen und Fördermaßnahmen und die Lernentwicklung der einzelnen Kinder. Die Berichte gehen an die Dienststelle Schülerhilfe, die sie anonymisiert der Wissenschaftlichen Begleitung zur Auswertung zur Verfügung stellt. Die Berichte der Therapeut/innen über die von ihnen betreuten Kinder wurden von der Berichterstatterin anhand eines Analyseschemas ausgewertet, das dem Anhang beigelegt ist. Da sich die Berichte in Umfang, Aufbau, Inhalten und Akzentsetzung z.T. erheblich unterscheiden, können nicht für alle Kinder Aussagen zu den wesentlichen Fragen gemacht werden.⁶
- Interviews mit den AUL-Therapeut/innen Judith Eulenburg, Burger Kedziora, Esta Kühne, Dr. Jochen Klein: Die Berichterstatterin und der Leiter der WiB besuchten die Therapeut/innen in ihren Einrichtungen und befragten sie nach ihren Erfahrungen mit der Zielgruppe der AUL, ihren Therapiezielen, Qualifikationen und Förderkonzepten, der Zusammenarbeit mit der Schule und den Eltern, und ihren Erfahrungen mit dem Standort in der Schule. Die Transkriptionen der Interviews wurden den Therapeut/innen zur Sichtung und

⁵ WiB- Bericht Nr. 94/03, S.67

⁶ Um diesem Problem zu begegnen, wurde im Sommer 1995 ein Leitfaden zur Berichterstattung von der WiB entwickelt und mit den Anbietern abgestimmt. Die neuen Berichte werden entsprechend diesem Leitfaden systematisch auszuwerten sein.

Korrektur übergeben und anschließend von der Berichterstattein hinsichtlich der genannten Themen zusammengefaßt.

- Interview der Berichterstattein und des Leiters der WiB mit dem Koordinator der AUL in der Dienststelle Schülerhilfe Volkmar Malitzky zu folgenden Themen: Entscheidung über die Aufnahme eines Kindes in die AUL, Zielgruppe der AUL, Ziele der AUL, besondere Möglichkeiten und Grenzen des AUL-Angebots, Verteilung der Standorte, zukünftige Möglichkeiten der Kooperation von Schriftsprachberater/innen, Schulpsychologen, IfL-Fortbildungsgruppe und WiB

Für ihre Gesprächsbereitschaft sei allen Interviewpartner/innen an dieser Stelle nochmals herzlich gedankt!

- Etwa alle sechs Wochen fanden Gespräche zwischen Therapeut/innen, WiB, Schülerhilfe und (teilweise) Vertretern der PLUS-Fortbildungsgruppe statt, wo Erfahrungen ausgetauscht, inhaltliche und organisatorische Fragen besprochen und Fragestellungen der Evaluation erörtert wurden.

I. Konzept: Ziele, Aufgaben und Organisation der AUL

1. Offizielle Bestimmungen zur AUL

In der *Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft* vom 5. 7. 94 werden die Aufgaben der AUL wie folgt bestimmt:

„Außerunterrichtliche Lernhilfen sollen diejenigen Schülerinnen und Schüler erhalten, die aufgrund der Spezifik ihrer Lernschwierigkeiten im schulischen Kontext nicht ausreichend gefördert werden können. Die außerunterrichtlichen Lernhilfen sollen zur Integration der Schülerinnen und Schüler in den Lernprozeß ihrer Klasse beitragen. Dazu bedarf es einer engen Abstimmung mit der Fachlehrerin / dem Fachlehrer.“⁷

Wesentliches Ziel ist demnach die Integration der Kinder in ihre Klasse, die die Kooperation mit den betreffenden Lehrer/innen erfordert.

Die *Arbeitsgruppe AUL*, bestehend aus der Leiterin der IfL-Projektgruppe, dem LRS-Referenten der Schülerhilfe, dem für Altona zuständigen Schulpsychologen, den Therapeut/innen und dem Leiter der WiB, entwickelte 1993 Vorgaben zur Zielgruppe der AUL und zum Aufnahmeverfahren⁸:

- Außerunterrichtliche Lernhilfen werden angeboten als „Integrationshilfe für Kinder, für die die im Rahmen der Schule angebotenen Möglichkeiten, das Lesen und Schreiben zu lernen, nicht ausreichen, so daß für den individuellen Fall ein auf das Kind zugeschnittenes Förderkonzept entwickelt werden muß.“
- Für die Außerunterrichtlichen Lernhilfen kommen Kinder mit folgenden Merkmalen in Frage:
 - „1. Kinder, die massiv Gefahr laufen, das Lernangebot nicht mehr wahrnehmen zu können, und unbedingt neuer Motivationshilfen bedürfen, sich positiv mit Schriftsprache auseinanderzusetzen.
 2. Kinder, die besonderer Förderung im visuellen, auditiven, sprachlichen oder sensumotorischen Bereich bedürfen, die von der Schule nicht gegeben werden kann.

⁷ Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft, Drucksache 15/1540 (7/94)

⁸ WiB- Bericht Nr. 94/03, S.65

3. Kinder, für die es wegen starker seelischer Belastung eine Hilfe sein kann, zeitweilig einzeln oder in Kleinstgruppen das Lesen und Schreiben zu lernen.
4. Auch Kinder mit anderen Erstsprachen können bei vorliegenden Voraussetzungen gefördert werden. Dabei ist zu berücksichtigen, daß die AUL kein Ersatz für Deutsch als Zweitsprache sein soll.“

Ausschlaggebend für die Meldung eines Kindes sollte sein, daß das Versagen im Schriftspracherwerb gravierend ist (entsprechend den bisherigen Kriterien für die LRS-Einzelhilfe) und daß es trotz intensiver schulischer Förderung über einen längeren Zeitraum hinweg keine positive Veränderung gegeben hat.

Die *Entscheidung über die Aufnahme eines Kindes* in die AUL wird vom Beauftragten für die Koordination der AUL in der Schülerhilfe V. Malitzky und der Leitung der IFL-Projektgruppe getroffen.

Die Schüler/innen werden von der Schule gemeldet. Der Bericht der Klassenlehrerin/ des Klassenlehrers sowie der Schriftsprachberaterin/ des Schriftsprachberaters soll sich an den angeführten Kriterien orientieren und die bisher durchgeführten Rechtschreibtests (Lernbeobachtung, HSP) und eine freie Schreibung des Kindes enthalten. Der Koordinator der AUL in der Dienststelle Schülerhilfe berichtet, daß die von den Schulen eingereichten Unterlagen jedoch häufig zunächst unvollständig seien, so daß sich die Bearbeitung verzögere. Die *Lehrerberichte* werden zur Ergänzung der *Testdaten* herangezogen. Sie enthalten Angaben zu Schullaufbahn, Verhaltensauffälligkeiten, parallelen Therapiemaßnahmen. Ihre Vollständigkeit und Objektivität ist allerdings sehr unterschiedlich.

Hauptkriterium für die Aufnahme in die AUL ist laut Volkmar Malitzky die Leistung im Lesen und Schreiben:

- deutlich unterdurchschnittliche Leistungen des Kindes im Lesen und Schreiben (Prozentrang 1).
- Dauer der Lernschwierigkeiten: gerade bei jüngeren Kindern besteht ein wesentliches Kriterium darin, ob die Lernschwierigkeiten längere Zeit andauern (Stagnation, Abbruch der Lernentwicklung)

2. Ziele und Aufgaben der AUL

V. Malitzky als beauftragter *Koordinator für die AUL* sieht die Ziele der AUL vornehmlich darin, daß die Schüler zum einen dazu *motiviert* werden, sich wieder verstärkt mit Lesen und Schreiben auseinanderzusetzen, und daß sich zum anderen ihre *Lese- und Schreibleistungen* innerhalb eines Jahres *verbessern*. Bestehen Defizite in spezifischen Wahrnehmungsbereichen, die das Erlernen des Lesens und Schreibens beeinträchtigen, sollten an diesen im für den Lernprozeß erforderlichen Ausmaß gearbeitet werden.

In der Organisationsform der AUL, d.h. in der Anbindung der Standorte an Schulen und der Förderung parallel zum Klassenunterricht sieht Malitzky eine Maßnahme zur *Integration* der Kinder in den Lernprozeß ihrer Klasse: Es entstünden keine längeren Wege für die Kinder, und es werde deutlich, daß die Verantwortung, den Kindern Lesen und Schreiben beizubringen, auch für diese Schüler bei der Schule bleibe. Wesentliche Aufgaben der AUL-Therapeut/innen sei neben der Förderarbeit die *Beratung von Eltern und Lehrer/innen*, speziell von Klassenlehrer/innen und Schriftsprachberater/innen.

Die organisatorische Anbindung der AUL an die Schule ist aus dieser Sicht zum einen eine *integrative Maßnahme*, weil die außerunterrichtliche Hilfe innerhalb des Schulvormittags stattfindet und die Verantwortung für die Lernentwicklung nicht nach außen delegiert wird, zum anderen fordert und fördert sie *Kooperation* zwischen AUL-Therapeut/innen, Lehrer/innen, Schriftsprachberater/innen und Eltern.

In den Interviews mit den *Therapeut/innen* wird deutlich, daß ein Konsens in der allgemeinen Zielsetzung besteht, die Kinder in ihrem Lernprozeß zu unterstützen und eine vertrauensvolle Beziehung zu ihnen aufzubauen. Hinsichtlich der Kooperation mit den *Lehrer/innen* wird betont, daß der kontinuierliche Austausch über die Lernentwicklung der Kinder für sehr wichtig gehalten werde, und die Intensität der Zusammenarbeit verstärkt werden sollte. Beratungsgespräche mit den *Eltern* sollten dabei helfen, ein angemessenes Verständnis der Eltern für die Schwierigkeiten ihrer Kinder zu entwickeln, und Anregungen für die zusätzliche Förderung des Kindes in der Familie zu geben.

II. „Zielgruppe“ der AUL

Hinsichtlich der Zielgruppe der AUL, die sich aufgrund der *bisherigen Erfahrung* abzeichnet, berichtet Volkmar Malitzky, daß es sich überwiegend um Kinder mit besonderem Bedarf an individueller Zuwendung handele, die sich der schulischen Förderung weitgehend entzögen. Oft seien es Kinder, denen bereits in der ersten Klasse der „Einstieg“ in die Schriftsprache nicht gelungen ist, und die trotz Klassenwiederholung nur langsame Fortschritte machen. Überwiegend handele es sich um Kinder, die in ihren Familien keinerlei Unterstützung beim schulischen Lernen erhielten, so daß sie auf Unterstützung in der Schule angewiesen seien.

Dies wird von den *Anbietern* bestätigt. Sie berichten in den Interviews, daß die von ihnen betreuten Kinder nicht nur im Lesen und Schreiben die schwächsten Leistungen in der Klasse aufwiesen, sondern zudem oft Verhaltensauffälligkeiten zeigten. Es handele sich um Kinder mit einer allgemein verlangsamten Lernentwicklung, wie auch um Kinder mit eher spezifischen Störungen.

1. Analyse der Berichte im Hinblick auf die Merkmale der geförderten Kinder

Klassenstufe

Die Kinder, die AUL erhalten, befinden sich in folgenden Klassenstufen:

Klassenstufe	N
Kl.1:	1
Kl.2:	12
Kl.3:	8
Kl.4:	9
Kl.5:	1
Kl.6:	4
—	35

Geschlecht

Bei den 35 Kindern, über die Berichte vorliegen, handelt es sich um 24 Jungen (69 %) und 11 Mädchen (31 %).

Bisherige Schullaufbahn

5 Kinder haben einmal eine Klasse wiederholt oder wiederholen sie zum Zeitpunkt der Therapie. Zwei Kinder wiederhol(t)en die erste Klasse, eins davon erhält in Klasse 1 bereits AUL-Förderung. In jeweils einem Fall wurde die 3. und 4. Klasse wiederholt, in einem Fall wird die wiederholte Klasse nicht benannt.

Generell enthalten die Berichte der Anbieter sehr wenige Angaben zur Schullaufbahn, Kindergarten- oder Vorschulbesuch.

Muttersprache

Etwa 25 Prozent der Kinder haben eine andere Muttersprache als Deutsch, meist Türkisch. Auffallend hoch ist der Anteil der Kinder mit anderer Muttersprache in Altona. Dies ist vermutlich auf die besondere Situation des Einzugsgebietes zurückzuführen, könnte aber auch daran liegen, daß die betreffenden Klassenlehrer vorzugsweise solche Kinder für AUL melden, die aufgrund sprachlicher Schwierigkeiten im Deutschen Probleme beim Lesen- und Schreibenlernen haben.

Familiäre und allgemeine psychische Situation

Von 35 Berichten enthalten 28 Berichte Angaben zur *familiären Situation und häuslichen Förderbedingungen*. Bei fallbezogener Auswertung der 28 Einzelfälle ist davon auszugehen, daß mindestens dreißig Prozent der Kinder unter belastenden *familiären Bedingungen* aufwachsen (z.B. Arbeitslosigkeit der Eltern, sehr viele Geschwister, alleinerziehender Elternteil).

27 Berichte enthalten Angaben zur *psychischen Situation* des Kindes. In etwa 40 Prozent der Fälle ist die Beziehung zwischen Eltern und Kind (zu beiden oder zu einem Elternteil) konfliktbesetzt bzw. durch Trennung oder mangelnde Zuwendung beeinträchtigt. Über 30 Prozent der Kinder haben ein eher negatives Selbstkonzept bzw. trauen sich sehr wenig zu. Etwa 60 Prozent leiden unter emotionalen Problemen wie Labilität, Ängstlichkeit und Nervosität.

Da diese Aspekte nicht explizit bei den Therapeut/innen „abgefragt“ wurden und die Berichte somit z.T. hierüber keine Angaben oder nur sehr knappe Angaben enthalten, wird die Häufig-

keit der genannten Probleme vermutlich eher unterschätzt. Das Wissen der Therapeut/innen über die familiäre Situation ist zudem weitgehend abhängig von Intensität und Offenheit der bestehenden Kontakte zu Eltern und Kind. Neben anderen Faktoren können auch geringe Deutschkenntnisse ein Hindernis für den Informationsaustausch zwischen Therapeut/innen und Eltern darstellen.

In den Berichten finden sich die folgenden Aspekte der *häuslichen Situation und Betreuung*:

- *Familiensituation allgemein*
 - Eltern leben getrennt/ ein Elternteil ist alleinerziehend
 - Kind lebt mit neuem Partner eines Elternteils zusammen
 - Kind hat 3 oder mehr Geschwister

- *Zuwendung/Betreuung*
 - *eher ungünstige Aspekte*
 - Kind erhält wenig Unterstützung/Zuwendung/Anregung
 - Kind fehlt/verschläft oft
 - Kind wirkt ungepflegt/ Verwahrlosungstendenz
 - Kind betreut häufig kleinere Geschwister
 - *eher positive /neutrale Aspekte*
 - Kind macht mit Eltern/ Geschwistern Hausaufgaben oder Übungen

Kinder, die besonders viele Geschwister haben, finden zu Hause aufgrund einer häufig beengten Situation weniger Möglichkeiten, sich zurückzuziehen und konzentriert ihre Hausaufgaben zu erledigen. Die Betreuung kleiner Geschwister wird zum Problem, wenn das Kind deswegen die Schule versäumt oder keine Zeit hat, seine Hausaufgaben zu machen.

Immerhin in etwa einem Drittel der Fälle wird hingegen berichtet, daß die Kinder regelmäßig gemeinsam mit Eltern oder Geschwistern ihre Hausaufgaben machen.

In den Berichten werden die folgenden Aspekte der *psychischen Situation* benannt:

- *Elternbeziehung*
 - Probleme in der Beziehung zu den Eltern/Elternteil (Konflikte/ Überforderung und/oder fehlende Zuwendung)
 - Verlust eines Elternteils durch Trennung oder Tod
 - Enttäuschung der Eltern über die Lernschwierigkeiten des Kindes

- *Psychosomatik*
 - psychosomatische Auffälligkeiten (z.B. Bauchschmerzen)

- *Selbstwahrnehmung*
 - Gefühl eigener Minderwertigkeit, negatives Selbstbild, wenig Selbstvertrauen

- *emotionale Situation*
 - emotionale Probleme, Labilität, Blockaden in Belastungssituationen
 - Ängstlichkeit, Nervosität, Sorgen, Verzweiflung, Frustration, Schulunlust
 - Gefühle von Einsamkeit, Isolation, grüblerisches Verhalten

Lernverhalten in der Klasse

Informationen zum Lernverhalten der Kinder in der Klasse sind in 23 der 35 Berichte enthalten. Es werden die folgenden Aspekte benannt:

Eher positive / neutrale Aspekte

- fleißiges, eifriges Lernverhalten
- ehrgeizig, bemüht
- keine Probleme bzw. gute Leistungen in anderen Fächern (Sachkunde, Kunst)
- gute Leistungen im Sport
- aktive mündliche Beteiligung im Unterricht

Bei 5 Kindern werden ihre guten Leistungen in anderen Fächern hervorgehoben. Weitere 3 Kinder zeichnen sich durch ein besonders fleißiges und eifriges Lernverhalten aus.

Hinsichtlich des Lernverhaltens werden allerdings überwiegend die folgenden problematischen Aspekte benannt:

Eher ungünstige Aspekte

- beim Lesen und Schreiben/ schriftlichen Arbeiten Vermeidung, Verkrampfung, Resignation
- bei Überforderung „Block“, Rückzug, Verweigerung, Aggression
- fehlt oft, kommt zu spät
- „chaotische“ Arbeitshaltung, Unordnung, vergißt Hausaufgaben
- Unruhe, Konzentrationsprobleme, Zappeligkeit, hohe Ablenkbarkeit
- ruhiges, zurückgezogenes, abwesendes, träumerisches Verhalten

Viele betroffene Kinder verhalten sich häufig unruhig, zappelig, sind leicht ablenkbar (8 von 23). Andere sind hingegen besonders ruhig, zurückgezogen, wirken abwesend (3 von 23). Beide Verhaltensweisen sind meist in Überforderung, Resignation oder Desorientierung begründet. Zugleich tragen eine hohe Ablenkbarkeit, Unruhe und Konzentrationsschwäche dazu bei, daß die Lernrückstände immer gravierender werden. Mehrfach benannt werden auch Probleme der Arbeitshaltung. Mißerfolgserfahrungen beim Lesen und Schreiben begründen vermeidendes oder resignatives Verhalten bei der Konfrontation mit entsprechender Aufgabenstellung.

Soziale Stellung in der Klasse

25 der 35 Berichte enthalten Angaben zur sozialen Stellung in der Klasse.

eher positive /neutrale Aspekte

- Kind ist gut integriert/ beliebt bei Mitschülern, hat Freund/innen
- selbstbewußt, selbständig, vertritt eigene Interessen
- eher unauffälliges Verhalten

eher ungünstige Aspekte

- Störenfried, „Kasper“, „Klassenclown“
- deutliche Außenseiter-Rolle, sehr still oder auffällig
- abweisendes, abwertendes Verhalten gegenüber anderen, z.B. schwächeren Kindern
- Kind vergleicht sich, z.B. seine Leistung mit anderen Kindern, fühlt sich unterlegen

Über ein Drittel der Kinder wird berichtet, daß sie in der Klasse gut sozial integriert sind und eigene Interessen selbstbewußt vertreten. Die Probleme beim Erwerb der Schriftsprache wirken somit nicht prinzipiell „stigmatisierend“, prosoziales Verhalten oder Stärken in anderen Fächern haben u.U. mehr „Gewicht“ für die Stellung in der Klasse. Eine klare Außenseiter-Rolle wird nur 3 Kindern zugeschrieben, wovon eines durch seine physische Erscheinung und aggressives Verhalten von den Mitschülern als angsteinflößend erlebt wird. Als störend wird das Verhalten der betreffenden Kinder von den Mitschülern besonders dann erlebt, wenn diese versuchen, durch auffälliges Verhalten besondere Aufmerksamkeit zu erlangen, z.B. sich als „Klassenclown“ in den Vordergrund spielen (20 %).

Sprache

23 der 35 Berichte enthalten Angaben zur Sprache und sprachlichen Auffälligkeiten der Kinder.

eher positive/neutrale Aspekte

- Wortschatz/Satzbildung/Ausdrucksweise altersgemäß bis gut
- deutliche Artikulation

eher ungünstige Aspekte

- geringer/einfach strukturierter Wortschatz/ Wortfindungsprobleme
- leicht/stark dysgrammatische Satzbildung
- Artikulationsprobleme, spricht undeutlich, nuschelnd, verwaschen
- Sprache klingt verschnupft, näselsnd
- Lautdifferenzierungsschwierigkeiten
- Lispeln, Stottern, Stolpern, Stammeln; unter Druck Stolpern/ Stottern
- Sprachentwicklung vermutlich verzögert

Während in 50 % der Fälle *Wortfindungsschwierigkeiten* oder ein eher geringer Wortschatz festgestellt werden, bescheinigen die Anbieter einem Viertel der Kinder eine/n altersgemäße/n bis guten Wortschatz bzw. Ausdrucksweise. Von den 50 % der Kinder mit geringem Wortschatz hat immerhin die Hälfte Deutsch als Muttersprache.

Geht man von den 23 zugrundeliegenden Einzelfällen aus, wird deutlich, daß mindestens 50 % der Kinder sprachliche Auffälligkeiten aufweisen, einige in mehrfacher Hinsicht.

Etwa 30 % der Kinder werden als sprachlich nur leicht oder nicht auffällig beschrieben.

Sensomotorik

Das Aufgreifen sensomotorischer Aspekte hat in den Berichten der verschiedenen Therapeuten/innen einen deutlich unterschiedlichen Stellenwert. So finden sich bei einem Therapeuten in fast allen Berichten Angaben hierzu, bei anderen hingegen nur in 4 von 9 bzw. in einem von 7 Fällen.

Die meisten Angaben beziehen sich auf Auffälligkeiten der visuellen und/oder auditiven Wahrnehmung oder des Muskeltonus. Weitere Angaben behandeln die motorische Geschicklichkeit, Grob-/Feinkoordination, sowie Richtungs- und Gleichgewichtsprobleme.

eher positive / neutrale Aspekte

- sportlich, beweglich
- feinmotorisch geschickt
- Tonus unauffällig

eher ungünstige Aspekte

- frühkindlicher Hörschaden
- visuelle Wahrnehmung gestört/ noch nicht ausgereift
- auditive Wahrnehmung gestört/ noch nicht ausgereift
- Bevorzugung/deutlich bessere Ausprägung eines bestimmten „Wahrnehmungskanals“
- Fehlsichtigkeit
- Tonus niedrig/schnell abschlaffend/verkrampft
- (Grob-/Fein-)Koordination auffällig
- Richtungsprobleme
- Gleichgewichtsprobleme

Aufgrund der ungleichen Angaben zur Gesamtheit der Kinder kann noch keine Aussage darüber gemacht werden, in welchem Umfang sensomotorische Auffälligkeiten die Gruppe der AUL erhaltenden Kinder kennzeichnen.

Lesen und Schreiben

Die Angaben zum Leistungsstand der Kinder im Lesen und Schreiben sind in Umfang und Begrifflichkeit so unterschiedlich, daß eine analytische Beschreibung des gegebenen Leistungsspektrums kaum möglich erscheint.

Erwartungsgemäß sind die Probleme im Lesen und Schreiben beträchtlich. Es wird von keinem Kind berichtet, das zu Beginn der Therapie *keine* gravierenden Probleme im Lesen und Schreiben hatte.

Die Kinder in der *Klasse 1 und 2* haben durchweg eine unsichere oder lückenhafte Buchstabenkenntnis. In *Klasse 3 und 4* scheint die Buchstabenkenntnis zwar insgesamt sicherer, aber über die Hälfte der Kinder zeigt noch Probleme bei der Laut-Buchstabenzuordnung und in der Schreibschrift.

In der zweiten Klasse kann erst knapp die Hälfte der Kinder teilweise sinnverstehend *lesen*. Auch in Klasse 3 und 4 gelingt der Mehrheit der Kinder das sinnentnehmende Lesen nur zum Teil oder gar nicht. Sinnorientiertes Erraten der Wörter oder ein geringer Wortschatz bilden hier die zentralen Schwierigkeiten bei der Sinnentnahme.

In allen Klassenstufen bereitet das *lautgetreue Schreiben* noch Schwierigkeiten. Das Schreiben von *Texten* wird vermieden, die Sätze weisen grammatikalische und inhaltliche Lücken auf.

Zusammenfassung

Eine erhebliche Problematik der Auswertung resultiert aus der sehr unterschiedlichen Gestaltung der bisher ausgewerteten Berichte. So werden im Hinblick auf die Ausgangssituation, Lernbedingungen, psychische Situation etc. der Kinder von den Anbietern verschiedene Akzente gesetzt.

Auf der Basis der vorliegenden Anbieter-Berichte ist es vorerst nur ansatzweise möglich, die Zielgruppe der AUL empirisch zu bestimmen. Insbesondere fehlt der Vergleich zur übrigen Schülerpopulation.

Es bestätigen sich aber die Angaben der Schülerhilfe und der Therapeut/innen, daß die betreffenden Kinder im *Lesen und Schreiben sehr schwach* sind, häufig *wenig Anregung und Unterstützung* zu Hause erhalten und in *schwierigen familiären Verhältnissen* leben. *Emotionale Probleme, geringe Lernmotivation* und ein *negativ geprägtes Selbstbild* kennzeichnen vielfach die psychische Situation der Kinder. Vielfach werden Probleme im Schriftspracherwerb von massiven *sprachlichen Auffälligkeiten* begleitet.

Ein relativ hoher Anteil der Kinder hat eine andere Muttersprache als Deutsch. Über diese Kinder liegen zwar weniger Angaben über die familiäre Situation vor (vermutlich verfügen die Therapeut/innen auch aufgrund von Verständigungsproblemen über weniger Informationen), es deutet sich aber an, daß die familiäre Situation weniger belastet ist als bei vielen Kindern mit deutscher Muttersprache, die AUL erhalten.

Im Kern lassen sich die persönlichen *Bedingungen und Merkmale der Kinder, die AUL erhalten*, wie folgt zusammenfassen:

Der „typische AUL-Schüler“

- lebt in so stark belasteten familiären Verhältnissen, daß er zur Stabilisierung seiner psychischen Situation therapeutische Zuwendung benötigt
- benötigt aufgrund spezifischer Probleme z.B. der Sprache oder Motorik, besondere Fördermaßnahmen, die in der Klasse nicht gegeben werden können.
- weist so gravierende Rückstände im Lesen und Schreiben auf, daß er den Aufgaben im Klassenunterricht desorientiert und hilflos gegenübersteht. Erfolgreiches Weiterlernen ist anhand der in der Klasse behandelten Inhalte nicht möglich, weil die Grundlagen hierfür fehlen
- benötigt beim Lernen intensive Einzelzuwendung, weil er im Klassenverband das Lernen verweigert, Schreibsituationen vermeidet, aggressive oder störende Verhaltensweisen zeigt

Je höher die Klassenstufe zu Beginn der Förderung ist, desto stärker haben sich Vermeidungsstrategien, Ängste und negatives Selbstbild aufgrund wiederholter Mißerfolgsereignisse etabliert.

Erst aufgrund der zukünftigen Anbieter-Berichte wird es möglich sein, die Ausprägungen bestimmter Probleme und das Auftreten typischer Konstellationen exakt zu bestimmen, und die Kinder, die AUL erhalten, treffsicher von anderen Kindern mit schwachen Lese- und Schreibleistungen zu unterscheiden. Deutlich wird allerdings bereits auf der Basis der vorliegenden Berichte, daß die Kinder, die AUL erhalten, eine heterogene Gruppe darstellen, die Kinder mit spezifischen und allgemeinen Lernschwierigkeiten einschließt.

III. Praxis der AUL

Die Angaben der Therapeut/innen werden aus Gründen des Persönlichkeitsschutzes anonymisiert wiedergegeben.

Die Therapeut/innen verfügen über die folgenden *Qualifikationen*:

- Studium: Lehramt (Gymnasium, Grundschule), Pädagogik, Psychologie, Sprachheilpädagogik, Sozialpädagogik
- Ausbildung: Lerntherapie, Kinder-, Gesprächs- und Verhaltenstherapie, Legasthenie-Therapie

1. Therapiekonzepte: Grundidee, Schwerpunkte in Diagnostik und Förderung

In der *Einrichtung A* wird das Lesen- und Schreibenlernen als ein Entwicklungsprozeß definiert, der sensomotorische, psychische und sprachliche Voraussetzungen erfordere. Das bedeute für die Förderung, daß die Arbeit an diesen Voraussetzungen in die Lese-Rechtschreib-Förderung einbezogen werden müsse. Das Therapiekonzept versuche, sensomotorische Förderung mit Schriftspracharbeit zu verknüpfen, wobei Sprachförderung und psychologische Betreuung weitere wichtige Aspekte des Konzepts darstellen. Zu Beginn sei der Aufbau einer stabilen vertrauensvollen Beziehung von besonderer Wichtigkeit.

Zur Diagnostik werde auf ein Kompendium diagnostischer Situationen zurückgegriffen, wobei z.B. in einem Fall zunächst Sensomotorik oder Sprache untersucht würden, in anderen Fällen gleich zu Beginn die schriftsprachlichen Leistungen des Kindes. Dabei sei die Bereitschaft des Kindes, sich auf die jeweilige diagnostische Situation einzulassen, entscheidend. Der Schwerpunkt der Diagnostik liege darin, Ansatzpunkte für die Förderarbeit zu finden, und zu ermitteln, wo der Therapeut das Kind „abholen“ kann.

In der ersten Phase der Förderung werde ein Gespräch mit mindestens einem Elternteil geführt. Laut Therapeut A gestaltet sich die *Elternarbeit* im Rahmen der AUL weniger aktiv als sonst in der Einrichtung (z.B. hinsichtlich der Teilnahme an Elternabenden). Zwar würden die Eltern schriftlich über die Maßnahme von der Schule informiert, erlebten sie aber im Alltag kaum mit, weil sie am Vormittag stattfindet. So nähmen die Eltern u. U. kaum wahr, daß ihr Kind eine besondere Förderung erhalte.

Therapeutin B hat ein Förderkonzept entwickelt, das sich im wesentlichen auf zwei Grundprinzipien stützt: Einerseits sollten dem Kind Sinn und Funktion von Schrift vermittelt, kreativer und entspannter Umgang mit Schrift gelernt werden. Andererseits werde die Rechtschreibkompetenz anhand eines lerntheoretisch orientierten Verfahrens systematisch aufgebaut. Beide Grundzüge bildeten ein verzahntes, „synergetisches Vorgehen, in dem phasenweise der eine oder andere Bereich dominiert.“ Wichtige Voraussetzung für die Arbeit sei die vertrauensvolle und empathische Beziehung zum Kind, und die Orientierung an seinen Interessen und Neigungen, um es in seiner gesamten Persönlichkeit wahrzunehmen. Der Aufbau der Rechtschreibung werde durch fortlaufende Förderdiagnostik begleitet, und sei durch eine sukzessive Annäherung an das jeweilige Lernziel charakterisiert (Viel-Kanal-Lernen in kurzen Sequenzen), dessen Erreichung zum Abschluß der Stunden mit einem „therapieimmanent umstrukturierten“ Spiel gesichert werde.

Zur *Diagnostik* verwende die Therapeutin als Eingangsdatum ihrer Arbeit die HSP, untersuche in die ersten Sitzungen die Buchstabenkenntnis und die schriftlichen Leistungen des Kindes (Aufsätze, Diktate). Sie führe mit jedem Kind eine ausführliche Fehleranalyse durch, und dokumentiere anhand ihrer Notizen zu den einzelnen Stunden das Entwicklungsprofil der einzelnen Kinder. In großen Abständen lasse sie das Kind eine Stunde ganz frei schreiben, ohne einzugreifen. Ein *Elterngespräch* finde nach etwa einem Vierteljahr statt, um mehr Aussagen über das Kind gegenüber den Eltern machen zu können, und deren Aussagen besser einordnen zu können. Die Therapeutin gebe den Kinder einen Brief an die Eltern mit, in dem sie sie zum Gespräch in die Schule einlade. In diesen Gesprächen bemühe sie sich darum, die Eltern zum Lesenüben mit den Kinder zu animieren, um sie in die Förderung miteinzubeziehen. Zwar seien die Eltern im Gespräch oft schüchtern oder stark auf die Klassenlehrerin fixiert, in einigen Fällen komme es aber dennoch zu einem regelmäßigen Kontakt.

Die Therapeuten C setzen in ihrer Arbeit neben dem Training zum Lesen und Rechtschreiben einen Schwerpunkt in der Elternarbeit und Familienberatung. Die jeweilige Gewichtung der Therapiezielsetzung sei im individuellen Fall verschieden. Z.B. liege bei einem Kind, das in der Familie und im Sozialleben der Klasse gut integriert ist, der Schwerpunkt auf dem Rechtschreib- Training. Es werde in den Therapiesitzungen vielfach mit kindertherapeutischen Mitteln gearbeitet (Puppen, Tiere). Viele Fördermaterialien hätten die Therapeuten aufgrund langjähriger Praxis selbst entwickelt.

Hinsichtlich der *Diagnostik* werde in jedem Einzelfall individuell über das Instrumentarium entschieden. Mit jedem Kind werde ein sprachfreier Intelligenztest durchgeführt.

Ziel der *Elternarbeit* sei insbesondere, die Eltern in das Therapiegesehen miteinzubeziehen. Die Therapeuten lernten die *Eltern* im Rahmen des Erstgesprächs kennen. Die Gespräche fanden in der Regel abends in der Familie statt, damit auch der Vater dabei sei. Inhalte der Betreuung seien gemeinsame Überlegungen darüber, wie die Eltern mit dem Kind üben können, welche Fehler vermieden werden sollten, welche positiven Anregungen, z.B. Spiele, dem Kind noch gegeben werden können. Ein Ziel der Arbeit sei oft auch, die Einstellung der Eltern gegenüber den Lernschwierigkeiten der Kinder positiv zu verändern. Die Eltern suchten in unterschiedlichem Ausmaß die Gespräche mit den Therapeuten und nutzten die Beratung zum Teil auch für ihre anderen Kinder.

2. Therapieziele

Die *Berichte* der Therapeut/innen über die von ihnen betreuten Kinder wurden im Hinblick auf darin formulierte *Therapieziele* analysiert. Hinsichtlich der folgenden Aufstellung ist zu beachten, daß die Nicht-Nennung eines Ziels keinesfalls die Folgerung erlaubt, daß diese Zielsetzung nicht besteht, sondern lediglich darauf schließen läßt, daß andere Ziele im Vordergrund stehen. Vergleiche zwischen den Zielprioritäten der Therapeut/innen sind auch aufgrund der Unterschiede in der Ausführlichkeit der Angaben nicht sinnvoll.

25 der vorliegenden 35 Berichte enthalten Angaben zu den Schwerpunkten der Zielsetzung der AUL-Maßnahme für das betreffende Kind. In 10 Berichten werden keine Angaben zu den Therapiezielen gemacht. Alle Anbieter benennen in ihren Berichten die *Förderung des Lesens und Schreibens* als Therapieziel, sowie in den meisten Fällen auch die *Stärkung der Motivation und des Selbstwertgefühls* durch Erfolgserlebnisse und den *Aufbau einer Vertrauensbeziehung*.

Im einzelnen werden in den Berichten die folgenden Ziele benannt:

I. Arbeit an psychischen Problemen, Aufbau einer Vertrauensbeziehung

- Aufbau einer vertrauensvollen, tragfähigen Beziehung
- Förderung des Selbstwertgefühls, Bewältigung psychischer (z.B. emotionaler) Schwierigkeiten
- Förderung der Motivation, Freude am Lesen und Schreiben
- Elternarbeit
- Bewältigung von Problemen in der Beziehung zu den Eltern

II. Lernverhalten und Leistungsentwicklung

- Veränderung des Arbeitsverhaltens (z.B. Konzentration, Selbstkontrolle)
- Förderung basaler Fähigkeiten (z.B. Wahrnehmung, Motorik, Sprache)
- Erarbeitung/Festigung von Grundlagen, Aufholen elementarer Rückstände (z.B. Buchstabsicherung, alphabetische Strategie, Wortschatzarbeit)
- Erarbeitung weitergehender Kompetenz (z.B. Aufbau orthographischer Elemente, Regeln)
- Förderung kreativen Potentials, z.B. des freien Schreibens

In nahezu allen Fällen (23 Nennungen) wird die *Arbeit an psychischen Problemen* als Zielsetzung benannt. Das Hauptgewicht sehen die Therapeut/innen im Bereich der Förderung des Selbstwertgefühls der Kinder und im Abbau emotionaler Blockaden, die die Lernentwicklung behindern. Dieser Schwerpunktsetzung liegt die Erfahrung zugrunde, daß sich Rückstände in der Aneignung der Schriftsprache beeinträchtigend auf das Selbstkonzept des Kindes auswirken, wodurch Selbstzweifel, Angst und Verweigerungsverhalten verstärkt werden. Als wichtiges Therapieziel sehen die Therapeut/innen daher auch die Förderung der Lernmotivation.

Entsprechend dem Auftrag der AUL-Therapie überwiegt insgesamt der zweite Bereich *Lernverhalten und Leistungsentwicklung* (38 Nennungen), was darauf zurückzuführen ist, daß die Förderung schriftsprachlicher Grundlagen und/oder weiterentwickelter Kompetenzen wie orthographischer Regeln als Schwerpunktziel der AUL konzeptionell definiert ist und damit in den Berichten stärker im Vordergrund steht.

Bezüglich der *Therapiemaßnahmen* zeigt sich, daß sich die *Fördermaßnahmen zum Schriftspracherwerb* häufig weniger hinsichtlich der konkreten Übungen von der schulischen Förderung unterscheiden, sondern vielmehr durch ihre Einbettung in ein therapeutisches Setting.

So werden im Rahmen der AUL z.B. Diktate und das freie Schreiben eigener Texte geübt, mit Kartei und Computer gearbeitet. Der entscheidende Unterschied zur schulischen Förderung besteht in der kontinuierlichen und intensiven *individuellen Zuwendung* zum Kind. Dadurch wird eine vertrauensvolle *Beziehung* aufgebaut, die die Bearbeitung tiefgreifender *psychischer und sozialer Probleme* ermöglicht. Rückstände in der Lernentwicklung können eingebettet in eine Akzeptanz und Geborgenheit vermittelnde Situation aufgearbeitet werden. Besonders wichtig ist hierbei die Möglichkeit, an den Interessen des Kindes individuell anzuknüpfen und auf diese Weise sowie durch Vermittlung von Erfolgserlebnissen die *Motivation* der Kinder zum Lernen wieder aufzubauen. Aufgrund ihrer Mißerfolgserfahrungen benötigen die Kinder häufig eine sehr behutsame Hinführung zu Lese- und Schreibaufgaben.

Über etwa die Hälfte der Kinder berichten die Therapeuten, daß sie gern zur Therapie kämen und hohe Motivation zeigten, die in einigen Fällen stark an die emotionale Nähe zur Bezugsperson gebunden sei. Es wird in keinem Fall berichtet, daß sich ein Kind der Therapie verweigert.

3. Kooperation mit der Schule

Die Therapeut/innen berichten in den Interviews, daß die Kooperation mit der Schule sich sehr unterschiedlich gestaltet. Sie hänge u.a. davon ab, inwieweit die Lehrer/innen bereit seien, sich mit einer außerschulischen Institution über ihre Schüler auseinanderzusetzen, wie sich die Kinder in der Klasse verhielten, und inwiefern Fortschritte durch die Maßnahme für die Lehrer erkennbar seien. Ausmaß und Inhalte der Zusammenarbeit könnten daher auch innerhalb eines Kollegiums äußerst unterschiedlich ausfallen.

Als konkrete *Inhalte der Zusammenarbeit* werden genannt:

- *Information* über das Verhalten der Kinder in der Klasse und den familiären Hintergrund, andere therapeutische Maßnahmen
- *Beratung und Austausch* über die Lernentwicklung der Kinder in der AUL, Förderziele und Maßnahmen
- *Anregungen* zu Fördermethoden, die auch in der Klasse durchführbar sind

Nach Ansicht der Therapeut/innen ist die Zusammenarbeit besonders mit den Klassenlehrer/innen und Schriftsprachberater/innen der Lernentwicklung der Kinder förderlich, und sie wünschen sich generell eine größere Intensität der Kooperation.

Als allgemein *kooperationsförderlich* sehen die Anbieter die folgenden Aspekte:

- Interesse der Lehrer/innen für die AUL
- offene und kontinuierliche Gespräche
- gemeinsame Aktivitäten der Lehrer/innen und der AUL, z.B. im freien Schreiben

Für die *Förderarbeit* empfinden sie die folgenden Maßnahmen oder Verhaltensweisen als besonders effektiv:

- gegenseitiger Austausch über die psychische Situation und Lernverhalten des Kindes in der Klasse, weil dann Lehrer und Therapeut/innen in ihrer Arbeit *effektiver ansetzen* könnten
- Präsenz des Therapeuten/ der Therapeutin in der Klasse, z.B. bei Hospitationen, weil auf diese Weise eine *engere Verbindung zwischen Klassenunterricht und Förderung* hergestellt werde, und die Inhalte der Förderung stärker auf den Klassenunterricht bezogen werden könnten
- Aufmerksamkeit und Lob der Lehrerin für die Fortschritte des Kindes, weil dies dessen *Motivation* erhöhe und zur *Integration* des Kindes in die Klasse beitrage

Da es sich bei AUL um eine separierende Maßnahme handelt, auch wenn sie in der Schule stattfindet, erfordert sie *reintegrierende Maßnahmen*, die von den Therapeut/innen wie folgt benannt werden:

- Allgemein werde durch die *Aufarbeitung der Lernrückstände und Verbesserung des Arbeits- und Sozialverhaltens* dem Kind der „Anschluß“ an die Lerngruppe wieder ermöglicht.

- Durch das *Einbeziehen der Klassenkameraden*, z.B. Mitbringen von Gästen zur Stunde, erscheine die Förderung als attraktives Geschehen und diene so der sozialen Integration der Kinder in den Klassenverband. Die Förderarbeit werde für die Mitschüler transparent und interessant. Von den Therapeut/innen wurde in keinem Fall von einem stigmatisierenden Effekt der AUL berichtet.
- Wenn die Situation des Kindes es erlaube, oder der Abschluß der Therapie absehbar sei, verringerten die Therapeut/innen die *Stundenfrequenz* und/oder leiteten *Gruppenförderung* ein, um das Kind langsam und vorsichtig aus der intensiven Einzelsituation zu lösen und wieder in die Lerngruppe einzubinden. Die Kinder würden so schrittweise auf den Abschluß der Therapie vorbereitet.

Die Therapeut/innen wurden in den Interviews auch um eine Einschätzung hinsichtlich der Überlegungen gebeten, die AUL *flächendeckend* anzubieten. Es wurde einheitlich die Auffassung vertreten, daß die Präsenz der Therapeut/innen *an einem Schulstandort* für die Arbeit von großem Vorteil sei. Kontakte zu Kindern und Lehrern gestalteten sich intensiver, die Organisation sei flexibler.

Im einzelnen wurden die folgenden Argumente angeführt:

- Die Stunden würden anhand von Materialien gestaltet, die zum Teil nicht „transportfähig“ seien, so daß bei der Arbeit an mehreren Standorten auf diese verzichtet werden müßte.
- Die Organisation der Stunden gestalte sich bei der Arbeit an einem einzigen Standort flexibel, weil Stunden getauscht oder vorgezogen werden könnten, wenn eine besondere Unternehmung der Klasse geplant sei, oder ein Kind nicht zur Schule komme. Bei der Arbeit an mehreren Standorten würde die Organisation der Stunden starrer und dadurch wesentlich weniger effektiv, es würden mehr Stunden ausfallen
- Die Kooperation mit den Lehrern werde bei der Arbeit an mehreren Schulen erschwert, weil die Kontakte zwangsläufig weniger intensiv ausfielen. Schon an *einer* Schule sei es nicht leicht, eine positive Kooperationsbeziehung aufzubauen und z.T. auch gegen Widerstände zu arbeiten.
- Die Kontakte zu den Kindern würden sich durch die Arbeit an mehreren Standorten verändern, weil man nicht mehr als Ansprechpartner „zwischen durch“, z.B. in den Pausen zur Verfügung stünde
- Die Kinder würden u.U. damit überfordert, selbständig zur Förderung in eine andere Schule zu gehen, selbst wenn diese nicht weit entfernt sei.

IV. Zusammenfassung, offene Fragen und Vorschläge

1. Zusammenfassung

Der vorliegende Bericht stellt die ersten Erfahrungen mit der Arbeit der AUL auf der Grundlage von Interviews mit den Therapeut/innen und dem Koordinator der AUL in der Schülerhilfe sowie der Auswertung der vorliegenden Berichte über die im Rahmen der AUL geförderten Kinder dar. Die Analyse der Berichte sollte aufgrund deren Unterschiede in Akzentsetzung und Ausführlichkeit lediglich als erster Anhaltspunkt dienen.

• *Merkmale der geförderten Schüler/innen*

Die AUL sind nach der konzeptionellen Definition als Integrationshilfe für diejenigen Kinder vorgesehen, die aufgrund spezifischer Lernschwierigkeiten, Motivationsprobleme oder psychischer Belastungen innerhalb des Unterrichts nicht ausreichend gefördert werden können. Die ersten Erfahrungen zeigen, daß die definierten Auswahlkriterien von den Kindern, die AUL erhalten, erfüllt werden. Die Kinder sind im Vergleich zu ihren Mitschülern sehr schwach im Lesen und Schreiben, häufig nicht oder kaum zum Lernen motiviert, haben oft gravierende psychische Probleme (z.B. negatives Selbstkonzept, Labilität, Ängstlichkeit). Ein hoher Anteil der Kinder wächst unter stark belastenden familiären Bedingungen auf.

Auf der Basis des vorliegende Materials zeigt sich das folgende Profil der Zielgruppe:

Der „typische AUL-Schüler“

- lebt in so stark belasteten familiären Verhältnissen, daß er zur Stabilisierung seiner psychischen Situation therapeutische Zuwendung benötigt
- benötigt aufgrund spezifischer Probleme z.B. der Sprache oder Motorik, besondere Fördermaßnahmen, die in der Klasse nicht gegeben werden können.
- weist so gravierende Rückstände im Lesen und Schreiben auf, daß er den Aufgaben im Klassenunterricht desorientiert und hilflos gegenübersteht. Erfolgreiches Weiterlernen ist anhand der in der Klasse behandelten Inhalte nicht möglich, weil die Grundlagen hierfür fehlen
- benötigt beim Lernen intensive Einzelzuwendung, weil er im Klassenverband das Lernen verweigert, Schreibsituationen vermeidet, aggressive oder störende Verhaltensweisen zeigt

Fast drei Viertel der Kinder sind Jungen. Der Schwerpunkt liegt in den Klassenstufen 2, 3 und 4 (über 80 Prozent der Kinder zu Beginn der Förderung). Etwa ein Viertel der Kinder hat eine andere Muttersprache als Deutsch, meist Türkisch.

- ***Förderziele und Maßnahmen der AUL***

Alle Therapeut/innen verbinden die Lese- und Rechtschreibförderung mit der Arbeit an Problemen der motivationalen, emotionalen, sozialen und familiären Situation des Kindes. Zielsetzung ihrer Arbeit ist die individuelle Unterstützung der Lernentwicklung des Kindes, insbesondere hinsichtlich seiner Lernmotivation, der Leistung im Lesen und Schreiben und vorhandener spezifischer Defizite z.B. der Wahrnehmung oder Motorik. Besonders wichtige Voraussetzung hierfür ist der Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zum Kind, die zur Stabilisierung seiner psychischen Situation beiträgt.

Es ergeben sich daraus als *zentrale Aufgaben und Maßnahmen* der AUL:

- *individuelle Förderung und Betreuung des Kindes:* ausführliche und kontinuierliche Diagnostik, Angebot einer stabilen Beziehung, Förderung des Selbstwertgefühls durch Anknüpfen an die individuellen Stärken und Interessen des Kindes und durch Vermittlung von Lernerfolgen innerhalb eines geschützten therapeutischen Settings, systematischer Aufbau der Rechtschreibung und der Lesefähigkeit, Arbeit an Konzentration und Arbeitsorganisation, ggfs. Förderung basaler Fähigkeiten (z.B. der Wahrnehmung, Motorik)
- *Beratung der Eltern:* Einbezug der Eltern durch Beratung und Anregungen zu häuslichen Fördermöglichkeiten, u.U. Arbeit an der Einstellung der Eltern gegenüber ihrem Kind und seinen Schwierigkeiten
- *Kooperation mit den Lehrer/innen:* gegenseitiger Austausch über die Lernentwicklung des Kindes, Bezug auf die jeweils im Unterricht behandelten Lerninhalte, Transfer von Anregungen und Förderkonzepten der Therapeut/innen in den Unterricht

Aufgrund von Lernblockaden, Verweigerungsverhalten und Rückzug in der Unterrichtssituation und der oft sehr geringen Lernmotivation ist eine individuelle Betreuung, die dem Kind Lernerfolge ermöglicht und es bei der Bewältigung seiner psychischen Probleme unterstützt, von großer Bedeutung. Die Fördermaßnahmen im Rahmen der AUL unterscheiden sich von denen der Schule in besonderem Maße durch diese Einbettung in eine therapeutische Situation. Hinsichtlich der Dokumentation der jeweils durchgeführten Förder- und Beratungsmaßnahmen muß auf die Auswertung zukünftiger Berichte verwiesen werden, in denen die betreffenden Aspekte systematisch anhand eines Berichtsleitfadens dargestellt werden.

- ***Kooperation mit der Schule***

Hinsichtlich der Zusammenarbeit mit den Lehrer/innen der von ihnen betreuten Kinder bewerten die Anbieter die Kontakte, die aufgrund ihrer Präsenz an der Schule möglich sind, als äußerst wichtig für den Erfolg der Maßnahme. Durch ein flächendeckendes Angebot würde nach ihrer Einschätzung die Qualität und das Ausmaß der Kooperationsmöglichkeiten eingeschränkt. Zu Möglichkeiten des Transfers ihrer Kompetenz und dadurch Veränderung des Unterrichts äußern sich die Therapeut/innen noch eher zurückhaltend. Sie wünschen eine Intensivierung der Zusammenarbeit, sehen aber die Bereitschaft und das Interesse der Lehrer an der Maßnahme als wichtige Voraussetzung.

- ***Erfolge der AUL***

Hinsichtlich der Lernstände und -fortschritte können noch keine Aussagen gemacht werden, da jeweils nur ein Bericht über jedes Kind vorliegt. Effekte und Erfolge der AUL können erst auf der Grundlage einer Reihe von Berichten über jedes Kind beurteilt werden, um den Entwicklungsverlauf auf die Ausgangssituation beziehen zu können.

Aufgrund der Auswertung der vorliegenden Fallberichte lassen sich Therapieerfolge hinsichtlich folgender Aspekte feststellen:

- *Steigerung der Lernmotivation*
- sorgfältigere und konzentriertere *Arbeitshaltung und Mitarbeit* im Klassenunterricht
- gestärktes *Selbstbewußtsein*
- Verbesserung der *Leistungen* im Lesen und Schreiben

2. Offene Fragen und Vorschläge der WiB aufgrund der ersten Evaluationsergebnisse

• **Ressourcenverteilung**

AUL-Angebot bereits in der ersten Klassenstufe

- Möglicher Vorteil: Es würde früher angesetzt und dadurch die Stabilisierung von Mißerfolgserfahrungen abgewendet.
- Möglicher Nachteil: Das Angebot würde eventuell in Konkurrenz zur integrativen und präventiven Arbeit der Schriftsprachberater/innen stehen, deren Schwerpunkt konzeptionell in den ersten Klassenstufen definiert ist. Die vorhandenen Förderressourcen würden noch stärker auf Kosten der älteren Jahrgänge „umverteilt“.

Zum Umgang mit Kindern in Integrativen Regelklassen

Es ist zu klären, ob die besonders schwachen Kinder in IR-Klassen, die die Melde-Kriterien hinsichtlich ihrer Leistung vermutlich immer erfüllen, zur Zielgruppe der AUL gehören sollten. Es stellt sich auch die Frage, ob damit nicht der AUL konzeptionell eine zu schwere Verantwortung angesichts ihrer Ressourcen aufgetragen wird. (Wie ist mit den Kindern aus IR- und anderen Klassen umzugehen, die eine erhebliche Lese-Rechtschreibschwäche haben, aber etwas bessere Leistungen als die o.g. Kinder erbringen?)

Deutsch als Zweitsprache

Es sollte präzisiert werden, unter welchen Bedingungen Kinder mit gravierenden Problemen in der deutschen Sprache zur Zielgruppe der AUL gehören. Es erscheint schwierig, bei diesen Kindern treffsicher zwischen einer speziellen Lese- Rechtschreibproblematik und generellen Sprachschwierigkeiten aufgrund noch nicht ausreichender Deutschkenntnisse zu unterscheiden. Da die Kinder häufig in besonderem Maße der Förderung bedürfen, sollte zur Vermeidung einer möglichen Mittel-Zweckentfremdung geklärt werden, unter welchen Bedingungen die AUL hierfür zuständig sind, und wann andere Fördermaßnahmen speziell für Kinder mit nicht-deutscher Muttersprache greifen müssen.

„Abschieben von Verantwortung“ durch die Schulen

Die Frage, ob AUL zu einem „Abschieben von Verantwortung“ durch die Schulen führen, kann auf der Basis der vorliegenden Daten noch nicht beantwortet werden. Hinsichtlich der Frage, ob überwiegend verhaltensauffällige, „störende“ Kinder für AUL gemeldet werden, ist festzustellen, daß sowohl gut sozial integrierte Kinder als auch sehr unauffällige, stille Kinder oder aggressive „Störenfriede“ in der vorliegenden Gruppe auftreten.

Das Ziel und die Zielgruppe der Maßnahme sollten allen Beteiligten so deutlich vermittelt werden, daß die Begrenztheit der Maßnahme auf Kinder, die *innerhalb* der Schule nicht wirksam gefördert werden können, unmißverständlich klar wird.

Dabei sind die Schriftsprachberater/innen von besonderer Wichtigkeit, weil sie bei der Auswahl der Kinder mitwirken und die innerunterrichtliche Förderung mitgestalten.

Zukünftige Standorte der AUL

Noch offen ist, ob die AUL zukünftig flächendeckend angeboten werden sollen.

Ggen die Arbeit von Therapeuten an mehreren Standorten spricht:

- Die Gestaltung der Stunden müßte verändert werden.
- Die Organisation der Stunden würde weniger effektiv
- Die Intensität und Qualität der Kooperation mit den Lehrern würde beeinträchtigt

Dafür sprechen hingegen die folgenden Argumente:

- Die Zahl der AUL-bedürftigen Kinder pro Schule ist nicht sehr hoch, andererseits kann an fast jeder Schule Bedarf auftreten.
- Die Ressourcen würden gerechter verteilt.
- Da pro Schule weniger Kinder aufgenommen würden, müßten sich die einzelnen Schulen in ihrem Meldeverhalten einschränken. Damit würde einer potentiellen „Abschiebe-Tendenz“ der Schulen wahrscheinlich entgegengewirkt.

Kooperation zwischen Therapeut/innen und Schule, speziell Schriftsprachberater/innen

Die Kooperation zwischen Therapeut/innen und Schule erscheint stark abhängig von der Bereitschaft zur Zusammenarbeit und dem Interesse der Lehrer/innen am Schriftspracherwerb.

Die Kooperation mit den Lehrer/innen und der Transfer von Förderkonzepten in den Klassenunterricht sollte nach Ansicht der Therapeut/innen intensiviert werden, um die Erfolge der Förderung und die Integration des Kindes in den Klassenunterricht zu verbessern.

Wie die Berichte von Schriftsprachberater/innen der ersten Generation zeigen, sind sie häufig nicht ausreichend über die AUL informiert.

Vorschläge

- Erarbeitung eines *Konzepts zu Kooperationsmöglichkeiten* zwischen Schriftsprachberater/innen und Therapeut/innen (z.B. Zusammenarbeit bei der Durchführung klassenübergreifender Projekte zum Lesen und Schreiben, Zusammenarbeit bei der Durchführung schulinterner Fortbildungsmaßnahmen, Zusammenarbeit bei der Entwicklung von Förderkonzepten für einzelne Kinder)
- *Fortbildung*: Vertiefende Einführung in die Arbeitsweise der Anbieter, Vermittlung von Informationen zur Organisation der AUL und Möglichkeiten der Kooperation in der Förderung (z. B. innerhalb einer Fortbildungsveranstaltung Arbeit an beispielhaften Fällen gemeinsam mit den Anbietern, Klärung der Formalitäten des Meldeverfahrens, Möglichkeiten der Kooperation zwischen Klassenlehrer/in und Schriftsprachberater/in)
- Erstellung einer *Handreichung* zur AUL für Schulleiter, Klassenlehrer/innen und Schriftsprachberater/innen: Erklärung des Konzepts, Angaben zu den Anbietern (Förderkonzepte etc.), Angaben zur Zielgruppe (auch: wer *nicht* dazugehört) und Meldekriterien, Erklärungen zum Ablauf des Meldeverfahrens, Erklärungen zur Anwendung des Leitfadens für Lehrerberichte, Darstellung eines Fallbeispiels, das die besondere Zielgruppe und Ziele der AUL repräsentiert

Kriterien für den Abschluß der Therapie

Es scheint noch nicht ausreichend geklärt, welche Kriterien im Einzelfall angewandt werden sollen, um über Abschluß oder Fortsetzung einer Therapie zu entscheiden.

Vorschlag:

Die Kriterien sollten gemeinsam von allen Therapeut/innen, Schülerhilfe und WiB entwickelt werden. Beiträge von Schriftsprachberater/innen könnten hierbei hilfreich sein. Interessierte SSB sollten daher durch Einladung zu den entsprechenden Gesprächsrunden einbezogen werden.

Berichterstattung über die Therapien

Zum neuen Berichtsleitfaden, der von der WiB entwickelt und gemeinsam mit den Therapeut/innen und Vertretern der Schülerhilfe mehrfach überarbeitet wurde, liegen erste positive Rückmeldungen, aber noch keine danach verfaßten Berichte zur Auswertung vor. Es ist insofern noch offen, inwieweit sich der neue Leitfaden in der Praxis bewährt.

Meldekriterien und Gestaltung der Lehrerberichte

Der Leitfaden für die Lehrerberichte sollte zumindest teilweise dem der Anbieterberichte angepaßt werden, um eine bessere Vergleichbarkeit der Berichterstattung über Ausgangssituation und Lernentwicklung der Kinder zu erreichen. Eine Überarbeitung scheint auch notwendig, um die Berichte bei der Aufnahmeentscheidung besser vergleichen zu können (z.Zt. bestehen große Unterschiede in Ausführlichkeit und Akzentsetzung).

Vorschläge:

- Die *Meldekriterien* sollten stärker an Beispielen orientiert und anwendungsbezogen formuliert werden.
- Erstellung eines *Lehrerberichtsleitfadens* mit konkreten Angaben zur gewünschten Ausführlichkeit und einzubeziehenden Kriterien, der auch mehrmals während der Förderung vom Lehrer bearbeitet wird, z.B. halbjährlich, um die Lernentwicklung des Kindes aus Sicht des Lehrers zu dokumentieren.

Verwendete Quellen

Mitteilung des Senats an die Bürgerschaft Drucksache 15/ 15 40 (Juli 94)

May, P. (1994): Projekt Lesen und Schreiben für alle (PLUS). Entwicklung des Konzepts und Evaluation der Lehrerfortbildung. Jahresbericht der WiB über das Schuljahr 1993/94 unter Mitarbeit von Hartmut Ruddat und Stefanie Maas. (WiB-Bericht Nr. 94/03)

Konzept der WiB zur Evaluation der AUL, 12.5.94 (s. Anhang 1.)

Leitfaden zur Berichterstattung der Therapeut/innen (s. Anhang 2.)

(Anhang 1. Konzept der WiB zur Evaluation der AUL)

Projekt *Lesen und Schreiben für alle*
Wissenschaftliche Begleitung

Universität Hamburg
Psychologisches Institut
Dr. Peter May

12. 5. 1994

Evaluation der "Außerunterrichtlichen Lernhilfen" (AUL)

1. Ausgangslage:

Die geplante Gestaltung der AUL wurde in folgenden Papieren beschrieben:

- Außerunterrichtliche Lernhilfen: Grundsätze, Organisation, Finanzierung (S 13/41, 27.8.93)
- Senatsdrucksache (Entwurf 2.5.1994)

Ergänzend zur integrativen Förderung in den Klassen werden für jene Schüler/innen, die aufgrund der Besonderheiten ihrer Lernschwierigkeiten nicht ausreichend in den Klassen gefördert werden können, AUL angeboten. Die AUL soll von erfahrenen Psycholog/innen und Pädagog/innen gestaltet werden. Sie kann als Einzel- oder Kleingruppenförderung stattfinden. Die AUL wird in ausgewählten Schulen in sozialen Brennpunkten angeboten. Der Stundensatz für die AUL beträgt 90,- DM. Für die AUL werden bis auf weiteres jährlich 400.000 DM bereitgestellt (Senatsdrucksache 5/94).

Ziele der AUL:

- Kinder und Jugendliche sollen im Hinblick auf den Erfolg im Unterricht gefördert, also nicht isoliert therapiert werden, sondern wieder in den schulischen Lernprozeß zu integriert werden.
- Es sollen zusätzliche Kompetenzen für die Förderung in die Schule geholt werden und Förderkonzepte erprobt werden, die im Rahmen der klasseninternen Förderung normalerweise nicht durchgeführt werden können. Daher soll die Förderung in einer Schule stattfinden, und die Lehrer/innen der Schüler/innen sollen beraten werden.
- Die Erfahrungen in der AUL sollen auch genutzt werden, um Inhalte und Formen der Lehrerfortbildung zu erweitern
- und um neuartige Ansätze für die integrative Förderpraxis in den Klassen anzuregen (Austausch mit Lehrer/innen und Eltern).

Daher werden für die AUL solche Anbieter ausgewählt, die nicht nur ausgewiesene Erfahrungen im Fördern von Kindern und Jugendlichen mit LRS haben, sondern auch über Beratungskompetenzen für Lehrer/innen und Eltern verfügen.

Auswahl der Schüler/innen: Die Planung geht davon aus, daß ca. 3 Prozent der bisher mittels LRS-Einzelhilfe geförderten Schüler/innen (d.h. ca. 200 Schüler/innen) eine derartige AUL benötigen.

Schüler/innen, die für eine AUL infrage kommen, müssen vorher nachweislich in ihrer Schule gefördert worden sein. Sie sollen von den Klassenlehrer/innen und Berater/innen für Lesen und Schreiben für die AUL gemeldet werden. Dazu wird ein **Berichtsschema** entwickelt, mit Hilfe dessen die besonderen Lernprobleme des/der einzelnen Schüler/in und die bisherigen Fördermaßnahmen beschrieben werden sollen.

Ein Gremium, zusammengesetzt aus Vertretern der Schülerhilfe, der PLUS-Projektgruppe und – fraglich – der Berater/in für Lesen und Schreiben **soll über die Aufnahme entscheiden**.

Die in den Schulen für die Durchführung der AUL ausgestatteten Räume sollen auch für Zwecke der Lehrerfortbildung genutzt werden sowie der betreffenden Schule für Förderzwecke zur Verfügung stehen. Sie sollen modellhaft ausgestattet werden ("Förderzentren"). Für die Ausstattung und Koordination der AUL und der Fortbildungsangebote im jeweiligen Schulkreis sind die PLUS-Fortbildnerinnen verantwortlich.

2. Bisherige Maßnahmen

Im Schuljahr 1993/94 wurden in Koordination mit der regional zuständigen Fortbildnerin und den Schulpsychologen drei Zentren für AUL eingerichtet, die erste Erfahrungen und Gesichtspunkte für die weitere Ausgestaltung der Maßnahme sammeln sollen:

- Schule Rothestr., Altona (Anbieter: Verein Lesen und Schreiben e.V., spezielles Angebot: Lerntherapie auf sensomotorischer Grundlage; Schulpsychologe: Uhden; PLUS-Fortbildnerin: Inge Büchner)
- Schule Seeredder, Steilshoop (Anbieter: Praxis Kedziora/Kühne, spezielles Angebot: Psychologische Betreuung und Beratung; Schulpsychologe: Malitzky; PLUS: Gabi Rabkin)
- Schule Edwin-Scharff-Ring, Steilshoop (Anbieter: Judith Eulenburg, spezielles Angebot: Sprachtherapie; Schulpsychologe: Malitzky; PLUS: Gabi Rabkin)

Es fanden mehrere Besprechungen mit den Anbietern und den Fortbildnerinnen statt, in denen über die Kriterien für die Auswahl der Schüler/innen, über die Diagnose- und Förderkonzepte der einzelnen Anbieter sowie über die Dokumentation der Förderpraxis gesprochen wurde (Sitzungen am 10.11.93, 4.1.94, 8.2.94, 3.3.94).

3. Fragestellungen für die Evaluation

3.1 Zur Zielgruppe der Schüler/innen für die AUL und deren Auswahl:

- Gibt es abgrenzbare Kriterien für die Auswahl der Schüler/innen: Worin unterscheiden sich diese Schüler/innen von anderen, die keine AUL erhalten?
- Welche Gründe führen dazu, daß die Schule diese Kinder nicht ausreichend fördern kann bzw. gefördert hat?
- Wie kann verhindert werden, daß die AUL zu einem "Abschieben von Verantwortung" von Seiten der Schulen führt? Führt die Einführung der AUL erneut zu einer Art "Legasthenikergruppe"?

3.2. Zur Einführung zusätzlicher Qualifikationen in die Schule durch die AUL:

- Über welche (zusätzlichen/speziellen) Qualifikationen verfügen die Anbieter der AUL? (-> Fragebogen für jede in der AUL tätige Person)
- Welche Maßnahmen werden im Rahmen der AUL durchgeführt (Maßnahmen zur Förderung der Kinder, zur Beratung der Eltern und Lehrer)? -> Bestandsaufnahme und Dokumentation
- Gibt es spezielle Konzepte zur Einbeziehung und Beratung der Eltern?
- Gibt es grundsätzliche Unterschiede zu Maßnahmen in der Schule, die nur im Rahmen der AUL (Qualifikation der Anbieter, organisatorischer Rahmen der AUL, spezifische Angebote) durchgeführt werden können?
- Welche Fördererfahrungen können auch in die integrative Förderung innerhalb der Klasse überführt werden?
- Welche Inhalte sollten ggf. in die Lehrerfortbildung übernommen werden?
- Wie gestaltet sich die Zusammenarbeit zwischen AUL und Lehrer/innen: Welche Faktoren fördern/hemmen die Zusammenarbeit und den "Technologietransfer"? in die Schule?

3.3. Zur praktischen Durchführung und zur Effektivität der AUL

- Erfassung der Lernstände und Lernfortschritte nach einem einheitlichen Schema (wird analog dem **Diagnoseschema** für die Berater/innen für Lesen und Schreiben entwickelt)
- Erfassung und Dokumentation der Fördermaßnahmen und Beratung für Lehrer/innen und Eltern, einschließlich Maßnahmen zur Integration der Förderung in den Klassenunterricht

- Lernentwicklung der Kinder innerhalb der AUL und in ihrer Schulklasse
- Erfahrungen mit der Herausnahme der Kinder aus dem Unterricht (organisatorische Schwierigkeiten, Stigmatisierung?, zusätzlicher Motivationsschub)
- Probleme mit dem Weg der Kinder in die AUL-Zentren?
- Vergleiche zwischen Konzepten und Erfolgen der AUL und der integrativen Förderung (einschließlich "Preis-Leistungs-Verhältnis"). Da die Anbieter der AUL von der Förderung der schwachern Schüler/innen "leben", muß dabei auch gefragt werden, inwiefern das Angebot eine zusätzliche Nachfrage erzeugt.

4. Geplante Maßnahmen zur Evaluation

- a) Pro Schüler/in der AUL wird mindestens einmal jährlich eine schriftsprachbezogene Lernstandsdiagnostik durchgeführt: je **ein Rechtschreibtest** (Klasse 1: Lernbeobachtung Lesen und Schreiben; ab Klasse 2: Hamburger Schreibprobe HSP 2, HSP 3, HSP 4/5 oder HSP 5-9, **ein Lesetest** (Klasse 1: Lernbeobachtung Lesen und Schreiben; Klasse 2 bis 4: Hamburger Leseprobe, ab Klasse 5: Zürcher Lesetest) und **ein selbstverfaßter Text** des Kindes.
- b) Die Berichte der Lehrer/innen und Berater/innen zur Anmeldung für die AUL (-> Berichtsschema, Inge Büchner) werden gesammelt und ausgewertet.
- c) Die Lehrer/innen der einzelnen Schüler/innen sowie die zuständigen Berater/innen werden nach Aufnahme in die AUL über ihre Erwartungen an die AUL und die Zusammenarbeit mit den Anbietern der AUL befragt (-> "Erwartungsfragebogen").
- d) Die Lehrer/innen der einzelnen Schüler/innen sowie die zuständigen Berater/innen werden nach einem Jahr AUL über ihre Erfahrungen mit der AUL und hinsichtlich ihrer Zufriedenheit mit der dortigen Förderung und der Zusammenarbeit mit den Anbietern der AUL befragt (-> "Zufriedenheitsfragebogen").
- e) Die Berichte der Anbieter der AUL über die Förderarbeit mit den einzelnen Schüler/innen werden gesammelt und ausgewertet (-> Berichtsschema).
- f) Wichtige Aspekte der Förderarbeit in der AUL soll in Absprache mit den Anbietern dokumentiert werden (Förderszenen: Video, zeitweise teilnehmende Beobachtung)
- g) Die Eltern der Schüler/innen werden nach ihren Wünschen und nach ihren Erfahrungen/Erfolgseinschätzung befragt (Fragebogen bzw. Interviewleitfragen für Eltern): 1x kurz nach Aufnahme in die AUL, 1x nach einem Jahr (Erfolgseinschätzung)
- h) Die in die AUL aufgenommenen Schüler/innen werden ebenfalls befragt (Interviewleitfragen für Kinder): 1x kurz nach Aufnahme in die AUL, 1x nach einem Jahr (Erfolgseinschätzung)

i) Es werden regelmäßig (mindestens 4x jährlich) Rundtischgespräche mit AUL-Anbietern und PLUS-Fortbildner/innen durchgeführt (-> Fragenkatalog entwickeln) und die Protokolle ausgewertet.

Regelmäßig vorzusehende Themen:

- Auswahl der Schüler/innen für die AUL
- organisatorische Probleme
- Zusammenarbeit mit Schulen und Eltern
- inhaltliche Förderkonzepte
- Anregungen für die Lehrerfortbildung und die integrative Förderung in den Klassen

Sofern möglich, sollen zu den einzelnen Sitzungen Auswertungen der erhobenen Daten zur Diskussion vorgestellt und über die Weiterarbeit mit den Betroffenen gesprochen werden.

Zur Durchführung:

- > möglichst Diplom- oder Examensarbeit vergeben,
- > Praktikum
- > Hilfskräfte

Fragebogen für AUL-Anbieter/innen:

Name, Adresse, Tel.

1. Zur Qualifikation der/des Anbieterin/Anbieters der AUL:

- Welche Ausbildung haben Sie absolviert (Berufliche Qualifikation, ergänzende Zusatzausbildung/en)?
- Über welche beruflichen Erfahrungen verfügen Sie?
 - hinsichtlich der schriftsprachlichen Förderung von Kindern und Jugendlichen
 - hinsichtlich der Beratung von Lehrer/innen
 - hinsichtlich der Beratung von Eltern

2. Beschreiben Sie kurz Ihr Grundkonzept zur schriftsprachlichen Förderung von Kindern und Jugendlichen

3. Listen Sie alle Schüler/innen auf, für die Sie im letzten Schuljahr AUL im Rahmen des PLUS durchgeführt haben:

Name des Schülers/ der Schülerin, Schule, Klasse, Klassenlehrer/in, in der AUL seit ..(Monat, Jahr), Zahl der durchgeführten AUL-Stunden

Schema für die Berichte der Anbieter der AUL über die Förderarbeit

(pro geförderte Schüler/in ein Bericht)

Name des Anbieters/ der Anbieterin der AUL

Name der Schülerin/ des Schülers

1. Eingangsdiagnostik und Förderplanung

1.1 Beschreibung des Lernstandes zu Beginn der Förderung (Ergebnisse der Fördereingangsdiagnostik)

- Schriftsprache (Lesen, Rechtschreibung, Textkompetenz)
- Motivation zum Lesen und (Recht-) Schreiben
- Lernverhalten
- Situation in der Klasse
- häusliche Förderbedingungen
- weitere Aspekte

1.2. Ziele der AUL: Welche Probleme sollen mit Hilfe der AUL gelöst werden?

1.3. Welche Maßnahmen in der AUL sind geplant (grobe Förderplanung)?

- dabei stets berücksichtigen: Maßnahmen zur Reintegration in den Klassenunterricht

1.4. Welche konkreten Vereinbarungen wurden getroffen?

- mit dem/der Schüler/in
- mit dem/der Lehrer/in
- mit den Eltern

2. Beschreibung der durchgeführten Maßnahmen in der AUL

Zahl der Stunden/Termine

Form der Förderung (Einzelförderung, Kleingruppe - wie viele Schüler/innen)

Ort der Maßnahme/n

2.1. Förderung der schriftsprachlichen Fertigkeiten

2.2. Beratung des/der Lehrer/in

2.3. Beratung der Eltern

2.4. weitere Maßnahmen

3. Ergebnisse der Förderung

Was wurde erreicht/ nicht erreicht (nach Möglichkeit bezogen auf Punkt 1)?

3.1. Lernstand des Schülers/ der Schülerin

3.2. Welche Ziele konnten erreicht werden, welche nicht (Gründe)?

3.3. Welche geplanten Maßnahmen wurden durchgeführt, welche nicht (Gründe)?

3.4. Welche konkreten Vereinbarungen wurden eingehalten, welche nicht (Gründe)?

4. Empfehlungen für die Weiterarbeit

4.1. Sollte für den Schüler/ die Schülerin weiterhin AUL gegeben werden? – Falls ja: Auf neuem Berichtsbogen Frage 1 beantworten

4.2. Welche Empfehlungen können Sie den Lehrkräften für die Förderung in der Klasse geben?

4.3. Welche Empfehlungen können Sie den Eltern für die häusliche Unterstützung und Förderung geben?

4.3. Weitere Empfehlungen

(Anhang 2. Neuer Leitfaden für Berichte der Anbieter)

**Leitfaden für Therapeut/innen
zur Beschreibung von Schüler/innen in der AUL**

**Deckblatt
wird von der Schülerhilfe abgetrennt**

Name des Kindes: _____

Geburtsdatum des Kindes: _____

Schule: _____

Zugewiesene Code-Nummer: _____

Wichtig

- Berichte über die Kinder, die AUL erhalten, sollen alle 30 Einheiten nach folgendem Leitfaden verfaßt und an die Schülerhilfe weitergegeben werden, wo die Codierung vorgenommen wird.
- Dem Bericht ist eine Schriftprobe des Kindes beizulegen.

**Leitfaden für Therapeut/innen
zur Beschreibung von Schüler/innen in der AUL**

Ihr Name: _____

Therapeut/in in der Einrichtung: _____

I)

1. Code-Nummer: _____

2. Alter des Kindes: _____ Jahre

3. Geschlecht: männlich weiblich

4. Klassenstufe: _____

5. Datum Ihres Berichts: _____

II)

6a. Die Therapie hat **begonnen** _____
Bitte in dieser Form eintragen: z.B. 8/94

6b. Sie wird voraussichtlich **abgeschlossen:** _____

7. Wenn die Therapie bereits abgeschlossen wurde:
Von **wann bis wann** hat sie gedauert?
Von _____ bis _____

III)

8.1. Wie würden Sie die **häusliche Situation** des Kindes beschreiben?

(z.B.: Beide Eltern leben mit dem Kind und seinen Geschwistern zusammen)

8.2. Stellung in der Geschwisterreihe: Das Kind ist das _ von _ Kindern

8.3. Bekommt das Kind zuhause Hilfestellung für die Bewältigung schulischer Anforderungen?
ja teilweise nein

Durch wen? _____

8.4. Wächst das Kind in einer mehrsprachigen Familie auf?

ja nein

Wenn ja: welche Sprachen werden zuhause gesprochen? _____

8.5. Machen die Eltern Angaben zu häuslichen Problemen?

ja nein

Wenn ja, welche? _____

8.6. Gibt es Familienmitglieder (Vater, Mutter, Geschwister), die zum Erlernen des Lesens und Schreibens Unterstützung gebraucht haben /hätten?

- nicht bekannt

8.7. Wo sehen die Eltern die Ursachen des Lernproblems ihres Kindes?

- nicht bekannt

8.8. Bestehen bei dem Kind gesundheitliche Probleme, z.B. eine chronische Erkrankung?

- nicht bekannt

8.9. Gab es in der Vorgeschichte, z.B. der Vorschulzeit, Probleme, die das Kind heute noch belasten?

- nicht bekannt

9. Wie ist **Ihr Kontakt** zu den Eltern des Kindes?

	Mutter	Vater
intensiver Austausch	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
regelmäßiger Kontakt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
sporadischer Kontakt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
kein Kontakt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Sonstige Anmerkungen: _____

IV)

10. Erhält oder erhielt das Kind nach Ihrer Kenntnis **therapeutische und/oder Fördermaßnahmen** (außer AUL), z.B. Sprachtherapie, Psychomotorikgruppe, Nachhilfe?

Schulische Maßnahme

Außerschulische Maßnahme

Aktuelle Maßnahmen: _____

Frühere Maßnahmen: _____

V)

11. **Beschreiben Sie bitte anhand der folgenden Kriterien die jeweilige Leistung des Kindes:**

11.1 Die Leistungen des Kindes sind:

gleichmäßig etwas schwankend sehr schwankend

Anmerkungen / Beispiele: _____

- 11.2.** Das Kind kennt die Buchstaben: sicher teilweise sehr unsicher
 Die Laut-Buchstaben-Zuordnung ist:
beim Lesen automatisiert teilautom. nicht aut.
beim Schreiben automatisiert teilautom. nicht aut.

Anmerkungen: _____

11.3 Leseleistung im Hinblick auf altersentsprechende Anforderungen

- *Das Kind liest flüssig:* ja teilweise nein

Anmerk.: _____

- *Das Kind liest sinnentnehmend:* ja teilweise nein
-

- *Die Synthese gelingt:* ja teilweise nein
-

- *Es sind Wortbilder gespeichert:* ja teilweise nein
-

- *Das Kind liest im Verhältnis zu seiner Rechtschreibleistung:*
 besser gleich schlechter
-

Weitere Bemerkungen zur Leseleistung: _____

11.4 Die Rechtschreibung weist folgende Merkmale auf:

- *Diffuse /Pseudoschreibungen* ja teilweise nein
-

- *weitgehend lautgetreu* ja teilweise nein
-

- orthographisch-morphematische
Gesichtspunkte

ja teilweise nein

- Verwechslung optisch ähnl.
Buchstaben

ja teilweise nein

- Verwechslung akustisch ähnl.
Laute:

ja teilweise nein

- Steuert das Kind sein Schreiben durch
Mitsprechen (Pilotsprache)?

ja teilweise nein

Weitere Bemerkungen zur Rechtschreibung: _____

11.5 Textkompetenz

Das Kind kann einen Text alters-/
klassenstufenentsprechend schreiben:

- beim freien Schreiben ja teilweise nein

- im Diktat ja teilweise nein

- beim Abschreiben ja teilweise nein

Die Texte des Kindes sind verständlich ja teilweise nein

Die Texte des Kindes sind grammatisch
vollständig ja teilweise nein

Sonstige Anmerkungen zur Textkompetenz: _____

12. Sprachentwicklung

Hat oder hatte das Kind Probleme oder Rückstände hinsichtlich der folgenden Aspekte:

-Wortschatz: Welche? _____

Ausprägung: keine Probleme leichte P. erhebliche P.

- Sprachverstehen: Welche? _____

Ausprägung: keine Probleme leichte P. erhebliche P.

- Artikulation: Welche? _____

Ausprägung: keine Probleme leichte P. erhebliche P.

- Redefluß (z.B. Poltern, Stottern): Welche? _____

Ausprägung: keine Probleme leichte P. erhebliche P.

-Grammatik: Welche? _____

Ausprägung: keine Probleme leichte P. erhebliche P.

- Allgemeine Einschätzung des Sprachstandes: _____

13. Sensorik und Motorik

Kinästh. Wahrnehmung sehr problematisch etwas probl. nicht probl.

Muskelspannung sehr problematisch etwas probl. nicht probl.

Gleichgewicht sehr problematisch etwas probl. nicht probl.

Grobmotorik sehr problematisch etwas probl. nicht probl.

Feinmotorik sehr problematisch etwas probl. nicht probl.

Graphomotorik (z.B. Stifhaltung, Bew. abläufe) sehr problematisch etwas probl. nicht probl.

visuelle Wahrnehmung sehr problematisch etwas probl. nicht probl.

auditive Wahrnehmung sehr problematisch etwas probl. nicht probl.

taktile Wahrnehmung sehr problematisch etwas probl. nicht probl.

Beobachtungen zur Händigkeit/Seitigkeit:

Das Kind ist motorisch auffallend unruhig: ja manchmal nein

Eventuelle Anmerkungen zur Sensorik und Motorik: _____

VI)

14. Psychische Situation

- Die *Motivation* des Kindes zum Lesen und Schreiben ist:
gering mittel groß

Bemerkungen hierzu: _____

- Das *Selbstvertrauen* des Kindes ist : gering mittel ausgeprägt

Bemerkungen hierzu (als Mitglied der sozialen Gruppe, allgemein als Lerner, bezüglich Lesen und Schreiben): _____

- *Selbstbild / Selbsteinschätzung* des Kindes: Wie setzt sich das Kind mit den Lernschwierigkeiten auseinander, welche Kausalattributionen nimmt es vor?

- Das Verhalten des Kindes in Anforderungssituationen ist:
eher gelassen o etwas angespannt o sehr angespannt o

Bemerkungen hierzu: _____

-Das Kind hat *psychosomatische Beschwerden*::
keine B. leichte bis mittelschwere B. starke B.

Welche? _____

-Bitte nennen Sie hier ggf. *andere Aspekte der psychischen Situation*, die Ihnen wichtig erscheinen (z.B. auffallend distanzloses Verhalten, Überängstlichkeit)

15. Lernverhalten in der Therapie

-Das Kind kommt gern zur Therapie ja teilweise nein

-Es kommt pünktlich und zuverlässig ja teilweise nein

-Seine allgemeine Lernmotivation ist hoch mittel gering

-Das Kind arbeitet ausdauernd mit: ja teilweise nein

-Das Kind arbeitet sorgfältig u. konzentriert ja teilweise nein

-Sein Arbeitstemp ist schnell durchschnittl. langsam

-das Kind lernt nur bei intensiver Einzelzuwendung ja teilweise nein

-das Kind zeigt Eigeninitiative zum Lernen ja teilweise nein

Weitere Bemerkungen: _____

16. Soziale Situation in der Klasse (Bitte nur bei ausreichender Beobachtung in der Klasse beantworten)

- das Kind ist in der Klasse beliebt trifft zu trifft teilw. zu trifft nicht zu

- das Kind ist in die Gemeinschaft integriert trifft zu trifft teilw. zu trifft nicht zu

- das Kind wird geärgert oder gemieden trifft zu trifft teilw. zu trifft nicht zu

- das Kind steht oft im Mittelpunkt trifft zu trifft teilw. zu trifft nicht zu

- das Kind ist eher still und zurückgezogen trifft zu trifft teilw. zu trifft nicht zu

Weitere Bemerkungen : _____

VII)

17.1 Was waren aus Ihrer Sicht (in kurzen Stichworten) die *wichtigsten* Gründe für die Aufnahme des Kindes in die AUL?

17.2 Welche *zentralen* Ziele sollten erreicht werden?

18. Bitte charakterisieren Sie *kurz* Ihre Arbeit mit dem Kind:
(hauptsächliche Inhalte, Materialien)

19. Was ist bisher erreicht worden? Bitte nehmen Sie Bezug auf Ihre Antwort zu Frage 17.

Insgesamt hat das Kind (bezogen auf die Ziele, Frage 17) bisher
 sehr große Fortschritte einige Fortschritte eher wenig Fortschritte gemacht.

20. Wie ist die Zusammenarbeit mit der Schule? (Absprachen mit der Lehrerin, Möglichkeiten des Kompetenztransfers in den Klassenunterricht)

Die Zusammenarbeit funktioniert insgesamt gut mittel schlecht

21. Durchgeführte und denkbare Maßnahmen zur Reintegration des Kindes in den Klassenunterricht:

**22. Planen Sie weitere Maßnahmen? Welche?
Oder haben Sie noch andere Empfehlungen für die Förderung des Kindes?**

23. Weitere Anmerkungen

(Anhang 3.) Auswertungsschema für vorliegende Anbieter-Berichte

Angaben zum Kind

Bericht-Nr
Geburt
Datum
m/w
Klassenstufe
Schule
Schullaufbahn.

Angaben zum Therapieverlauf

Therapeut
Therapiebeginn
Therapieende
Therapiestd./Woche
andere Therapiemaßnahmen

Eingangsdiagnostik

häusl.Situation u. Förderbedingungen
Leseleistung
Rechtschreibleistun.
Textkompetenz
Buchstabenkenntnis
Synthese
Tests
Sprache
Sensomotorik

Psychische Situation und Lernverhalten

Lernverhalten Klasse
Soziale Situation Klasse
Motivation Therapie
Lernverhalten Therapie
Psychische Situation
weitere Aspekte

Ziele der AUL

Schwerpunkte

Durchgeführte Maßnahmen

Maßnahmen zur Reintegration
Förderung
Beratung Eltern
Beratung Lehrer

Ergebnisse der Förderung

Erreichte Ziele
Noch nicht erreicht
Empfehlungen