

Peter May

Integrative Hilfen für Kinder mit Lernschwierigkeiten durch kooperativen Förderunterricht *

– Erste Erfahrungen aus dem Hamburger Projekt „Lesen und Schreiben für alle“ –

Mit dem Schuljahr 1994/95 wurde in Hamburg begonnen, die Förderung von Schüler/innen mit Schwierigkeiten im Lesen und (Recht-) Schreiben, die bisher wie in anderen Bundesländern in gesonderten Fördergruppen außerhalb des Klassenunterrichts stattfand, grundsätzlich zu reformieren. Statt wie bisher die betroffenen Kinder zwar innerhalb der Schule, aber außerhalb des Klassenunterrichts, zu fördern, soll die Förderung jetzt nach den Grundsätzen der Prävention, Integration und Kooperation organisiert werden.

Gründe für die Reform

Für die Überprüfung und Infragestellung des alten Förderkonzepts waren verschiedene Gründe maßgeblich.¹

- Empirische Untersuchungen ergaben, daß diese Art der Förderung zwar durchaus zu individuellen Lernfortschritten führte, aber die Gesamtzahl der Kinder, die im Lesen und Schreiben versagten, nicht ab-, sondern eher zunahm. Eine Studie über die Lehr-Lern-Interaktionen des Einzel- bzw. Kleinstgruppenunterrichts kam zu dem Ergebnis, daß diese Art der Förderung wenig lerneffektiv sei. Der Hauptgrund war, daß die Kinder zuwenig Hilfen zum Aufbau wirksamerer Lernstrategien erhielten.
- Längsschnittanalysen der Fördermaßnahmen ergaben, daß sich aufgrund der starren Klassifikation (zu formale und bürokratische Bestimmung der Förderbedürftigkeit) ein „Drehtüreffekt“ ergibt, wonach die an festgelegte Kriterien gebundene klassenexterne Förderung jeweils jene Kinder "herauspickt", die aktuell die Kriterien erfüllen, aber andere nicht erfaßt, die auch Förderbedarf hätten. Wieder andere werden zu früh aus der Förderung entlassen und müssen später wieder aufgenommen werden.
- Präventionsstudien ergaben, daß ein verbesserter Lese- und Schreiberstunterricht und früh einsetzende Fördermaßnahmen das Auftreten von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten erheblich reduzieren können. Differenzierte Beobachtungsverfahren (z.B die Hamburger Schreibprobe und die Hamburger Leseprobe) ermöglichen, gestörte Lernprozesse frühzeitig festzustellen.

* Der Beitrag ist veröffentlicht in: Bundesverband Legasthenie (Hg.) (1996): Legasthenie. Bericht über den Kongreß 1995 in Darmstadt. Emden: Ostfriesische Beschützende Werkstätten.

¹ Siehe ausführlicher May, P. (1994): Rechtschreibfähigkeit und Unterricht. Rechtschreibleistungen Hamburger Schüler/innen im vierten Schuljahr im Zusammenhang mit Merkmalen schriftsprachlichen Unterrichts. Ergebnisse der Voruntersuchung zum Projekt Lesen und Schreiben für alle. Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung des PLUS: PLUS WiB Berichte Nr. 94/01.

- Modelle der klasseninternen Förderung wurden erprobt, und neuere Studien unterstrichen die bis dahin unterschätzte Rolle des Klassenkontextes für die Lernentwicklung. Neuere Ansätze für den schriftsprachlichen Unterricht, wie z.B. der Hamburger BLK-Modellversuch "Elementare Schriftkultur" und das UNESCO-Projekt "Unkonventionelle Wege zu Schrift und Kultur" betonen anstelle der "technischen" Seite des Erwerbs die Entwicklung einer "Schriftkultur" in der Schulklasse. Zudem gibt es neue Entwicklungen zur Integration lernschwieriger und lernbehinderter Kinder, die es fragwürdig erscheinen lassen, Kinder mit schriftsprachlichen Aneignungsschwierigkeiten weiterhin vorwiegend außerhalb des Klassenunterrichts zu fördern.

Aus diesen Erfahrungen heraus wurden Überlegungen für ein neues Konzept angestellt und deren praktische Realisierung begonnen.

Grundsätze des neuen Förderkonzepts

Das neue Konzept geht von folgenden Prinzipien aus:

1. Die Förderung soll von Anfang an *präventiv* dazu beitragen, das Entstehen lang anhaltender Lernstörungen bei Kindern soweit wie möglich zu vermeiden.
2. Die Förderung soll *integrativ* im Rahmen des Klassenunterrichts stattfinden, um eine Stigmatisierung von Kindern mit Lernschwierigkeiten zu vermeiden und die Anregungen der gesamten Lerngruppe zu nutzen.
3. Die Förderung soll *kooperativ* stattfinden, indem eine zusätzliche Lehrkraft in die Klasse kommt, um den/die Klassenlehrer/in bei der Förderung der Kinder mit Lernschwierigkeiten zu unterstützen.

Zusätzlich wird in verschiedenen Standortschulen eine sog. Außerunterrichtliche Lernhilfe (AUL) eingerichtet, in der besonders qualifizierte Pädagog/innen und Psycholog/innen spezielle Lernangebote für jene Kinder machen, die durch die integrative Förderung nicht genügend Lernfortschritte machen. Sie bietet auch den Lehrer/innen eine zusätzliche Beratung. Die AUL soll die integrative Förderung stützen: während früher Kinder mit Lernstörungen in außerschulische Therapien vermittelt wurden, sollen jetzt die Lerntherapeuten ihre zusätzlichen Qualifikationen in die schulische Arbeit einbringen.

Das neue Konzept wird schrittweise und innerhalb von fünf Jahren flächendeckend eingeführt, indem jährlich 60 Lehrer/innen zu Schriftsprachberater/innen (SSB) fortgebildet werden, die anschließend die Koordination der schriftsprachlichen Förderung in ihren Schulen übernehmen sollen. Das Projekt wird wissenschaftlich begleitet, um die gewonnenen Erfahrungen bei der Umsetzung in der Schulpraxis und in der Lehrerfortbildung für die Weiterentwicklung des Konzepts zu nutzen.²

² Die Arbeitsberichte und Materialien der Wissenschaftlichen Begleitung des PLUS sind gegen Erstattung der Druckkosten erhältlich. Adresse: Wissenschaftliche Begleitung des Projekts „Lesen und Schreiben für alle.“

Wie der Titel des neuen Konzepts "Lesen und Schreiben für alle" andeutet, will es auch einen Beitrag dazu leisten, daß sich die Lese- und Rechtschreibleistungen Hamburger Schüler/innen insgesamt verbessern, da diese immer wichtiger werden. Dem Projekt liegt die Auffassung zugrunde, daß es viele Wege zu Lernerfolgen im Lesen, Rechtschreiben und Textschreiben - und damit zu besseren Leistungen für alle Schüler/innen, zu weniger Kindern mit gravierenden Lernschwierigkeiten und zu einer größeren Zufriedenheit der Lehrpersonen gibt. Es sollten jedoch bestimmte Faktoren, die sich in Voruntersuchungen als förderlich erwiesen haben, besonders beachtet werden.

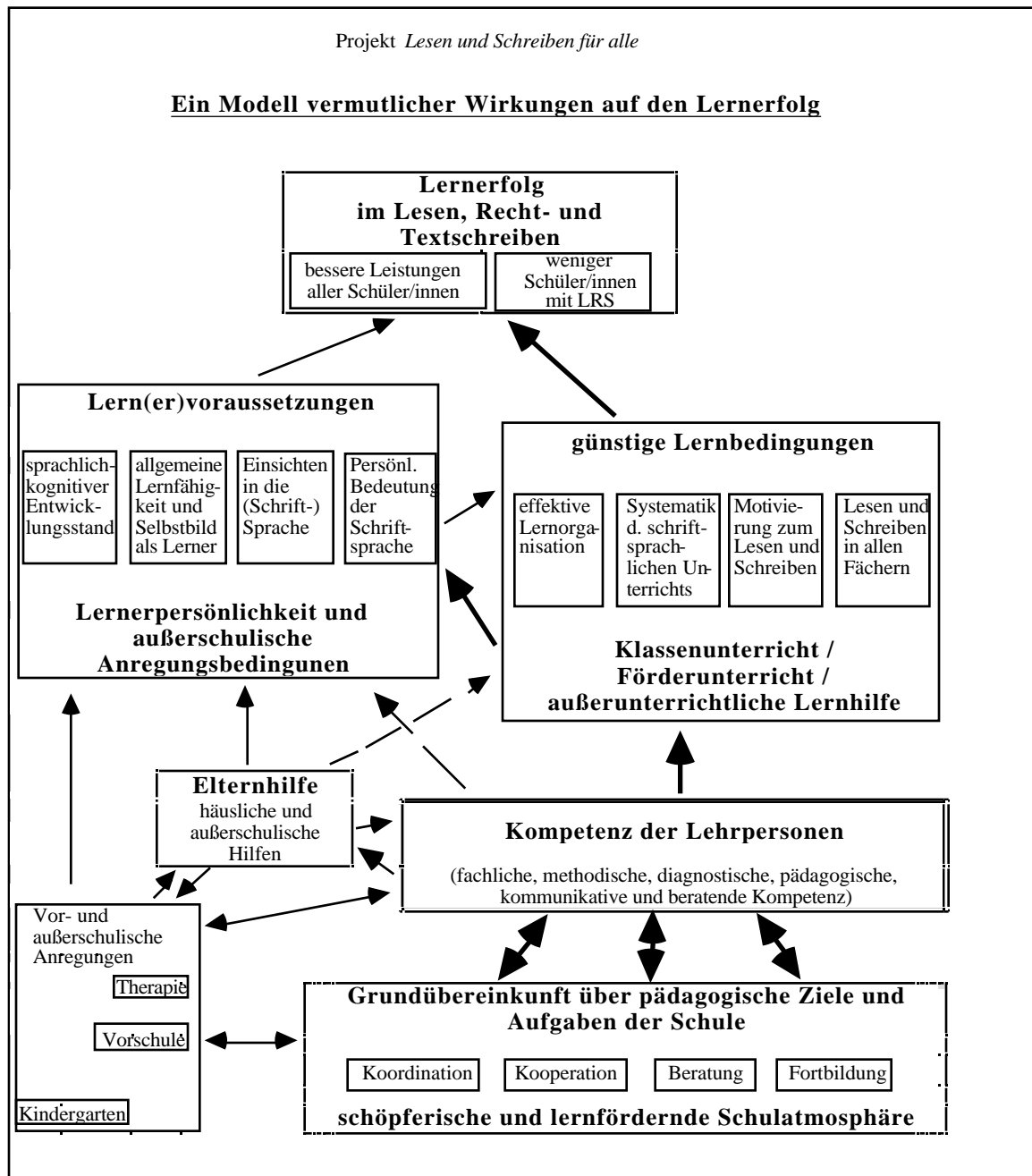
Merkmale lernförderlichen (Förder-) Unterrichts

Der Einführung des neuen Konzepts ging eine Voruntersuchung in den vierten Klassen Hamburgs voraus. In den Jahren 1993 und 1994 wurde in je einer vierten Klasse aller Hamburger Grundschulen die Rechtschreibleistung erhoben. Zusätzlich wurden im Unterricht geschriebenen Aufsätze ausgewertet. Die Lehrer/innen selbst wurden gebeten, einen Fragebogen zu beantworten, der u.a. Fragen zu Merkmalen des Lese-, Schreib- und Rechtschreibunterrichts und zur Förderpraxis, zu ihren Unterrichtszielen, zu ihren Erklärungen von schriftsprachlichem Erfolg und Mißerfolg und zu ihren Fortbildungswünschen enthielt. Zudem gaben sie Auskünfte zur Muttersprache und zur bisherigen Förderung der einzelnen Kinder.

Neben anderen Aspekten wurden die Ergebnisse der Voruntersuchung im Hinblick auf Wirkungen unterrichtlicher Bedingungen auf schriftsprachlichen Lernerfolg ausgewertet. Es wurde ein theoretisches *Wirkungsmodell* für das Projekt *Lesen und Schreiben für alle* entwickelt und seine Übereinstimmung mit den vorhandenen Daten der Repräsentativerhebung geprüft. Dabei ergab sich, daß zwar der Einfluß der soziokulturellen Umfeldbedingungen der Schule einen großen Einfluß auf die Rechtschreibleistungen hat, daß aber förderliche Unterrichtsbedingungen trotzdem spürbar zum Lernerfolg der Klasse beitragen können. Zu solchen – durch die Voruntersuchung erfaßten – *förderlichen Bedingungen* werden gezählt: motivierende Projekte zur Förderung des Lesens und Schreibens, Systematik des Unterrichts, hohe Wertigkeit des Rechtschreibens in allen Fächern, Menge des Geschriebenen, Verhinderung des Ausfalls von Förderunterricht sowie Absprachen unter Lehrer/innen und schulinterne Fortbildung. Klassen, in denen diese förderlichen Bedingungen nach Angaben der Lehrer/innen in höherem Maße realisiert werden, haben häufiger gute Durchschnittsleistungen und weniger schwache Rechtschreiber als die anderen Klassen. Zwar wird die Wirksamkeit förderlicher Unterrichtsbedingungen durch außerschulische Umfeldbedingungen, in die das Lernen in der Klasse eingebunden ist, begrenzt. Dennoch kann ein förderlicher Unterricht spürbar zur *Verbesserung der Rechtschreibleistungen* und zur *Verminderung von Lernversagen* beitragen.

Lehrer/innen in Klassen mit eher förderlichen Bedingungen zeichnen sich zudem häufig dadurch aus, daß es ihnen wichtig ist, Fertigungszielsetzungen (effektives Arbeiten am Lerngegenstand) mit emotionalen und motivationalen Zielsetzungen (Spaß und Interesse am Lesen und Schreiben) zu verbinden.

Wirkungsmodell für Lernerfolg im Lesen und (Recht-) Schreiben



Das schriftsprachliche Können der Schüler/innen ist das Ergebnis eines langwierigen Lernprozesses, in dem sich zahlreiche Bedingungsfaktoren gegenseitig beeinflussen.

Das Wirkungsmodell des PLUS geht davon aus, daß der Lernerfolg im wesentlichen durch die beiden Komponenten "Lern(er)voraussetzungen" und "Lernbedingungen" bestimmt wird.

Beide Komponenten beeinflussen sich wechselseitig und hängen jeweils mit weiteren Faktoren zusammen, die in komplexer Weise ineinandergreifen.

Erste Erfahrungen in der Praxis

Wie die ersten Erfahrungen der Schriftsprachberater/innen in der Praxis zeigen³, ist die Umsetzung eines landesweiten Konzepts mit der Schwierigkeit konfrontiert, im Rahmen sehr unterschiedlicher Voraussetzungen und Bedingungen bestimmte Ziele konsequent zu verwirklichen.

So zeigt sich bei den angehenden Schriftsprachberater/innen eine große Bandbreite nicht nur hinsichtlich ihrer Vorerfahrungen, sondern auch hinsichtlich ihrer Grundvorstellungen über die Lehrgangskonzeption (von "Fibellehrgang" bis "offener Unterricht"), über die Entstehung von Lernschwierigkeiten (von "spezifische Legasthenie als Folge von Teilleistungsstörungen" bis "Lernstörungen infolge von Nichtpassung") und über das Förderkonzept (von "spezieller Extraförderung" bis "ausschließlich integrativer Förderung"). Sehr verschiedenartig sind auch die Arbeitsbedingungen der Schriftsprachberater/innen in den Schulen. Die *Schriftsprachberater/innen* sind mit sehr unterschiedlich erfahrenen und "eingestellten" Kolleg/innen kooperierend, unterstützend und beratend tätig. Ein wesentliches Ziel der Lehrerfortbildung besteht deshalb darin, nicht nur neue Erkenntnisse über den Schriftspracherwerb zu vermitteln, sondern auch die kritische Reflexion bisheriger Standpunkte, Konzepte und Verfahrensweisen zu ermöglichen und zu fördern und praktische Formen der Kooperation zwischen Lehrer/innen mit unterschiedlichen Grundauffassungen zu erproben.

Im folgenden werden einige der Faktoren skizziert, die als *komplexes Bedingungsgefüge* die Umsetzung der Fördergrundsätze des PLUS im Schulalltag bestimmen.

- Das Aufgabenprofil der Schriftsprachberater/innen umfaßt sowohl *klassenübergreifende*, vornehmlich beratende Aufgaben, als auch die *Förderarbeit* in der Klasse. Beratung und schulinterne Fortbildung sind besonders erfolgreich, wenn die SSB über eine breite Qualifikation in Diagnostik und Fördermethoden verfügt, die Beratung kontinuierlich stattfindet und die Kolleg/innen in ihrer konkreten Förderarbeit an einzelnen Fällen möglichst über einen längeren Zeitraum unterstützt werden. Den klaren *Schwerpunkt* ihrer Arbeit sehen Schriftsprachberater/innen in der Aufgabe, Kinder mit Schwierigkeiten beim Schriftspracherwerb zu unterstützen, wobei unterschiedliche Formen der Förderung realisiert werden.

³ Zur ausführlichen Darstellung der Evaluation der Förderpraxis siehe Juchems, A. (1995): Förderpraxis im PLUS. Erste Erfahrungen von Schriftsprachberater/innen in der Schule. Bericht über die Evaluation im Schuljahr 1994/95. Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung des PLUS: PLUS WiB Berichte Nr. 95/02, sowie Bundschu, M., May, P. (1995): Svenja erhält Hilfe. Erfahrungsbericht über die Förderung eines Kindes in Klasse 1. PLUS WiB Berichte Nr. 95/03.

- Die organisatorischen Rahmenbedingungen erweisen sich als sehr wesentlich für den Erfolg des Konzepts. Neben der *Förderstundenzuweisung* ist von entscheidender Bedeutung, daß die Stunden auch tatsächlich für die Förderung verwendet werden können. Als gravierende organisatorische Probleme werden Vertretungsunterricht sowie eingeschränkte *Flexibilität* und Ressourcen infolge eigener Klassenlehrertätigkeit und/oder Teilzeitbeschäftigung benannt. Die Unterstützung durch die *Schulleitung* beeinflußt diese Rahmenbedingungen maßgeblich.
- Die Kooperation zwischen Schriftsprachberater/in und Klassenlehrer/in bildet das Herzstück des neuen Förderkonzepts und bestimmt den Rahmen der Möglichkeiten zur Umsetzung der integrativen und präventiven Ziele wesentlich mit. Bedeutsame Faktoren der Kooperationsbeziehung sind neben den persönlichen *Schlüsselqualifikationen* der Flexibilität, Kompetenz und gegenseitigen Toleranz auch die *Einstellungen* und *Vorstellungen* beider Partner zur Unterrichtsgestaltung und zu den Kindern mit Lernschwierigkeiten. Der Umgang mit dem Unterrichtsstil der Klassenlehrerin und den von ihr eingeräumten Gestaltungsspielräumen (z.B. in stark gelenkten Unterrichtsformen) erweist sich als eine besonders wichtige und oft schwierige Anforderung an die Schriftsprachberater/innen.

Die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrer/innen erweist sich dann als besonders schwierig, wenn diese sehr starr an ihrem bisherigen Unterrichtsstil festhalten, weil integrative Förderung häufig auch eine Veränderung des Unterrichts insgesamt erfordert. Die Kooperation gelingt andererseits besonders gut, wenn die Partner/innen ähnliche Vorstellungen über Unterrichtsgestaltung und einen entspanntes persönliches Verhältnis zueinander haben. In diesen Konstellationen wird Kooperation beispielsweise bis zum Rollentausch weiterentwickelt, es treten keine Konkurrenzgefühle oder Ängste vor Bewertung durch die/den Partner/in auf.

- Die *Formen der Förderung* sind in erster Linie bestimmt durch die organisatorischen Rahmenbedingungen, die Eigenschaften der Kooperationsbeziehung, die Einstellungen und Handlungskonzepte der Schriftsprachberater/innen zur Integration und Prävention und die spezifischen Schwierigkeiten und Bedürfnisse der zu fördernden Kinder. So wird beispielsweise die Umsetzung integrativer Förderung von den Schriftsprachberater/innen nicht immer als möglich oder sinnvoll gesehen, z.B., wenn Kinder besonders unruhig oder verhaltensauffällig sind. Sie setzt zudem eine gelingende Kooperation voraus. Dort, wo die Umsetzung integrativer und kooperativer Prinzipien nicht möglich erscheint, entwickeln die Schriftsprachberater/innen eigene Förderstrategien, um trotzdem lese-rechtschreibschwachen Kindern helfen zu können (z.B. teilweise Förderung im Gruppenraum, langsames Herantasten an integrative Fördersituation).

Vergleicht man das PLUS-Konzept mit den übrigen Bundesländerregelungen⁴, so zeigt sich, daß diverse Aspekte, die das PLUS aufgreift, auch in anderen Fördererlassen enthalten sind. Was das Hamburger PLUS von den Konzepten der übrigen Bundesländer unterscheidet, ist demnach nicht die Einführung vollkommen neuer Prinzipien, sondern die Integration vieler einzelner Ansätze in ein umfassendes Konzept, das in Umfang, Inhalt und Konsequenz der Maßnahmen weit über die anderen Konzepte hinausreicht. Im Vergleich zu den Förderlehrer/innen in den übrigen Bundesländern haben Schriftsprachberater/innen in Hamburg einen erweiterten Arbeitsauftrag: Neben der integrativen und kooperativen Förderung von Kindern in der Klasse obliegen ihnen zusätzlich Beratungs-, Organisations- und Koordinierungsaufgaben im Bereich des Schriftspracherwerbs für die ganze Schule.

Dr. Peter May
Psychologisches Institut II
Universität Hamburg
Von-Melle-Park 5
20146 Hamburg

⁴ Siehe ausführlich Kalk, S., May, P. (1995): Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben in den deutschen Bundesländern. Vergleich des Hamburger PLUS-Förderkonzepts mit den Erlassen und Konzepten der übrigen Bundesländer. PLUS WiB Berichte Nr. 95/01.