

Peter May
Wolfgang Schneider
Luisa Oesterle

LOS-Studie II

Analyse der Wirksamkeit
einer pädagogischen LRS-Therapie

Bericht über die Ergebnisse zu

- Rechtschreibleistungen
- Elternbefragung
- Pädagogenbefragung
- Leitungsbefragung

Hamburg & Würzburg, März 2017

Übersicht

1	Einleitung.....	4
1.1	Ziele und Fragestellungen der Evaluation	4
1.2	Grundzüge des LOS-Förderkonzepts	7
1.3	Durchführung und Analysemethoden	9
2	Fördererfolg nach Rechtschreibleistungen.....	12
2.1	Datenerhebung und Datenaufbereitung.....	12
2.2	Ausgangsleistungen zu Beginn der Förderung.....	14
2.3	Lernzuwachs im Laufe der Förderung	16
2.4	Ergebnisse für Teilgruppen von LOS-Schülern	22
2.4.1	Jungen und Mädchen.....	22
2.4.2	Klassenstufe zu Beginn der Förderung.....	23
2.4.3	Schulform der geförderten Schüler	24
2.4.4	Lernzuwachs bei Schülern mit unterschiedlicher Ausgangsleistung.....	26
2.5	Wirksamkeit der LOS-Förderung im Vergleich mit „Normalschülern“	29
2.5.1	Lernverlauf von Schülern mit unterdurchschnittlicher Lernausgangslage.....	29
2.5.2	Vergleich der Fördererfolgsquoten.....	30
2.6	Förderbedingungen und Fördererfolg	32
2.6.1	Umfang der Förderung (Vertragsdauer und Anzahl der Förderstunden).....	33
2.6.2	Förderstunden pro Woche	34
2.6.3	Umfang der online-gestützten Förderung	36
2.6.4	Relative Stärke der Wirkungsfaktoren für den Fördererfolg.....	37
3	Fördererfolg aus Elternsicht	41
3.1	Durchführung der Befragung	41
3.2	Angaben zu den geförderten Personen	41
3.3	Beurteilung der Elemente des LOS-Konzepts	42
3.3	Erfolg der Förderung	44
3.4	Zusammenhänge zwischen Elternangaben und Fördererfolg	46
3.5	Interpretation der Daten	48
3.6	Fazit zur Elternbefragung im Rahmen der zweiten LOS-Studie	48
4	Wirksamkeit der Förderung in einzelnen LOS-Instituten.....	49
4.1	Datenbasis	49
4.2	Zusammensetzung der Schülerschaft in den Instituten	51
4.3	Lernzuwachs in den einzelnen Instituten	52
4.4	Institute mit hohem Fördererfolg	52
5	Pädagogenbefragung.....	56
5.1	Ziele und Methode der Befragung	56
5.2	Persönliche und berufliche Merkmale.....	56
5.3	Pädagogische Arbeit im LOS.....	59
5.4	Motivation und Zufriedenheit.....	64
5.5	Verbesserungsvorschläge	69
5.6	Zusammenhang mit Lernausgangslage und Lernzuwachs der Schüler	70

5.7 Zusammenfassung der Pädagogenbefragung.....	72
6 Leitungsbefragung.....	74
6.1 Ziele der Befragung, Datenerhebung und Auswertungsmethode.....	74
6.2 Allgemeine Bedingungen der LOS-Institute.....	76
6.3 Qualifikation und Beschäftigung der Förderlehrkräfte.....	80
6.4 Leitungstätigkeit und pädagogische Prozessqualität.....	84
6.5 Anwendung des LOS-Konzepts und Zufriedenheit der Leitungen.....	88
6.6 Leitungstypen	90
7 Zusammenfassung.....	93
Literaturverzeichnis	95
Anhang.....	96
Anhang 1 Elternfragebogen.....	96
Anhang 2 Fragebogen für LOS-Pädagogen.....	104
Anhang 3 Fragebogen für LOS-Leitungen	108
Anhang 4 Ergänzende Tabellen zu Ergebnissen der Leitungsbefragung	118

1 Einleitung

In mehreren Teilstudien wird eine Evaluation der LOS-Förderpraxis durchgeführt, die aufzeigen soll, wie wirksam die Förderung ist und wie diese weiter verbessert werden kann. Maßstab für den Fördererfolg sind die Ergebnisse des Online-Rechtschreibtests schreib.on, der von der DIDEON GmbH vertrieben und von fast allen LOS, aber auch von Schulen, als Eingangs- und Verlaufsdiagnostik für lese-/rechtschreibschwache Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene eingesetzt wird.

Verantwortliche für die Studie sind:

Prof. Dr. Wolfgang Schneider, Würzburg, als Studienleiter,

Dr. Peter May aus Hamburg als Projektleiter,

Florian Truxa, LOS Saarlouis, als Berater für die Mitwirkung der LOS und deren Förderschüler an der Studie,

Gisela Bohr, Geschäftsführerin der DIDEON GmbH und Lizenzgeberin im LOS-Verbund, koordiniert und unterstützt die Zusammenarbeit aller Beteiligten im Projekt und vertritt die Interessen des LOS-Verbundes,

Auftraggeber für die Studie ist die g+g bohr wirtschaftsingenieure GbR. Auftraggeber für das Projekt „Pädagogisches Controlling“ ist die DIDEON GmbH.

1.1 Ziele und Fragestellungen der Evaluation

Das wichtigste Ziel der Evaluation der LOS-Förderpraxis besteht darin, die Wirksamkeit des Förderansatzes (der sog. LOS-Methode) und den Erfolg der LOS-Institute zu überprüfen. Nur wenn es belegbar ist, dass Kinder, Jugendliche und Erwachsene von der Teilnahme am Förderunterricht in den LOS-Instituten profitieren, kann die Behauptung als erwiesen angesehen werden, dass der Förderunterricht wirksam bei der Überwindung von Lernschwierigkeiten im Bereich Lesen und Schreiben hilft.

Zwar wurde bei der Evaluation der LRS-Institute in den Jahren 2006 bis 2008 herausgefunden, dass die Wirksamkeit der LOS-Förderung insgesamt im Vergleich zur schulischen Förderung höher ist (May 2006) und dass die Förderung insbesondere für Kinder mit besonders schwachen Lernvoraussetzungen vorteilhaft ist (Esser 2008). Allerdings sind seit diesen Erhebungen ca. 10 Jahre vergangen, neue Institute sind gegründet worden und etliche Institute haben neue Leitungen und verändertes Personal. Zudem sind im LOS-Verbund die Methoden der Diagnostik und der Didaktik des Förderunterrichts in den letzten Jahren weiterentwickelt worden. Nicht auszuschließen ist es zudem, dass sich auch bei der Zusammensetzung der in den LOS-Instituten geförderten Schüler und ihrer Lernvoraussetzungen Veränderungen gegenüber den früheren Jahren ergeben haben. Daher ist es für die aktuelle Bewertung des LOS-Förderansatzes sinnvoll und erforderlich, die Evaluation auf der Grundlage neuer Daten zu wiederholen. Damit trägt der LOS-Verbund auch zur Pflege der Kultur der wissenschaftlichen Evaluation bestehender Förderansätze bei veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen bei.

Die Tatsache, dass der LOS-Verbund aus zahlreichen einzelnen Instituten besteht, die auf der Grundlage des gemeinsamen Franchise-Konzeptes durchaus unterschiedliche Praxen realisieren, soll bei der Evaluation genutzt werden, um Bedingungen zu identifizieren, die sich als förderlich oder hinderlich für den Fördererfolg erweisen. Dabei soll insbesondere nach solchen pädagogischen Konzepten und organisatorischen Bedingungen gefragt werden, die den Fördererfolg der Institute auf der Grundlage der gemeinsamen „LOS-Methode“ möglicherweise modifizieren, wie z.B.

- niedrigere oder höhere Förderfrequenz
- Regelmäßigkeit der Teilnahme am Förderunterricht
- Dauer der Förderung
- Zusammensetzung der Lerngruppen

- Qualifizierungsgrad der Pädagogen
- Ort und Zeit der Förderung.

Im Hinblick auf den Gesamtverbund sollen die Ergebnisse dieser Analysen dazu beitragen,

- bestehende Konzeptannahmen der LOS-Methode auf den Prüfstand zu stellen,
- neue Gesichtspunkte, die sich aus Veränderungen des Umfelds (wie Ganztagsunterricht in den Schulen, Förderangebote in Schulen) ergeben, für die Optimierung des LOS-Konzeptes zu gewinnen,
- neue Konzeptelemente (Frühförderung, Englischunterricht) hinsichtlich ihres Erfolges zu überprüfen.

Sofern die aktuelle Evaluation ebenso wie die frühere erneut positive Ergebnisse bezüglich Wirksamkeit und Erfolg der LOS-Förderung ergibt, sollen die Ergebnisse auch für die Präsentation des LOS-Verbunds und der Einzelinstitute in der Öffentlichkeit genutzt werden.

Für den LOS-Verbund würde dies bedeuten, dass der Öffentlichkeit erneut die Wirksamkeit der LOS-Methode und die Professionalität der pädagogischen Arbeit vorgestellt werden kann.

Zielgruppen für eine solche zentrale Präsentation sind v. a.

- Schulen als Kooperationspartner und empfehlende Instanz für Eltern
- Fachärzte (Kinderärzte, Kinderpsychiater) und Kliniken
- psychologische Praxen und andere Therapieeinrichtungen
- Wissenschaftler, die sich mit LRS-Therapie und Förderunterricht befassen
- Elternverbände
- schulpsychologische Dienste und behördliche Einrichtungen zur Kinder- und Jugendhilfe
- Institutionen, die sich mit der Sprachförderung von Erwachsenen beschäftigen, wie z.B. Arbeitsagenturen, Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft usw.

Nur eine nach wissenschaftlichen Gesichtspunkten einwandfrei geplante und durchgeführte Evaluation kann auf eine Anerkennung in der akademischen Community hoffen, das Gleiche gilt für die Zielgruppe der Fachexperten und die weitere Öffentlichkeit. Auf Dauer lohnt sich keine „billige Effekthascherei“. Daher wurde die LOS-Evaluation so weit wie möglich nach den Standards der wissenschaftlichen Evaluation geplant, die durch die Deutsche Gesellschaft für Evaluation (DeGEval 2002) aufgestellt wurden.

Dazu gehört die Auswahl von geeigneten Instrumenten, ein methodisch angemessenes Design für die Durchführung und Auswertung sowie die Beachtung des Gebotes der Transparenz und der Veröffentlichung der Ergebnisse – egal, wie sie ausfallen. Es war daher von Anfang an vorgesehen, dass die Ergebnisse nicht nur im Rahmen der LOS-eigenen Publikations- und Präsentationsmedien veröffentlicht werden, sondern auch in wissenschaftlichen Zeitschriften und in pädagogisch-psychologischen Fachorganen.

Um diese und weitere Eckpunkte einer wissenschaftlichen Evaluation zu gewährleisten, wurde die Federführung einem renommierten wissenschaftlichen Institut und einschlägig ausgewiesenen Wissenschaftlern übertragen.

Das Ziel einer Evaluation ist die Bewertung, inwieweit der zu untersuchende Gegenstand (hier: LOS-Förderung) etwas „wert“ (lat. valere: wert sein) ist. Diese „Werthaltigkeit“ muss sich anhand messbarer Kriterien überprüfen lassen, die kommunizierbar und nachvollziehbar sind. Bei einer mit wissenschaftlichen Methoden durchgeführten Evaluation müssen die erzielten Ergebnisse, Schlussfolgerungen und Empfehlungen auf empirisch gewonnenen qualitativen und/oder quantitativen Daten beruhen (vgl. DeGEval 2002, Henschel et al. 2014).

Als empirisch erfassbare Kriterien kommen solche Merkmale für die Überprüfung der Wirksamkeit und des Erfolges der LOS-Förderung infrage, die unmittelbar oder mittelbar einen Lernfortschritt der geförderten Schüler, eine veränderte psychische Befindlichkeit, eine Zu-

friedenheit der „Kunden“ oder einen wirtschaftlichen Erfolg der durchgeführten Maßnahmen anzeigen.

Dazu gehören insbesondere folgende Daten:

- a) Testergebnisse, die objektiv die Lernvoraussetzungen am Beginn und den Lernstand nach Ablauf von Fördermaßnahmen im Bereich Lesen und Rechtschreibung erfassen,
- b) Einschätzung des Lernfortschrittes und/oder der psychologischen Veränderungen durch die Schüler (subjektive Selbsteinschätzung), die Eltern oder Lehrkräfte der Schulen bzw. der LOS-Pädagogen (subjektive Fremdeinschätzung),
- c) Schulnoten, die Veränderungen des Lernverhaltens in der Schule dokumentieren, sowie andere Zeugnis- und/oder Versetzungshinweise, Schulabschlüsse usw.,
- d) weitere Kriterien, die einen Erfolg der Maßnahmen anzeigen können (z.B. Vertragsverlängerung im LOS).

Während Testergebnisse und Vertragsdaten unabhängig von subjektiver Beeinflussung erhoben werden können, sind alle Einschätzungen subjektiv gefärbt und unterliegen den bekannten Verzerrungseinflüssen (Halo-Effekt, kognitive Dissonanz usw.). Diese Einflüsse sind umso größer, wenn die Einschätzenden „nah am Geschehen“ sind und wenn die Ergebnisse eine hohe persönliche Bedeutung haben. Daher sind Einschätzungen von Eltern nur bedingt als Kriterien für die Wirksamkeit der Förderung brauchbar, dagegen weisen die Experten-Einschätzungen von schulischen Lehrkräften (z.B. in Form von Schulnoten) eine höhere Objektivität auf. Einschätzungen der LOS-Pädagogen werden wiederum aufgrund ihrer Nähe zum unterrichtlichen Geschehen vermutlich stärker von subjektiven Erwartungen beeinflusst. Auch hinsichtlich der Spezifität der Kriterien sind die Ergebnisse von Rechtschreibtests besonders gut geeignet, da sie ziemlich direkt den schriftsprachlichen Lernstand beschreiben. Dagegen gehen in Schulnoten weitere Aspekte (z.B. Lehrplan, Klassenniveau, pädagogische Rückmeldung) mit ein. Zudem beziehen sich die Zensuren bei älteren Schülern meist auf den gesamten Deutsch-Bereich.

Daraus ergibt sich, dass als Kriterium für die Wirksamkeit auf jeden Fall die objektiv erfasste Leistungsfähigkeit bzw. Kompetenz herangezogen werden sollte. Weitere Kriterien sollten sorgsam im Hinblick auf ihre Aussagekraft und die Erhebungskosten erörtert und erwogen werden.

Die konkreten Fragestellungen richten sich nach den Zielen der Evaluation. Geht man davon aus, dass neben einer globalen Wirksamkeitsprüfung auch eine Analyse von Gelingensbedingungen wünschenswert ist, so ergeben sich folgende allgemeinen Fragestellungen.

- Lassen sich bei Kindern und Jugendlichen, die im LOS Förderunterricht erhalten, Lernfortschritte feststellen, die nach den postulierten Kriterien auf eine Wirksamkeit der Fördermaßnahmen schließen lassen?
- Lässt sich aus dem Lernverlauf der geförderten Schüler schließen, dass die Förderung in verschiedenen Phasen (z. B. erstes Förderjahr, zweites Förderjahr usw.) unterschiedlich wirksam ist?
- Gibt es Hinweise darauf, dass bestimmte Schülergruppen, die sich hinsichtlich definierter Merkmale unterscheiden (z. B. Geschlecht, Alter, soziale Herkunft, Schulform, Lernausgangsniveau), unterschiedlich vom Förderangebot im LOS profitieren?
- Gibt es Unterschiede hinsichtlich der Wirksamkeit, wenn die Förderung unter verschiedenen Bedingungen (z. B. Förderfrequenz, Regelmäßigkeit, Lerngruppenszusammensetzung, Gruppengröße, Ort und Zeit der Förderung) stattfindet?
- Unterscheiden sich die einzelnen LOS-Institute hinsichtlich der Wirksamkeit ihrer Förderung?
- Gibt es Hinweise auf systematische Unterschiede im Förderkonzept zwischen mehr oder weniger erfolgreichen Instituten?
- Gibt es Hinweise darauf, dass bestimmte konzeptionelle und/oder organisatorische Merkmale, hinsichtlich derer sich die einzelnen Institute unterscheiden (z. B. Größe,

Durchführungsbedingungen der Förderung, Qualifikation der Pädagogen) den Fördererfolg beeinflussen?

- Gibt es Hinweise darauf, dass Institute, die besondere Förderangebote machen (z. B. Förderung in der Schule, Frühförderung, Englischförderung, Online-Förderung, Angebote für junge Erwachsene), sich in ihrem Fördererfolg von den übrigen Instituten unterscheiden?

1.2 Grundzüge des LOS-Förderkonzepts

Der LOS-Verbund ist ein Zusammenschluss aus mehreren wirtschaftlich voneinander unabhängigen Unternehmen. Dazu gehören der Lizenzgeber der LOS-Lizenz (g+g bohr wirtschaftsingenieure GbR), die Lizenznehmer der LOS-Lizenz (LOS-Partner), das Beratungs- und Schulungsunternehmen (Dienst!AG), der Fachverlag für Lehrmaterialien (trainmedia GmbH), sowie – teilweise assoziiert – das Unternehmen für multimediale Test- und Diagnosesysteme (DIDEON GmbH). Daneben komplettieren den Verbund drei beratende Gremien (Pädagogische Arbeitsgruppe, Wissenschaftlicher Beirat und Medienbeirat). Im Februar 2015 wurde LOS mobil GmbH gegründet, ein Unternehmen, das Online-Learning für diejenigen jungen Menschen mit LRS anbietet, die aus unterschiedlichen Gründen nicht im LOS getestet und gefördert werden können. Derzeit arbeiten die LOS an ca. 150 Standorten in Deutschland und Österreich.

• Zielgruppe

Die LOS helfen Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Defiziten im Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben, ihre Sprachkompetenz in Deutsch und Englisch so weit zu entwickeln, dass sie den beruflichen und schulischen Abschluss erreichen können, der aufgrund ihrer Intelligenz, Begabung und Neigung möglich ist. Im Mittelpunkt der Bemühungen stehen lese-/rechtschreibschwache junge Menschen.

Durch wissenschaftliche Basisarbeit, eine fundierte Methodik, die Spezialisierung auf die Vermittlung der deutschen und englischen Sprache in Wort und Schrift für junge Menschen mit Defiziten sowie gut ausgebildete Pädagogen und eigene Lern- und Arbeitsmaterialien wird ein Höchstmaß an Professionalität und Qualität gesichert.

Bereits seit 1995 wird die Förderarbeit vom Wissenschaftlichen Beirat begleitet. Der Beirat leistet dem Verbund in allen Fragen der Förderstrategie Unterstützung, bestätigt die Arbeit des LOS durch eigene Forschungs- und Entwicklungsarbeit und hilft, diese zu verbessern.

Die Kunden im LOS sind Kinder ab der ersten Klasse bis hin zu jungen Erwachsenen, die sich auf eine berufliche Ausbildung vorbereiten oder sich in einer solchen befinden und Probleme in Deutsch oder Englisch haben. Das Leistungsniveau der jungen Menschen, die im LOS arbeiten, reicht beim Einstieg in die Förderung von einem Prozentrang unter 10 bis zu Schülern, die nur wenige Fehler machen. Es sind Schüler aller Schularten und -klassen im LOS vertreten. Die Hauptgruppe sind männliche Schüler der Grundschulklassen 3 und 4 sowie der Klassen 5 und 6 der Sekundarstufe 1.

• Diagnose und pädagogische Therapie

Die individuelle Förderung der Schüler leitet sich aus dem Ergebnis der Eingangs- und Verlaufsdagnostik mit dem **diagnostischen Online-Rechtschreibtest** schreib.on ab. Die Schüler werden entsprechend ihres individuellen Förderplanes auf der Basis eines modular aufgebauten LOS-Organigramms den einzelnen Lerngruppen zugeordnet. Eine Verlaufstestung zur Messung des Förderverlaufes mit schreib.on erfolgt nach jeweils ca. sechs Monaten.

Im LOS arbeiten die Schüler in möglichst leistungshomogenen Kleingruppen von durchschnittlich acht, maximal zehn Schülern. In begründeten Ausnahmefällen kann eine Trainingsgruppe aus drei bis fünf Schülern bestehen. Einzelunterricht ist auch möglich.

Die Förderung ist langfristig auf die Dauer von durchschnittlich zweieinhalb Jahren angelegt und findet an zwei Tagen in der Woche für jeweils 90 Minuten statt. Das ergibt insgesamt ca. 160 bis 480 zusätzliche Lern- und Übungsstunden.

Das LOS fördert die Hör-, Sprech-, Lese- und Schreiblernprozesse und orientiert sich dabei eng an den symptomatischen Lernständen. Das Einüben und Automatisieren von Wörtern, Sätzen, Strategien und Sprachstrukturen ist wichtiger Teil der Methode. Darüber hinaus werden die dafür notwendigen Lern- und Arbeitstechniken trainiert. Ziel ist ein fachübergreifendes und problemorientiertes Arbeitsverhalten. Eine isolierte Förderung von basalen Wahrnehmungsfunktionen wird im LOS nicht durchgeführt. Neben den speziellen schriftlichen Materialien kommen in ca. 50 Prozent der Lernzeit LOS-Online-Lernprogramme zum Einsatz.

Die Schüler und Eltern werden über das Ergebnis der Tests, den Leistungsstand und die Lernfortschritte informiert. Die Schüler setzen sich mit Hilfe ihrer LOS-Pädagogen angemessene Lern-, Arbeits- und Verhaltensziele und erleben bei deren Erreichen sofortige Anerkennung.

Die LOS-Pädagogen haben alle einen anerkannten pädagogischen Ausbildungsabschluss und werden in einem LOS-eigenen Schulungsprogramm aus- und laufend weitergebildet. LOS-Pädagogen mit Expertenwissen und Führungskraft lenken die Schüler und die Gruppe zum Erreichen ihres Lernzieles.

Die LOS-eigenen Materialien sind auf die LOS-Methode und den Bedarf der Zielgruppen ausgerichtet. Entsprechend groß ist das Spektrum. Die Printmedien werden im LOS-Verlag trainmedia GmbH produziert. Neben den Lehrwerken arbeiten die LOS seit 30 Jahren mit Computerlernprogrammen, die aktuell online in den LOS angeboten werden.

Das LOS-Förderkonzept bietet eine sinnvolle Ergänzung zur Arbeit an staatlichen Schulen, denn LOS-Therapie bedeutet individuelle Förderung in Kleingruppen. Durch die fachliche Qualität und das spezifische Konzept der eigenen Förderarbeit grenzen sich die LOS bewusst und nachweislich vom Nachhilfe-Markt ab. Die LOS helfen jungen Menschen, indem sie den Mut und das Selbstvertrauen hinsichtlich der eigenen Leistungsfähigkeit stärken.

- **Mobiles Lernen - ein Blick in die Zukunft**

In den vergangenen zehn Jahren hat die Bereitschaft der Eltern und Kinder, weite Fahrstrecken für die LOS-Förderung auf sich zu nehmen, abgenommen – in den letzten fünf Jahren sehr stark. Ebenso fühlen etliche Eltern sich nicht mehr in der Lage, ihre Kinder 2 x 2 Stunden pro Woche ins LOS zu bringen oder diese selbständig dorthin fahren zu lassen. Gründe dafür gibt es viele.

Die LOS haben auf diese Anforderungen reagiert mit Filialen, so genannten Satelliten und Dependancen, die die LOS-Leiter an einem oder mehreren Standorten um das eigentliche LOS herum betreiben. Damit ist die Förderung leichter zu erreichen. Auch eine Förderung von 2 x 2 Stunden kompakt am Samstag wird gern angenommen, um Fahrzeit zu sparen.

In den letzten fünf Jahren hat der LOS-Verbund parallel dazu große Anstrengungen unternommen, die bewährten LOS-Computer-Lernprogramme sukzessive auf Online-Versionen umzustellen und zu verbessern. Jeder Schüler kann heute an jedem Standort seines LOS mit jedem Computer an seinen persönlichen Online-Lernprogrammen arbeiten, auch außerhalb des LOS.

- **Blended Learning und Online-Learning**

Seit eineinhalb Jahren haben die Leiter der LOS die Möglichkeit, das Online-Learning in ihrem LOS zu administrieren und zu kontrollieren und, das ist ein weiterer Schritt zu mobilerem Lernen, einige Programme der LOS-Online-Lernsoftware den eigenen Kunden zum Lernen zu Hause zu verkaufen:

- zum Trainieren während der Ferienzeit,
- zur Ergänzung, wenn Kinder nur einmal pro Woche ins LOS kommen können,
- um mehr als 2 x 2 Stunden zu üben,
- um neben Deutsch zu Hause auch Englisch trainieren zu können,
- zur Stabilisierung des Lernerfolges nach erfolgreich abgeschlossener Förderung.

All diese Anwendungen sind in die Förderung im LOS integriert, werden von den Pädagogen betreut und durch Förderpläne und ein „Logbuch“ strukturiert.

In Gebieten in Deutschland und Österreich, in denen kein LOS in der Nähe ist, wird seit 2015 zudem Online-Learning für zuhause angeboten. Die Nutzer haben die Möglichkeit, ihr Recht-schreibkönnen mit schreib.on zu testen und mit den Ergebnissen des Gutachtens in die För-derung zu starten. Hilfe erhalten sie über FAQs, Demoversionen und Instruktionsfilme, die auf der Plattform von LOS mobil stehen.

Seit 2016 steht die Lernplattform (LOS-Seminar.de) zur Verfügung, auf der Eltern in Filmen und mit Demoprogrammen die Arbeit des LOS, die Arbeit mit den Lernprogrammen und Ba-sics zum Thema LRS studieren können. Darüber hinaus haben sie die Möglichkeit, sich Fil-me von allen LOS-Elternabenden anzuschauen. Der Verlag trainmedia hat in seinem Ange-bot die Broschüre WortspiegelSeminar, in der Eltern Basiswissen zum Thema LRS, der Sprachkompetenzentwicklung und sonstigen wichtigen Fragen nachlesen können.

1.3 Durchführung und Analysemethoden

- Operationalisierung des Fördererfolgs

Da die Evaluation eine Bewertung der durchgeführten Fördermaßnahmen zum Ziel hat, ist bei der Beurteilung der Wirksamkeit und dem Erfolg zu fragen, wie die Kriterien operationali-siert werden können: Wann ist von einem Erfolg zu sprechen und an welchen Werten lässt sich dieser ablesen? Da es unmöglich ist, nicht zu lernen, ist damit zu rechnen, dass im All-gemeinen nach einer gewissen Zeit stets ein besseres Testergebnis erzielt wird als zuvor. Insofern genügt es nicht, festzustellen, dass die Ergebnisse besser geworden sind, sondern es müssen Vergleichswerte festgelegt werden, die einen „besonderen“ Lernerfolg anzeigen. Infrage kommen u. a. folgende Methoden zur Operationalisierung des Lernerfolges als Wirk-samkeitsbeleg:

- Vergleich mit einer *Kontrollgruppe*, die vergleichbare Ausgangsbedingungen aufweist und sich mehr oder weniger ausschließlich von der LOS-Fördergruppe unterscheidet, dass sie entweder keinen Förderunterricht erhält (Vergleich zum Nachweis der absolu-ten Wirksamkeit) oder einen anderen Förderunterricht bekommen hat (Vergleich zum Nachweis einer relativen Wirksamkeit). Eine nach wissenschaftlichen Gesichtspunkten brauchbare Kontrollgruppe für die LOS-Förderung, deren Ausgangsbedingungen und Lernfortschritt ausreichend dokumentiert ist, gibt es nach heutigem Kenntnisstand nicht.
- Vergleich mit Ergebnissen von wissenschaftlich untersuchten Fördermaßnahmen, die in der Literatur beschrieben sind. Dazu können allgemeine schulische Fördermaßnahmen¹ oder auch diverse programmatische Förderansätze gehören. Für einen Vergleich mit der LOS-Förderung könnte – wie bei einer Metaanalyse – das Ausmaß der Verbesserung im Rahmen der in den Vergleich einbezogenen Fördermaßnahmen zugrunde gelegt wer-den. Dazu müssten Sammlungen von empirischen Ergebnissen über Fördererfolge bei wissenschaftlich evaluierten Maßnahmen (siehe z. B. Suchodoletz 2006, Huemer u. a. 2009, Schneider u. a. 2012) gesichtet und z.B. in Form einer Metaanalyse zusamen-gestellt werden. Für die Brauchbarkeit als empirische Referenz zur Wirksamkeit ist dabei

¹ Bei der LOS-Evaluation 2005 wurden z. B. als Referenz die Ergebnisse der Hamburger LRS-Förderung in den 1990er Jahren herangezogen (siehe May 2006).

v.a. die Vergleichbarkeit der durchgeführten Maßnahmen und der Erfassung des Lernerfolges wichtig.

- Bestimmung eines signifikanten zusätzlichen Lernzuwachses gegenüber der *Referenzgruppe des Leistungstests*, mit dem die Evaluation erfolgt. In die Normwerte der Tests gehen stets die jahrgangsbezogenen Verteilungswerte der Referenzpopulationen ein. Die Normtabellen geben also Auskunft darüber, wie sich die Kompetenzen der jeweiligen Altersgruppe in Deutschland verteilen. Wenn sich in einer längsschnittlichen Betrachtung die Normwerte der im Rahmen der LOS-Institute geförderten Schüler verbessern, so bedeutet dies, dass diese Schüler „mehr“ dazugelernt haben als die Schüler der Referenzgruppe. Dieser relativ höhere Lernzuwachs kann operationalisiert werden (z. B. durch T-Werte-Grenzen) und als Erfolgskriterium herangezogen werden.
- Zusätzlich ermöglichen die Ergebnisse verschiedener Längsschnitterhebungen (z. B. KESS, HSP-Projekte, KEKS), den „normalen“ Lernfortschritt genauer zu beschreiben und diesen in Relation zu den Lernfortschritten der LOS-Schüler zu setzen.

Daraus ergibt sich für die LOS-Evaluation, dass als Hauptkriterium für die Wirksamkeit die im LOS erfassten Testergebnisse herangezogen werden, die – mangels „echter“ Kontrollgruppe – in Relation zum „normalen“ Lernfortschritt (der sich aus den Testnormen ergibt) als auch zu Ergebnissen von Förderprojekten, die in der wissenschaftlichen Literatur beschrieben wurden, gesetzt werden sollten.

- Neben dem Vergleich der Testleistungen mit der Referenzgruppe soll die Wirksamkeit der Förderung mithilfe von Einschätzungen der mit der Fördermaßnahme direkt bzw. indirekt zusammenhängenden Personen beschrieben werden. Dazu werden Befragungen von Eltern, Förderpädagogen, LOS-Leitungen durchgeführt. Die Einschätzung der Lernfortschritte durch die Lehrkräfte in den Schulen erfolgt durch Einbeziehung der Schulnoten in die Analyse.

• Teilnahmebedingungen

Um auf empirischer Grundlage Aussagen über den gesamten Verbund machen zu können, muss ein relativ hoher Anteil der Einzelinstitute an der Untersuchung teilnehmen. Es sollten nicht weniger als 60 Prozent der Institute einbezogen sein, da sonst die Gefahr der Verzerrung der Ergebnisse durch die Auswahl bestehen würde. Besser wären 80 oder mehr Prozent Beteiligung, sodass eine hohe Gültigkeit der Ergebnisse für den Verbund gewährleistet wäre.

Eine möglichst hohe Anzahl teilnehmender Einzelinstitute ist auch für eine Differenzierung der untersuchten Fragestellungen wünschenswert. Eine Beschreibung von Subgruppen (z. B. nach Größe der Institute, ihres Einzugsgebietes, pädagogischer Konzeptmerkmale) ist nur sinnvoll, wenn für alle Subgruppen ausreichend viele Institute anfallen. Um hierbei das Risiko systematischer Verzerrungen zu meiden, sollten die einzelnen Subgruppen nicht weniger als 10 bis 12 Institute umfassen.

Da es sich bei der Evaluation um eine Untersuchung der Effekte von in der Vergangenheit durchgeführten Maßnahmen handelt, die bereits eine gewisse Routine und Kontinuität aufweisen, können nur solche Institute in die Auswertung einbezogen werden, die seit einer Mindestzeit von zwei Jahren bestehen und das untersuchte (Teil-)Konzept in dieser Zeit durchgeführt haben.

Auch für die Anzahl der einbezogenen Schüler sind Mindestanforderungen zu stellen, um das Risiko von Verzerrungen möglichst gering zu halten. In der LOS-Evaluationsstudie von 2006 wurde eine Mindestzahl von 20 Schülern mit gültigen Testwerten pro Institut als ausreichend angenommen (vgl. May 2006). Inwieweit diese Mindestzahl sich auf die Institute insgesamt oder jeweils eine (Teil-)Gruppe von Schülern für die jeweilige Fragestellung beziehen soll, ist eine noch zu erörternde Frage. Denn dies könnte bedeuten, dass die Einbeziehung der einzelnen Institute je nach Differenzierung der Fragestellung unterschiedlich gehandhabt wird. (Beispielsweise würde ein Institut mit insgesamt 25 Schülern beim Vergleich aller Schüler einbezogen werden, beim Vergleich der geschlechtsbezogenen Förderung jedoch nicht, da hierfür z. B. nur die Ergebnisse von 18 Jungen und sieben Mädchen vorliegen.)

- Freiwilligkeit und Vertraulichkeit

Für alle beteiligten Personen und Institutionen gilt das Gebot der Freiwilligkeit, der Selbstbestimmung über die Ergebnisse sowie die Zusicherung der absoluten Vertraulichkeit. Es dürfen keinerlei Ergebnisse über einzelne Personen oder Institutionen ohne deren ausdrückliche Einwilligung weitergegeben oder veröffentlicht werden.

Datensätze sind nach den üblichen Grundsätzen des Datenschutzes zu anonymisieren oder so weit zu pseudonymisieren, dass Dritten keinerlei Rückschlüsse auf einzelne Personen oder Institutionen möglich ist. Es ist empfehlenswert, das Design der Erhebungen und die Schutzmaßnahmen für die Vertraulichkeit einem Datenschutzexperten zur Begutachtung vorzulegen.

Die teilnehmenden Institute, deren Ergebnisse nur im Gruppenvergleich (z. B. kleine vs. große Institute) in die wissenschaftliche Berichterstattung eingehen, erhalten auf Wunsch und ggf. gegen Erstattung der zusätzlich entstehenden Kosten eine Rückmeldung über ihre institutsbezogenen Ergebnisse. Auch diese Ergebnisse dürfen Dritten (z. B. der LOS-Zentrale) nur zugänglich gemacht werden sollen, sofern die betreffenden Institutsleitungen dies ausdrücklich wünschen. Das Recht zur Selbstbestimmung über die eigenen Daten schließt auch ein, dass die einzelnen Institute selbst entscheiden, ob und in welcher Form sie die Ergebnisse zu ihrem eigenen Institut veröffentlichen und präsentieren.

2 Fördererfolg nach Rechtschreibleistungen

Bei der ersten LOS-Evaluation (May 2006) wurde als Leistungstest die Hamburger Schreibprobe (HSP) eingesetzt und dabei die von den einzelnen LOS-Instituten in die Verbundzentrale übermittelten Testergebnisse ausgewertet. Zuvor waren die Tests in den LOS-Standorten unter Aufsicht der dortigen Pädagogen durchgeführt und manuell ausgewertet worden. Daraus ergeben sich etliche Fehlerquellen, sodass es nicht erstaunlich war, dass in etlichen Fällen unplausible Testwerte und fehlende Daten auftauchten.

Seit 2006 steht als Alternative zur HSP der Online-Rechtschreibtest schreib.on (www.DIDEON.de) zur Verfügung, der ein ähnliches diagnostisches Konzept wie die HSP verfolgt (Analyse von Rechtschreibstrategien auf Grundlage der Schreibungen mithilfe der Graphenauswertungen), allerdings mehrere Parallelförmigkeiten aufweist und einen viel größeren Wortschatz einbezieht als die HSP. Vor allem aber wird der Test online am Computer durchgeführt und auf einem zentralen Server streng objektiv ausgewertet. Zudem werden die Testergebnisse auf einer digitalen Datenbank gespeichert und stehen dort jederzeit für die Auswertung zur Verfügung. Darüber hinaus bietet die Datenbank von schreib.on die Möglichkeit, weitere Daten zu den im LOS geförderten Schülern mit den Testdaten über die sog. Kennungen zu verknüpfen, sofern diese von den LOS-Partnern bekannt gegeben werden.

In den meisten LOS-Instituten wird mittlerweile schreib.on als Test eingesetzt, sodass diese Ergebnisse direkt vergleichbar sind. Bei einem Teil der LOS-Institute werden noch andere Tests (z. B. HSP, DRT) eingesetzt. Mithilfe von statistischen Verteilungsmaßen (T-Werte, Effektstärken) wären die Ergebnisse verschiedener Tests zwar grob vergleichbar, soweit sie denselben Lerngegenstand erfassen und ihre Referenzwerte sich auf vergleichbare Populationen beziehen. Zur Vermeidung von Ungenauigkeiten infolge der Schätzung von Testergebnissen wurde allerdings entschieden, nur Ergebnisse von schreib.on in die Auswertung einzubeziehen.

2.1 Datenerhebung und Datenaufbereitung

Es wurde eine Voruntersuchung mit den schreib.on-Ergebnissen einer Teilstichprobe von knapp 7.000 Schülern aus 95 LOS durchgeführt, um die Auswertungstechnologie des Online-Servers von DIDEON.de zu überprüfen. Die Überprüfung der Auswertungstechnologie mit schreib.on fiel positiv aus.

Zur Analyse der Testergebnisse der im LOS erfassten Schüler wurden zwei Datenquellen herangezogen:

- a) LOS-Datenbank ELIAS, in der die in den einzelnen LOS-Instituten durchgeführten Testungen mit dem Rechtschreibtest schreib.on anhand eines eindeutigen Codes in anonymer Weise erfasst sind;
- b) DIDEON-Datenbank, in der zu den anonymen Codes der getesteten Schüler neben den Testergebnissen (Rechtschreibtest schreib.on) selbst weitere Angaben zu Geschlecht, Alter, Klassenstufe, Schulform, verwendeter Testversion, Datum der Testung erfasst sind.

Die Daten beider Quellen wurden anhand anonymer Codes der Schüler zusammengeführt, die in beiden Datenbanken enthalten sind. Bei mehrfach vorliegenden Angaben wurden stets die Daten aus der DIDEON-Datenbank verwendet. Insbesondere für die Bestimmung des Testdatums, das auch in der Datenbank ELIAS enthalten ist, wurde stets die Angabe der DIDEON-Datenbank herangezogen, da diese automatisch vom Online-Eingabesystem gespeichert wird und daher zuverlässiger ist als die manuelle Eingabe in die ELIAS-Datenbank.

Als Zeitraum für die Erhebung war ursprünglich die Zeit bis zum 30.05.2015 vorgesehen. Da jedoch in einigen LOS noch Testungen anstanden, mithilfe derer sie das Quorum für die Teilnahme erreicht hätten, wurde der Zeitraum ausgedehnt. Die Testzeitpunkte der schließlich in die Erhebung einbezogenen Schüler reichen von 18.07.2008 bis 10.06.2015.

Insgesamt wurden die Angaben von 24.885 Testpersonen aus der ELIAS-Datenbank entnommen. Davon konnten 23.755 Personen anhand des Codes in der DIDEON-Datenbank identifiziert werden; dies entspricht 95,5 Prozent der ELIAS-Einträge. Bei den 1.130 Testpersonen, deren Codes nicht zugeordnet werden konnten, handelt es sich in den meisten Fällen um unvollständige, falsche oder nicht genügend konkretisierte Angaben in der ELIAS-Datenbank (z.B. Angabe der Testversion oder eines Testpunktwerts anstelle des Testcodes).

Unabhängig von den Angaben in der ELIAS-Datenbank wurden die Testzeitpunkte für die einzelnen Schüler ausschließlich nach der Terminerfassung im DIDEON-System aufgereiht. Doppelte Einträge in der ELIAS-Datenbank wurden ggf. ignoriert, sodass alle Testzeitpunkte der einzelnen Schüler in einer strengen zeitlichen Reihenfolge erfasst wurden.

In wenigen Fällen mit mehreren Testzeitpunkten konnten einzelne Testcodes nicht zugeordnet werden. Da nicht zu entscheiden war, ob an diesen Zeitpunkten tatsächlich Tests stattgefunden haben, wurden diese Zeitpunkte dann ausgelassen und alle gültigen Testcodes aus späteren Zeitpunkten vorgerückt. Dabei wurde darauf geachtet, dass alle Testzeitpunkte eines Schülers stets in aufsteigender Reihenfolge geordnet sind. Diese Auslassung einzelner nicht identifizierbarer Testzeitpunkte hat zur Folge, dass die Abstände der Testungen in einer kleinen Anzahl von Schülern etwas zu gering ausfallen. Für die Gesamtauswertung hat dies jedoch keinen nennenswerten Einfluss, zumal bei der Analyse der Testergebnisse nur Ergebnisse einbezogen wurden, deren Zeitpunkte mindestens 60 Kalendertage auseinander lagen.

Tabelle 2.1 zeigt die Anzahl der Schüler mit Codes aus der ELIAS-Datenbank, denen schreib.on-Testergebnisse aus der DIDEON-Datenbank zugeordnet werden konnte. Unter Testzeitpunkt 1 ist die Ausgangstestung zu verstehen. Die Testzeitpunkte 2 und folgende stellen die Wiederholungstestungen dar.

Von den insgesamt 23.755 Schülern mit zuordenbaren Testergebnissen liegt für 10.069 Schüler mindestens ein nachfolgendes Testergebnis vor, sodass ein Lernfortschritt ermittelt werden kann. Für die weiteren Testzeitpunkte verringern sich die Schülerzahlen immer mehr. Das Maximum der ermittelten Testzeitpunkte ist 13.

Tabelle 2.1: Anzahl der Schüler und Abstände der Testzeitpunkte

Testzeitpunkt	Anzahl Schüler	Zeitabstand zur letzten Testung (Kalendertage)	Zeitabstand zur ersten Testung (Kalendertage)
1	23755	–	–
2	10069	215	215
3	6636	188	393
4	3589	222	608
5	2050	190	787
6	961	212	996
7	459	187	1168
8	214	199	1354
9	82	200	1508
10	42	189	1677
11	13	133	1838
12	7	173	2055
13	1	261	2074
Mittelwert		205	439

Nach den automatischen Einträgen des Testdatums in der DIDEON-Datenbank beträgt der zeitliche Abstand zwischen den einzelnen Testdurchführungen ca. 205 Kalendertage, also knapp sieben Monate. Bezogen auf die jeweils erste Testerhebung ergeben sich ansteigende Zeiträume, die im Extremfall bis 2074 Tage reichen, d.h. fast 70 Monate. Im Durchschnitt der erfassten Schüler liegt der Zeitabstand zur ersten Testung bei 439 Kalendertagen, d.h. 14,6 Monate.²

2.2 Ausgangsleistungen zu Beginn der Förderung

Um eine Evaluation der Fördererfolge durchzuführen, werden für alle Schüler mindestens zweimalige Testergebnisse benötigt, um einen möglichen Lernzuwachs zu beschreiben. Daher beziehen sich die Ergebnisse dieses Abschnitts auf alle Schüler, die in einem LOS-Institut mindestens zweimal mit schreib.on getestet wurden.

Von den insgesamt 23.755 LOS-Schülern mit Testdaten wurden 10.069 mehr als einmal getestet. Es wird davon ausgegangen, dass diese Schüler nach der Ersttestung im LOS gefördert wurden. Von 13.686 Schülern liegen lediglich einmalig Testergebnisse vor. Sie wurden vermutlich nicht im LOS gefördert, oder ihre Förderung begann erst kurz vor dem Ende des Erhebungszeitraums, sodass noch keine Wiederholungstestung vorliegt. Tabelle 2.2(a) zeigt für beide Gruppen die Ergebnisse der Ersttestung (MW = Mittelwert, SD = Standardabweichung, N = Anzahl) in den verschiedenen Klassenstufen.

Über alle Klassenstufen hinweg beträgt der Mittelwert aller im LOS erstmals getesteten Schüler 42,4 T-Werte bei den Graphemtreffern, liegt also 7,6 T-Werte unter dem rechnerischen Mittelwert der bundesdeutschen Eichstichprobe des Tests schreib.on, der theoretisch für alle Testversionen 50,0 T-Wert-Punkte beträgt. Die Standardabweichung beträgt 8,7 T-Wert-Punkte. Damit liegen die ersten Testergebnisse der meisten Schüler (ca. 66 Prozent), innerhalb des T-Werte-Bereichs $42,4 \pm 7,6$ T-Wert-Punkte, d.h. zwischen 34,8 und 51,1 T-Wert-Punkten. Das bedeutet, dass – wenn man das Vorliegen einer sog. Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS) an ein Testergebnis bindet, das mindestens eine Standardabweichung unterhalb des Mittelwerts der Vergleichspopulation liegt, also $T\text{-Wert} \leq 40$ beträgt – die Schülerklientel der LOS-Institute mehrheitlich keine LRS im definierten Sinne aufweist.

Betrachtet man die einzelnen Klassenstufen, so fallen die mittleren Ergebnisse der Ersttestungen in der Klassenstufe 4 mit MW = 40,3 T-Werten am niedrigsten aus. Etwas höhere Mittelwerte als in den übrigen Klassenstufen ergeben sich in den Klassenstufen 9 bis 12, in denen allerdings relativ wenig Schüler getestet wurden. Ebenfalls geringer fallen die mittleren Ergebnisse in Klassenstufe 1 aus (siehe dazu Abschnitt 3.2). Dies führt zu der Annahme, dass die Testversionen für die verschiedenen Klassenstufen sich in ihrem relativen Anforderungsniveau etwas unterscheiden.

Mit Ausnahme der Klassenstufen 7 bis 9 liegen die mittleren Ersttestergebnisse für die anschließend im LOS geförderten Schüler (mit Wiederholungstestungen) unter denen der anschließend nicht im LOS geförderten Schüler. Über alle Klassenstufen hinweg liegen die mittleren Ersttestergebnisse für die geförderten Schüler bei 41,9 T-Werten gegenüber 42,8 T-Werten bei den nicht geförderten Schüler. Der Mittelwertunterschied ist hochsignifikant (Irrtumswahrscheinlichkeit $p < .001$).

² Das Testsystem schreib.on bietet Normen für jeweils ein Schulhalbjahr (Anfang bzw. Ende des Schuljahrs und Mitte des Schuljahrs) und für jede Klassenstufe eigene Testversionen an. Die Erhöhung des mittleren Testintervalls über ein Schulhalbjahr hinaus bei einigen Schülern führt zur (automatischen) Zuweisung einer höheren und damit schwereren Testversion. Da hierbei die schwerere Testversion zu einem relativ frühen Zeitpunkt bearbeitet wird, fallen infolgedessen bei diesen Schülern die Werte für den Lernzuwachs vermutlich niedriger aus als bei Verwendung einer leichteren Testversion.

Tab. 2.2: Mittlere Leistungen der Schüler im LOS in der Ausgangstestung

(a) Ausgangsleistung (T-Werte Graphemtreffer) nach Klassenstufe

Klassenstufe	alle Schüler, die im LOS getestet wurden			mit Testwiederholung (im LOS gefördert)			ohne Testwiederholung (nicht im LOS gefördert)		
	MW	SD	N	MW	SD	N	MW	SD	N
1	45,0	9,9	1489	44,0	9,2	488	45,5	10,2	1001
2	42,5	8,6	3945	42,0	8,2	1565	42,8	8,9	2380
3	42,3	7,6	5494	42,0	7,2	2448	42,6	7,8	3046
4	40,3	8,0	4360	39,8	7,5	1916	40,6	8,4	2444
5	43,2	9,0	3468	42,7	8,5	1568	43,6	9,4	1900
6	42,0	9,3	1944	41,6	9,1	909	42,4	9,5	1035
7	42,9	8,8	1243	42,9	8,5	527	42,9	9,0	716
8	42,9	9,3	707	43,0	9,5	302	42,9	9,1	405
9	44,8	9,7	493	45,1	9,9	182	44,6	9,7	311
10	45,3	11,4	283	44,0	11,4	82	45,9	11,5	201
11	46,3	11,6	143	44,2	11,2	44	47,2	11,7	99
12	44,4	13,0	186	44,4	11,5	38	44,4	13,4	148
alle Klassenstufen	42,4	8,7	23755	41,9	8,3	10069	42,8	9,0	13686

(b) Ausgangsleistungen in den Rechtschreibstrategien (ab Klasse 2)³

Rechtschreibstrategie	alle Schüler, die im LOS getestet wurden			mit Testwiederholung (im LOS gefördert)			ohne Testwiederholung (nicht im LOS gefördert)		
	MW	SD	N	MW	SD	N	MW	SD	N
alphabetisch	44,7	10,1	22266	44,3	9,9	9581	45,0	10,3	12685
orthografisch	42,3	8,8	22266	41,9	8,4	9581	42,6	9,0	12685
morphematisch	43,5	9,2	22266	43,1	8,9	9581	43,8	9,4	12685
wortübergreifend	42,4	13,8	22266	42,4	13,8	9581	42,4	13,7	12685

Dieser Unterschied entspricht der Erwartung, dass im Allgemeinen eher leistungsschwächere Schüler für die Förderung im LOS angemeldet werden, während bei den leistungsstärkeren Schülern die Förderung häufiger nicht gewählt wird. Allerdings ist der Mittelwertunterschied zwischen den im LOS geförderten bzw. nicht geförderten Schülern mit insgesamt lediglich 0,9 T-Wert-Punkten recht gering, sodass man davon ausgehen kann, dass (fast) alle der nicht geförderten Schüler mit gleicher Berechtigung auch hätten gefördert werden können. Hier deutet sich statistisch ein nicht genutztes Förderpotential an.

Die Bandbreite der meisten im LOS geförderten Schüler liegt mit $41,9 \pm 8,3$ T-Wert-Punkten (33,6 bis 50,2 Punkte) ganz überwiegend unterhalb des Mittelwerts der Eichstichprobe. Aber auch die Bandbreite der meisten Schüler, die nicht im LOS gefördert wurden, liegt mit $42,8 \pm 9,0$ T-Wert-Punkten (33,8 bis 51,8 Punkte) überwiegend unter dem bundesdeutschen Mittelwert. Die Testwerteverteilungen von Schülern mit bzw. ohne LOS-Förderung überschneiden sich demnach weitgehend.

Insgesamt beträgt die Quote der Schüler mit wenigstens einer Wiederholungstestung (die demnach im LOS gefördert wurden) an der Gesamtzahl aller getesteten Schüler 42,4 Prozent. Allerdings ergeben sich in den verschiedenen Klassenstufen unterschiedliche „Förderquoten“, die von 20,4 Prozent in Klassenstufe 12 bis 46,8 Prozent in Klassenstufe 6 reichen.

Betrachtet man die Ausgangsleistungen der im LOS getesteten Schüler differenziert nach Rechtschreibstrategien in Tabelle 2.2(b), so zeigt sich, dass die mittleren Leistungen in der

³ Ohne Schüler, deren Ausgangstestung in Klasse 1 erfolgte, da in der Testversion für Klasse 1 nicht zwischen orthografischer und morphematischer Strategie unterschieden wird.

alphabetischen Strategie höher ausfallen als in den übrigen Strategien und bei den Graphemtreffern. Dagegen fallen die Ausgangsleistungen in der orthografischen und in der wortübergreifenden Strategie etwas niedriger aus. Das gleiche Verhältnis bei den Rechtschreibleistungen findet sich auch bei Schülern, deren Ausgangsleistung zwar erfasst wurde, die jedoch (vermutlich) nicht im LOS gefördert wurden.

2.3 Lernzuwachs im Laufe der Förderung

Als Kriterium für den Fördererfolg wurden die T-Wert-Punkte für die Graphemtreffer in schreib.on bzw. die T-Werte-Differenzen zwischen den Testzeitpunkten herangezogen. Dies ermöglicht einen Vergleich mit der LOS-Studie von 2005 (May 2006), bei der die T-Wert-Punkte für die Graphemtreffer in der HSP als Kriterium für den Lernerfolg dienten. Für beide Tests liegen bundesweite Normen vor, sodass die Testergebnisse über die T-Werte verglichen werden können.

Da die T-Werte sich stets auf die jeweilige Referenzverteilung der Normstichproben beziehen, spielt die Klassenstufe bzw. die Testversion für die globale Ermittlung des Fördererfolgs keine Rolle. Durch den Bezug auf die Referenzverteilung kann anhand der T-Werte-Differenzen direkt abgelesen werden, inwieweit sich die Lernentwicklung der LOS-Schüler von der Lernentwicklung aller Schüler der Referenzgruppe unterscheiden: Positive bzw. negative T-Werte-Differenzen zeigen an, dass der Lernzuwachs höher bzw. niedriger ausfällt als in der Referenzgruppe.

• Lernzuwachs im Vergleich zur LOS-Studie 2005

Tabelle 2.3 zeigt den mittleren Lernzuwachs der Schüler im LOS bei den einzelnen Testzeitpunkten in der aktuellen Studie im Vergleich zur LOS-Studie 2005 (May 2006).

In der früheren Studie konnte mit insgesamt 23.703 Schülern eine größere Stichprobe hinsichtlich des Lernzuwachses ausgewertet werden als in der aktuellen Studie (N = 10.069 Schüler). Hinsichtlich des Lernzuwachses ergeben sich in beiden Studien jedoch ähnliche Ergebnisse: In der ersten Testperiode (d.h. nach ca. ½ Jahr) ergeben sich die höchsten Zuwächse (2015: 2,93 T-Wert-Punkte; 2005: 3,34 T-Wert-Punkte). Das bestätigt die Erfahrung, dass in den ersten Monaten einer Förderung der höchste Lernzuwachs zu verzeichnen ist (vgl. May 2001). Danach verringert sich der Lernzuwachs im Prinzip von einer Testperiode zur nächsten deutlich. In der aktuellen Studie gibt es hier ein paar Unterschiede, die eventuell mit dem Testinstrument zusammenhängen.⁴

⁴ Während bei der HSP, die in der Studie von 2005 eingesetzt worden war, in einigen Testperioden derselbe Test zur Anwendung kommt (z.B. HSP1: von Mitte Klasse 1 bis Mitte Klasse 2, HSP 4/5: Mitte Klasse bis Anfang Klasse 5; HSP5-10: Ende Klasse 5 bis Ende Klasse 10), werden bei dem in der aktuellen Studie eingesetzten Test schreib.on bei fast allen Testzeitpunkten verschiedene Testversionen eingesetzt. Dies könnte im Vergleich zur früheren Studie zu leichten Verschiebungen aufgrund der unterschiedlichen Schwierigkeitsgrade führen. Zudem ist die HSP ein durch eine Testleitung administrierter Papier-Bleistift-Test, während die Schüler beim Online-Test schreib.on die vorgegebenen Testwörter selbständig am Computer schreiben.

Tabelle 2.3: Mittlerer Lernzuwachs der LOS-Schüler in den einzelnen Testperioden

Test- periode	Abstand zur Ausgangs- testung	Studie 2015			Studie 2005		
		Anzahl Schüler (N)	Lernzuwachs Mittelwert (MW)	Standard- abweichung (SD)	Anzahl Schüler (N)	Lernzuwachs Mittelwert (MW)	Standard- abweichung (SD)
T1 – T2	ca. ½ Jahr	10069	2,93	6,59	23703	3,34	6,02
T2 – T3	ca. 1 Jahr	6636	1,09	5,90	16303	0,86	6,41
T3 – T4	ca. 1 ½ Jahre	3589	1,11	5,83	8470	0,75	6,86
T4 – T5	ca. 2 Jahre	2050	0,53	5,53	5043	0,52	7,23
T5 – T6	ca. 2 ½ Jahre	961	0,86	5,69	2429	0,38	7,49
T6 – T7	ca. 3 Jahre	459	0,82	6,14	1334	0,36	7,57
T7 – T8	ca. 3 ½ Jahre	214	1,16	5,74	675	0,04	7,98
Durchschnitt		3425	1,21	5,92	8280	0,89	7,08

Vergleicht man die Durchschnittswerte in beiden Studien, so ergibt sich insgesamt ein Vorteil beim Lernzuwachs in der aktuellen Studie: Im Mittel beträgt der Lernzuwachs pro Testperiode 1,21 T-Wert-Punkte (Studie 2005: 0,89 T-Wert-Punkte), und die Streuung der Werte für den Lernzuwachs fällt mit einer Standardabweichung von 5,92 aktuell etwas geringer aus als 2005 (SD = 7,08). Wenn man davon ausgeht, dass die wiederholt in den LOS-Instituten getesteten Schüler dort auch gezielt gefördert wurden, so ist im Vergleich zur Studie 2005 in der aktuellen Studie ein noch etwas höherer Lernerfolg mit noch etwas geringerer Schwankungsbreite zu verzeichnen.

Die Ausgangswerte vor Beginn der Förderung sowie den mittleren Lernzuwachs aller geförderten LOS-Schüler, die seit 2008 mit schreib.on getestet wurden, fasst die Grafik 2.1 vergleichend mit den entsprechenden Ergebnissen der Schüler zusammen, die bis 2005 mit der HSP getestet worden waren. Zu beachten ist, dass den einzelnen Förderphasen unterschiedlich viele Testwerte zugrunde liegen (vgl. Tabelle 2.1).

Die Verläufe beider Kurven ähneln sich insgesamt deutlich. Zwar fällt in der Studie 2005 der Wert für den Lernzuwachs in der ersten Förderphase (Zeitpunkt T1 bis T2) etwas höher aus (vgl. Tabelle 2.2), dafür fallen diese Werte in den späteren Förderphasen in der aktuellen Studie etwas höher aus. Dadurch ergibt sich für die Schüler der aktuellen Studie insgesamt ein Vorteil gegenüber der früheren Studie: Obwohl Schüler der Studie 2005 im Durchschnitt auf einem etwas höheren Ausgangsniveau die Förderung beginnen, erreichen die Schüler der aktuellen Studie im Mittel etwas höhere Lernzuwachswerte (vgl. Tabelle 2.2). Demnach können die relativ lange im LOS geförderten Schüler in der aktuellen Studie das Niveau der entsprechenden Schüler in der früheren Studie noch übertreffen.

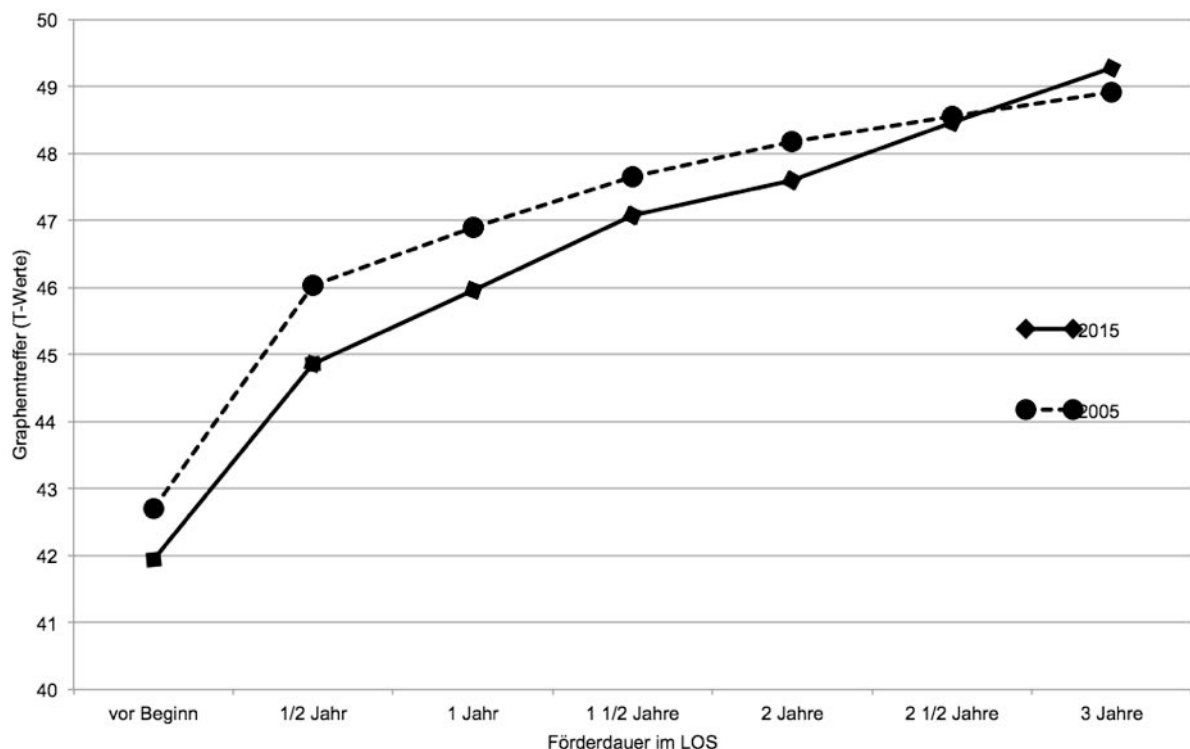


Abb. 2.1: Mittlerer Lernzuwachs der LOS-Schüler nach unterschiedlicher Förderdauer

Der kontinuierliche Anstieg der mittleren Werte in beiden Studien über einen Zeitraum von mindestens drei Jahren belegt überzeugend, dass der Lernzuwachs während der LOS-Förderung gegenüber der Population deutlich überproportional ausfällt.

Dieser Befund wird bestätigt durch die Analyse der Teilgruppe von LOS-Schülern, für die ein ausgefüllter Elternfragebogen vorliegt (siehe dazu Abschnitt 3). Für die insgesamt 501 LOS-Schüler, bei denen die Angaben der Eltern zuverlässig mit den schreib.on-Testergebnissen verknüpft werden konnten, ergibt sich eine hochsignifikante Korrelation zwischen Förderdauer und Lernzuwachs ($r = 0,25$, Irrtumswahrscheinlichkeit $< 0,01$). Die Angaben der Eltern zur Förderdauer reichen von „ein Jahr oder weniger“ bis zu „mehr als drei Jahre“. Ebenso wie bei der Gesamtstichprobe zeigt sich auch bei der Teilstichprobe der Schüler mit ausgefülltem Elternfragebogen ein degressiver Verlauf des Anstiegs: In der ersten Förderperiode (bis zu einem Jahr Förderdauer) ergibt sich ein relativ hoher Lernzuwachs von 3,72 T-Werte-Punkten, der schließlich bei den LOS-Schülern mit einer Förderdauer von mehr als drei Jahren auf 9,30 T-Werte-Punkten ansteigt. Demnach sind die Erfolge der Förderung im Durchschnitt umso höher, je länger diese andauert.

Durch welche Faktoren dieser Lernzuwachs erklärt werden kann, bleibt in diesem Zusammenhang noch unerklärt. Durch die Analyse zusätzlicher Bedingungsvariablen (Fördermerkmale und Umfeldbedingungen) sollen mögliche Wirkfaktoren für diesen eindrucksvollen Lernzuwachs identifiziert werden.

- Lernzuwachs in den Rechtschreibstrategien

Beim Online-Test schreib.on werden alle Schreibungen automatisch nicht nur nach Graphemtreffer und Anzahl richtig geschriebener Wörter ausgewertet, sondern auch gemäß den Anforderungen der grundlegenden Rechtschreibstrategien⁵, nämlich

⁵ Zur ausführlichen Beschreibung der grundlegenden Rechtschreibstrategien siehe May (2012).

- alphabetisches Schreiben („lautorientiert“)
- orthografisches Schreiben („regelerorientiert“)
- morphematisch (Orientierung an Wortstrukturen)
- wortübergreifend (Beachtung satzbezogener Regelungen).

Wie oben erwähnt, unterscheiden sich die Ausgangsleistungen der im LOS getesteten Schüler bei den einzelnen Rechtschreibstrategien. Zur Veranschaulichung der Lernzuwächse in den unterschiedlichen Strategien wurden die Ausgangswerte auf einen gemeinsamen 0-Wert gelegt. Abbildung 2.2 zeigt neben dem Anstieg der Graphemtreffer (T-Werte-Differenz zum Ausgangswert) auch die Werte für den Anstieg der Leistungen in den Rechtschreibstrategien im Verlauf von zwei Jahren Förderung im LOS.

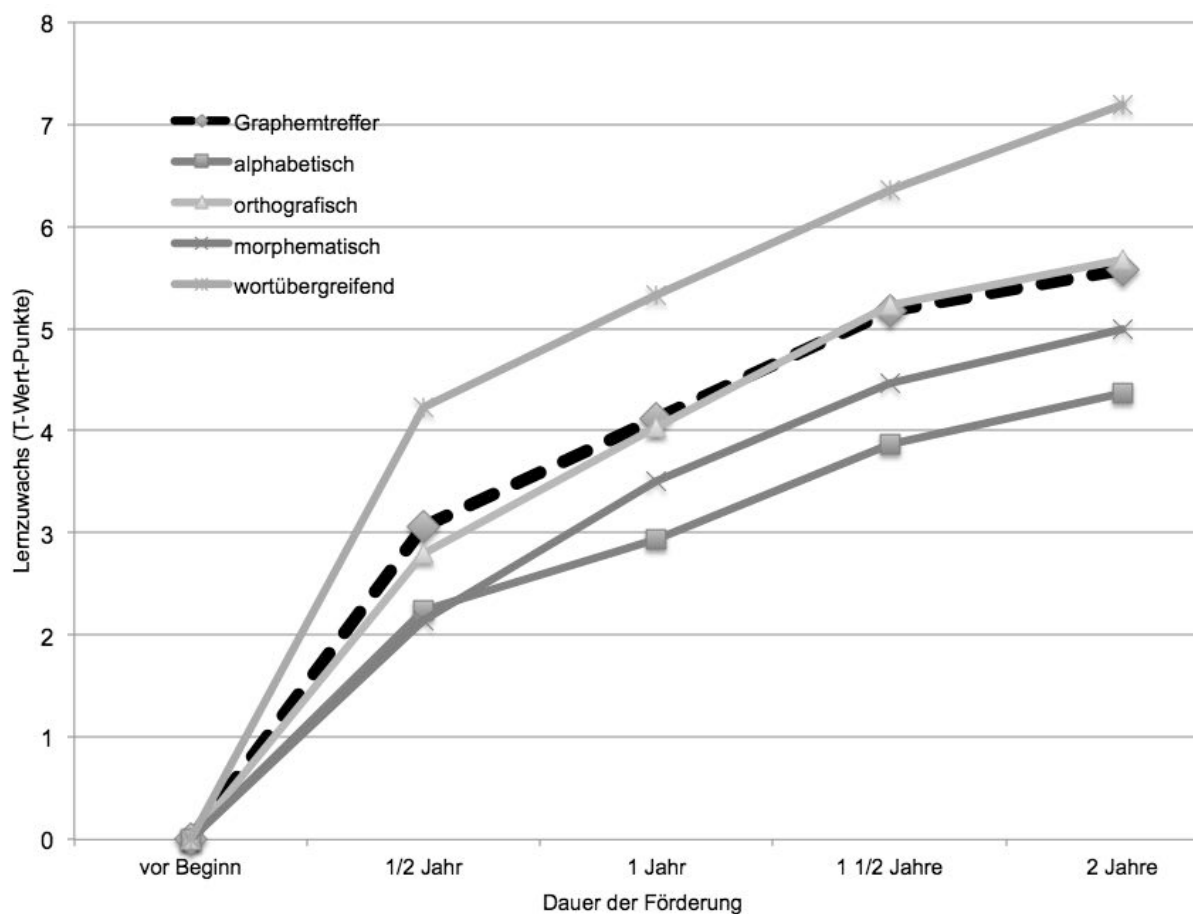


Abb. 2.2: Lernzuwachs (T-Werte-Punkte) in den Rechtschreibstrategien seit der Ersttestung

Wie die Kurvenverläufe in Abb. 2.2 zeigen, ergibt sich in allen Strategien über die gesamte Förderzeit ein erkennbarer Anstieg der (Teil-)Kompetenzen. Dabei entspricht der mittlere Anstieg der Kompetenzen in der orthografischen Strategie über die gesamte Zeit ziemlich exakt dem Anstieg der Graphemtreffer als Maß für die Gesamtleistung. Einen erkennbar höheren Lernzuwachs erleben die geförderten Schüler in der wortübergreifenden Strategie, bei der es v.a. um die Bestimmung von Wortarten und die Beachtung von Semantik und Satzgrammatik geht. Einen etwas weniger steilen Anstieg verzeichnen die durchschnittlichen Werte in der morphematischen Strategie und am geringsten zeigt sich der Anstieg in der alphabetischen Strategie. Bei der Interpretation ist zu berücksichtigen, dass die mittleren Ausgangswerte für die alphabetische Strategie deutlich über denen der anderen Strategie liegen, sodass hier am ehesten sog. Deckeneffekte zu erwarten sind.

Inwieweit die hier registrierten Unterschiede im durchschnittlichen Lernzuwachs der einzelnen Rechtschreibstrategien als Indiz für inhaltliche Schwerpunktsetzungen in der LOS-Förderung zu interpretieren sind oder ob Schüler bei systematisch aufgebautem Förderunter-

richt generell eher Einsichten in das orthografische Regelsystem gewinnen, die anhand des sachlogischen Materials leichter vermittelt werden können als Kompetenzen, die sich wesentlich auf basale Fertigkeiten (z.B. visuomotorische und auditive Wahrnehmung) stützen, kann anhand der vorliegenden Daten nicht empirisch überprüft werden.

- Vergleich der Schüler mit unterschiedlich langer Förderdauer

Die Gesamtgruppe aller 10.069 im LOS geförderter Schüler, von denen wiederholt Tests ausgewertet werden konnten, setzt sich aus unterschiedlichen Kohorten zusammen: Von ca. einem Drittel der Schüler (N = 3.433) liegen zum Auswertungszeitpunkt lediglich zwei Testergebnisse vor, von einem weiteren knappen Drittel (N = 3.047) liegen drei Testergebnisse vor. Insgesamt wurden sieben verschiedene Kohorten ausgewertet, die bis zum Auswertungszeitpunkt unterschiedlich lange im LOS gefördert worden waren.

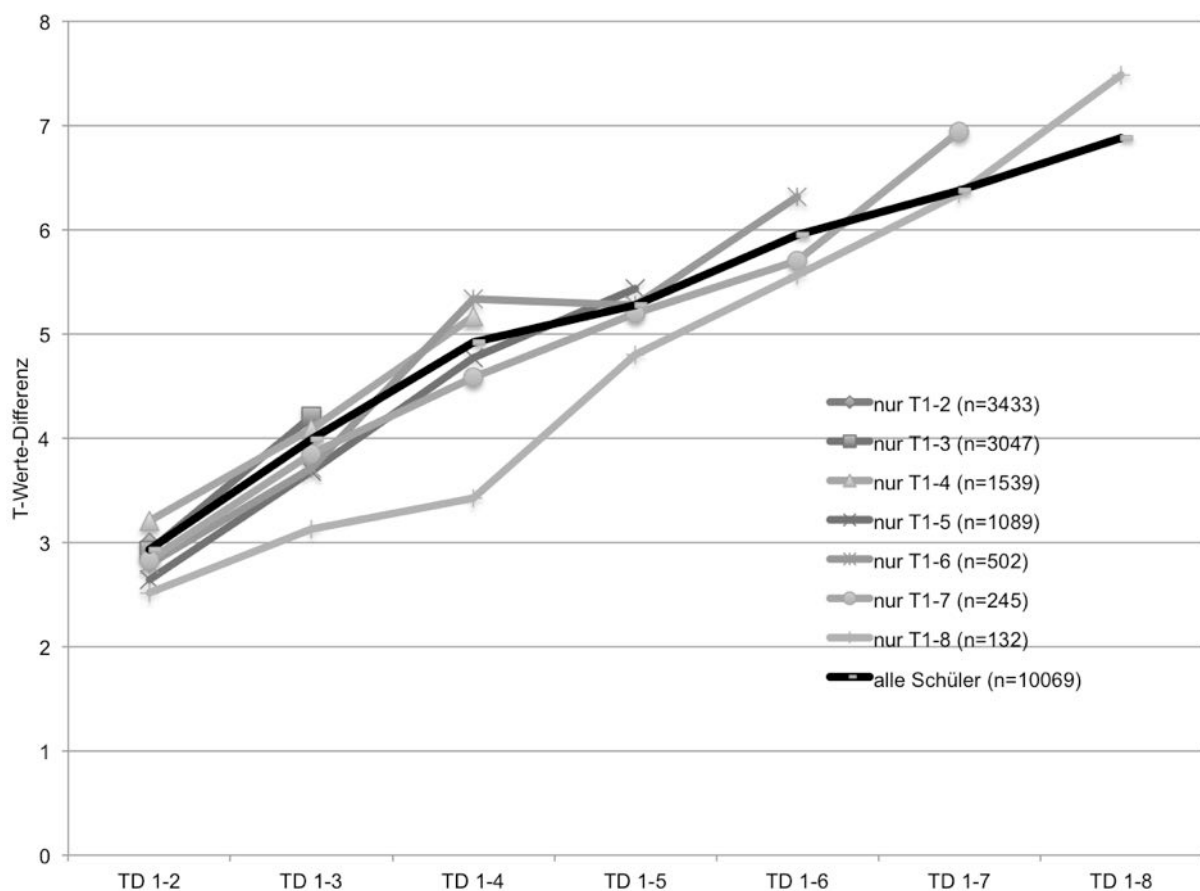


Abb. 2.3: Lernzuwachs (T-Werte-Differenz) der Förderkohorten im LOS seit der Ersttestung

Abbildung 2.3 zeigt den Lernzuwachs, den LOS-Schüler seit Beginn der Förderung (bzw. seit der Ersttestung mit schreib.on) verzeichnen, getrennt für die einzelnen Testkohorten. Im Unterschied zu Abbildung 2.1 beziehen sich die verschiedenen Kurvenlinien zu allen Testzeitpunkten stets auf dieselben Schüler. Es handelt sich also bei den einzelnen Teilstichproben um echte Längsschnitte.

Die Verläufe der Entwicklungskurven zeigen erstens, dass alle Testkohorten in allen Lernphasen einen positiven Lernzuwachs im Vergleich zur Referenzgruppe (Normverteilung) verzeichnen, und zweitens, dass dieser Lernzuwachs in allen Kohorten in etwa gleich hoch ausfällt.

Abbildung 2.4 zeigt für dieselben Testkohorten im Längsschnitt die Entwicklung der Testwerte seit der Ersttestung (Zeitpunkt T1).

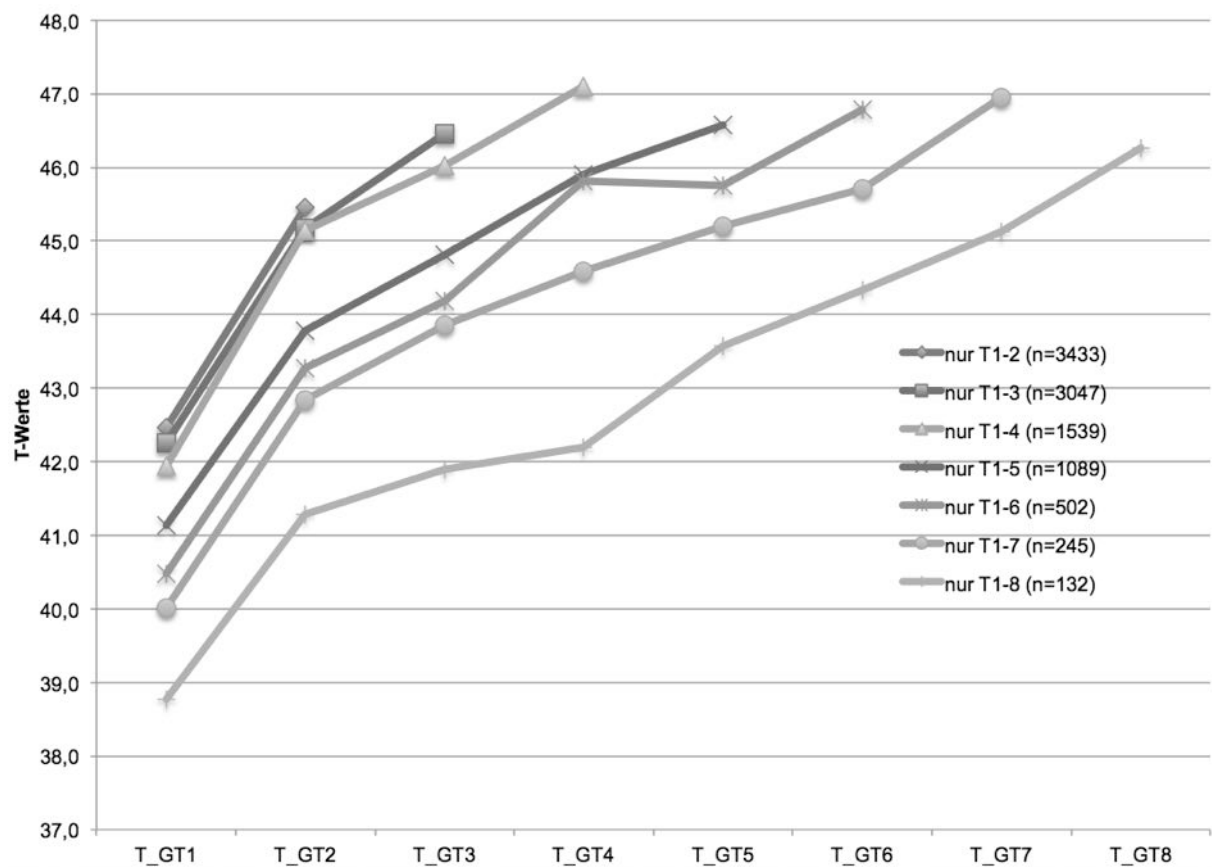


Abb. 2.4: Mittlere Testergebnisse der Förderkohorten im LOS seit der Ersttestung

Hier wird sichtbar, dass LOS-Schüler, für die eine längere Förderdauer dokumentiert ist, mit schwächeren Anfangswerten in die Förderung eintreten als Schüler, für die weniger Testzeitpunkte (also eine geringere Förderdauer) erfasst sind.⁶

Zweitens deutet sich in Abbildung 2.4 an, dass die letzten Testerhebungen sich etwa auf demselben Niveau (zwischen den T-Werten 46 und 47) befinden, d.h. knapp unterhalb des statistischen Durchschnittsbereichs aller Schüler.

Für dieses Phänomen bieten sich zwei Hypothesen an: Entweder hat die Förderung bei diesem Kompetenzniveau aus Sicht der Eltern im Wesentlichen ihren Zweck erfüllt, oder die Eltern haben den Eindruck, dass Schüler mit Leistungen im Durchschnittsbereich oder höher im LOS nicht mehr effektiv gefördert werden. In jedem Fall werden die Schüler beim Erreichen dieses Kompetenzniveaus offenbar in der Regel abgemeldet.

⁶ Inwieweit Schüler mit weniger Testzeitpunkten ihre Förderung tatsächlich abgeschlossen haben oder evtl. noch weiter gefördert werden, geht aus diesen Daten nicht hervor.

2.4 Ergebnisse für Teilgruppen von LOS-Schülern

2.4.1 Jungen und Mädchen

Von den insgesamt 23.755 ausgewerteten Ergebnissen der Ersttestungen stammen 15.367 von Jungen (entspricht 64,7 Prozent) und 8.388 von Mädchen (35,3 Prozent). Unter den anfangs getesteten Jungen werden 44,2 Prozent danach im LOS gefördert, unter den Mädchen ist die Förderquote mit 39,1 Prozent etwas geringer.

Beschränkt man die Betrachtung der Ausgangsleistungen und der Lernfortschritte auf die Schüler, die später auch im LOS gefördert wurden, so können die Ergebnisse von 6.788 Jungen (67,4 Prozent) und 3.281 Mädchen (32,6 Prozent) verglichen werden.

Schon bei der Ersttestung erzielen Mädchen in allen Klassenstufen durchschnittlich ein besseres Testergebnis ($M = 42,8$, $SD = 8,1$) als Jungen ($M = 41,5$, $SD = 8,3$). Der Mittelwertunterschied über alle Klassenstufen hinweg ist hochsignifikant ($p < .001$).

Beim Lernzuwachs weisen Mädchen im Zusammenhang mit der Förderung im LOS in den meisten Kohorten ebenfalls höhere Durchschnittswerte auf als Jungen auf. Allerdings sind die Mittelwertunterschiede im Lernzuwachs nicht besonders groß. Tabelle 2.4.1 zeigt die Werte der Ausgangstestung (T 1) sowie die Lernzuwächse für verschiedene Kohorten von Jungen und Mädchen seit der Ausgangstestung.

Tab. 2.4.1: Ausgangsleistungen und Lernzuwachs bei Jungen und Mädchen im LOS

	Jungen			Mädchen			Effektstärke (M/J)	Signifikanz-Niveau
	MW	SD	N	MW	SD	N		
Ersttestung T 1	41,5	8,3	6788	42,8	8,1	3281	0,15	.000
Kohorte T 1-2	2,76	7,00	2269	3,45	6,74	1164	0,10	.006
Kohorte T 1-3	4,17	6,77	2080	4,29	6,90	967	0,02	.633 n.s.
Kohorte T 1-4	4,95	7,69	1054	5,63	8,10	485	0,09	.114 n.s.
Kohorte T 1-5	4,87	7,60	718	6,52	8,09	371	0,21	.001
Kohorte T 1-6	6,44	7,84	348	6,03	8,03	154	-0,05	.588 n.s.
Kohorte T 1-7	6,52	8,41	166	7,83	8,87	79	0,15	.264 n.s.
Kohorte T 1-8	6,68	9,56	91	9,29	7,00	41	0,29	.119 n.s.

Bis auf die Kohorte T 1-6 weisen Mädchen zwar zahlenmäßig höhere Mittelwerte für den Lernzuwachs seit Beginn der Förderung auf als Jungen. Jedoch sind nur die Mittelwertunterschiede für die Kohorten T 1-2 sowie T 1-5 statistisch signifikant. Bei den übrigen Kohorten sind die Mittelwertunterschiede wegen der hohen Streuungen innerhalb der Geschlechtergruppen nicht signifikant. Die Effektstärken des Mittelwertunterschieds zwischen den Geschlechtern hinsichtlich des Lernzuwachses sind insgesamt gering.

Demnach lässt sich nach diesen Ergebnissen feststellen, dass Mädchen unter den LOS-Schülern beim Eintritt in die Förderung im Mittel einen deutlichen Leistungsvorsprung gegenüber Jungen aufweisen und dass dieser Vorsprung sich im Laufe der Förderung in der Regel noch etwas vergrößert.

2.4.2 Klassenstufe zu Beginn der Förderung

Nach einschlägigen Ergebnissen der Forschung über Fördermaßnahmen in der Schule sind die Effekte im Allgemeinen umso höher, je früher die Förderung einsetzt (vgl. May 2000).

Daher wurden die Testergebnisse von Schülern verglichen, deren Ersttestung in unterschiedlichen Klassenstufen erfolgte und die im LOS gefördert wurden. Um Unterschiede durch vorzeitig ausscheidende Schüler zu vermeiden, wurden für den Vergleich nur Schüler einbezogen, von denen zu mindestens vier Zeitpunkten Testergebnisse vorlagen. Dabei verringert sich zwar die einbezogene Stichprobe, jedoch ermöglicht der Ausschluss der Schüler mit unvollständigen Testwerten einen echten Längsschnittvergleich, bei dem in jeder Teilgruppe zu allen Zeitpunkten die Testergebnisse von denselben Schülern stammen.

Wegen der geringeren Fallzahl in den höheren Klassenstufen wurden die Ergebnisse der Schüler aus den Klassenstufen 8 bis 12 zusammengelegt.

Wie in Abschnitt 2.2 aufgeführt, unterscheiden sich die Ergebnisse der Ausgangstestung in den verschiedenen Klassenstufen etwas (siehe Tabelle 2.2). Daneben ergeben sich für die Klassenstufen auch Unterschiede im Verlauf der Testwerte. Bei den Teilgruppen von Schülern, deren Ersttestung in den Klassenstufen 4, 6, 7 und 8+ erfolgten, verläuft die Lernkurve im Durchschnitt besser als bei den Schülern, deren Ersttestung in den Klassenstufen 1, 2, 3 und 5 erfolgte.

Die Effekte der Förderung nach ca. 18 Monaten fasst Tabelle 2.4.2 zusammen. Hier wurden die Mittelwerte und Standardabweichungen der Differenzen zwischen den T-Werten bei der vierten Testung (also nach ca. 18 Monaten Förderung) und den T-Werten bei der Ersttestung als Maß für den Fördereffekt herangezogen. Der Vergleich bezieht sich auf alle Schüler, die vollständige Testwerte für die ersten vier Zeitpunkte aufweisen.

Tab. 2.4.2: Lernzuwachs bis zur vierten Testung (Förderdauer: ca. 18 Monate)
bei Schülern aus unterschiedlichen Klassenstufen bei der Ersttestung

Klassenstufe bei Ersttestung	Mittelwert (T-Werte- Differenz zur Ersttestung)	Standard- abweichung	Anzahl	Relative Effekt- stärke (*)
Beginn Kl. 1	3,46	10,49	488	-0,34
Beginn Kl. 2	5,23	7,69	1565	-0,09
Beginn Kl. 3	4,43	6,86	2448	-0,20
Beginn Kl. 4	8,06	6,14	1916	0,30
Beginn Kl. 5	5,38	6,36	1568	-0,07
Beginn Kl. 6	6,34	6,63	909	0,06
Beginn Kl. 7	6,97	7,27	527	0,15
Beginn Kl. 8-12	8,39	7,98	648	0,34
alle Klassenstufen	5,91	7,25	10069	0,00

(*) Relative Effektstärke: Mittelwertdifferenz zwischen Teilgruppe (Klassenstufe zu Beginn der Förderung) und Gesamtstichprobe, geteilt durch die Standardabweichung der Gesamtstichprobe

Besonders auffällig ist die Mittelwertdifferenz bei Schülern mit Ersttestung in der Klassenstufe 1. Hier ergibt sich im Vergleich zu den übrigen Klassenstufen eine relativ hohe negative Effektstärke von -0,34, die einen deutlich geringeren Lernzuwachs für Schüler aus der Klassenstufe 1 anzeigt. Dies könnte allerdings auf einem Artefakt beruhen, weil die Ergebnisse

der Ersttestungen bei den sehr jungen Schülern teilweise als unsicher (nämlich: als zu hoch) eingestuft werden müssen: Der Mittelwert der Ersttestung liegt in Klassenstufe 1 bei 45,0 T-Werte-Punkten gegenüber dem Mittelwert von 42,2 Punkten in den übrigen Klassenstufen (vgl. Tabelle 2.2).⁷

Beim mittleren Lernzuwachs der Schüler, deren Ersttestung in Klasse 8 oder höher stattfindet, ergibt sich ein großer Unterschied zu den übrigen Klassenstufen, sodass die Effektstärke hier mit 0,34 pädagogisch relevant ist. Bei diesen älteren Schülern kommt als mögliche Ursache eine besonders hohe Lernmotivation in Frage, da diese Lernenden zu einem Zeitpunkt in die Förderung eintreten, wo ihnen „der Ernst der Lage“ schon ziemlich bewusst sein dürfte und sie mit der Förderung schon klare persönliche Ziele (z.B. Schulabschluss, Berufsqualifikation, Führerscheinprüfung) verbinden.

Die relativ hohe Effektstärke für den mittleren Lernzuwachs bei Schülern mit Ersttestung in Klasse 4 von 0,30 könnte ebenfalls mit motivationalen Ursachen zusammenhängen. Sie wechseln am Ende des Schuljahres in der Regel die Schule und treten in eine neu zusammengesetzte Klasse in der weiterführenden Schule ein, was für das Lernen im Förderunterricht einen zusätzlichen Motivationsschub bedeuten kann.

2.4.3 Schulform der geförderten Schüler

Wegen der unterschiedlichen Schulformenteilung in den einzelnen Bundesländern sind die in schreib.on getätigten Angaben zur Schulform nicht immer einheitlich. Die insgesamt 24 bei schreib.on möglichen Schulformbezeichnungen wurden zu sechs Kategorien zusammengefasst.

- 1 Grundschule
- 2 Gymnasium
- 3 Haupt-, Real-, Gesamt-, Mittelschule
- 4 Förderschule
- 5 Berufsschule
- 6 andere, Privatschule

Zwar liegt von allen 23.755 erfassten Schülern eine Schulformangabe vor, allerdings darunter auch etliche Fehlangaben.⁸ Nach der Ersttestung wurden 42,4 Prozent der getesteten Schüler im LOS gefördert. Die Förderquoten der drei am häufigsten angegebenen Schulformen (Grundschule, Gymnasium, Haupt-, Real-, Gesamt- und Mittelschule) liegen in etwa in gleicher Höhe (Tabelle 2.4.3). Bei den drei übrigen, eher selten angegebenen Schulformen fallen die Förderquoten niedriger aus.

⁷ Nach persönlichen Mitteilungen lassen einige LOS-Leitungen Schüler der ersten Klassenstufe den Online-Test nicht wie vorgesehen direkt am Computer bearbeiten, sondern diktieren die Wörter und lassen die Schüler auf Papier schreiben, um die Schreibungen anschließend in das Online-Portal von schreib.on zu übertragen. Bei dieser Art der dialogischen Testdurchführung (in der die Schüler stärker persönlich ermutigt und möglicherweise auch kognitiv unterstützt werden) fallen die Ergebnisse vermutlich höher aus als bei einer reinen Online-Testung, bei der die Schüler den Test völlig selbständig bearbeiten. Infolge dessen fallen bei Schülern mit frühem Förderbeginn die Lernzuwächse vermeintlich geringer aus als in höheren Klassenstufen.

Für diese Vermutung spricht, dass in den beiden LOS-Instituten, in denen nach persönlicher Mitteilung der Leitungen auch Schüler der ersten Klassenstufe ausschließlich nach der vorgesehenen Methode online getestet werden, die Ergebnisse der Ausgangstestung bei Schülern der ersten Klassenstufe nicht besser ausfallen als die Ergebnisse in höheren Klassenstufen.

⁸ So kommen bei der Schulformangabe „Grundschule“ Angaben zur Klassenstufe bis 12 vor, bei den Schulformen „Gymnasium“ und „Haupt-, Real-, Gesamt- und Mittelschule“ Angaben zur Klassenstufe von 1 bis 4. Daher ist bei den Zuordnungen zur Schulform mit Fehlangaben zu rechnen.

Tab. 2.4.3: Angaben zur Schulform bei der Ersttestung und Förderquote

Schulform		alle Schüler	nicht gefördert		im LOS gefördert	
		Anzahl	Anzahl	Prozent- anteil	Anzahl	Prozent- anteil
1	Grundschule	14878	8605	57,8	6273	42,2
2	Gymnasium	3329	1896	57,0	1433	43,0
3	Haupt-, Real-, Gesamt-, Mittelschule	4891	2764	56,5	2127	43,5
4	Förderschule	310	191	61,6	119	38,4
5	Berufsschule	225	152	67,6	73	32,4
6	andere, Privatschule	122	78	63,9	44	36,1
alle Schüler mit Schulformangabe		23755	13686	57,6	10069	42,4

Um den Lernzuwachs im Vergleich der Schulformen zu analysieren, wurden Schüler ausgewählt, die Testergebnisse an den ersten drei Testzeitpunkten aufweisen und den drei am häufigsten genannten Schulformen entstammen. (Bei den übrigen Schulformen sind die Fallzahlen zu gering für diesen Längsschnittvergleich.)

Tabelle 2.4.4 zeigt die Ergebnisse der Ausgangstestung und die durchschnittlichen Werte für den Lernzuwachs nach 18 Monaten LOS-Förderung. Da die Grundschule die allermeisten Kinder der jeweiligen Altersgruppe umfasst, entsprechen die mittleren Werte annähernd denen der Gesamtstichprobe.

Erwartungsgemäß weisen Schüler aus Gymnasien im Mittel eine höhere Ausgangsleistung auf als Schüler aus Haupt-, Real-, Gesamt- oder Mittelschulen.

Tab. 2.4.4: Ausgangsleistung und Lernzuwachs nach 18 Monaten LOS-Förderung von Schülern in verschiedenen Schulformen

Schulform	Anzahl	Ausgangsleistung			Lernzuwachs		
		MW	SD	Effekt- stärke	MW	SD	Effekt- stärke
Grundschule	2378	41,2	7,4		4,4	7,7	
Gymnasium	421	45,1	7,2	0,76	7,3	7,5	0,29
Haupt-, Real-, Gesamt-, Mittelschule	726	39,5	7,5		5,2	7,1	
alle drei Schulformen	3525	41,3	7,6		4,9	7,6	

Bezüglich der mittleren Werte für den Lernzuwachs ergeben sich hochsignifikante Unterschiede zwischen den Schulformen (Irrtumswahrscheinlich $p < .001$), die Effektstärke des Mittelwertunterschieds beträgt 0,29.

Demnach weisen Schüler aus Gymnasien nicht nur deutlich höhere Ausgangsleistungen auf, sondern erzielen im Mittel auch deutlich höhere Werte für den Lernzuwachs als Schüler aus Haupt-, Real-, Gesamt- oder Mittelschulen. Es zeigt sich also eine Art „Matthäus-Effekt“ zu Gunsten der Gymnasiasten.

2.4.4 Lernzuwachs bei Schülern mit unterschiedlicher Ausgangsleistung

Im Rahmen der Evaluation der LOS-Förderung soll untersucht werden, ob eine bestimmte Zielgruppe von Lernenden hauptsächlich angesprochen wird oder ob das Förderangebot für ganz unterschiedliche Zielgruppen gleichermaßen infrage kommt. Daran schließt sich die Frage an, ob sich die Wirksamkeit des LOS-Förderangebots für Schüler mit unterschiedlichen Lernausgangslagen unterscheidet.

Um diese Fragen zu untersuchen, wurden anhand der Ausgangsleistungen verschiedene Zielgruppen definiert (Tabelle 2.4.5).

Tabelle 2.4.5: Zielgruppen nach der Ausgangsleistung

Zielgruppe	Operationalisierung der Ausgangsleistung	Beschreibung der Ausgangsleistung
Schüler mit extrem schwachen Leistungen	T-Wert unter 30	Ausgangsleistung liegt mindestens zwei Standardabweichungen unter dem Mittelwert der Referenzgruppe
Schüler mit unterdurchschnittlichen Leistungen	T-Wert zwischen 30 und 40	Ausgangsleistung liegt mehr als eine Standardabweichung unter dem Mittelwert der Referenzgruppe
Schüler mit knapp durchschnittlichen Leistungen	T-Wert zwischen 40 und 50	Ausgangsleistung liegt weniger als eine Standardabweichung unter dem Mittelwert der Referenzgruppe
Schüler mit überdurchschnittlichen Leistungen	T-Wert über 50	Ausgangsleistung liegt über dem Mittelwert der Referenzgruppe

Die erste Frage bezieht sich auf die Quote der Schüler mit unterschiedlichem Ausgangsniveau, die von den LOS-Instituten für eine Förderung rekrutiert werden. Tabelle 2.4.6 zeigt für die verschiedenen Ausgangsniveaus die Anzahl der Schüler, für die eine Ausgangstestung vorliegt, sowie die Anzahl der in eine Förderung überführten Schüler.

Tabelle 2.4.6: Anteil der getesteten und geförderten Schüler nach Ausgangsniveau

Ausgangsleistung in schreib.on	Anzahl der Schüler bei Ersttestung	Anzahl der Schüler mit mindestens einer Folgetestung	Anteil der geförderten Schüler (Förderquote)
T-Wert unter 30	1889	763	40,4
T-Wert zwischen 30 und 40	7539	3402	45,1
T-Wert zwischen 40 und 50	9941	4299	43,2
T-Wert über 50	4386	1605	36,6
Gesamt	23755	10069	42,4

Über alle Schüler hinweg, die im LOS vorgestellt werden, liegt die Quote der Schüler, die in die Förderung aufgenommen wurden (für die also mindestens eine Folgetestung vorliegt) bei 42,4 Prozent. Diese Quote wird überschritten für die Schüler mit einer Ausgangsleistung, die einem T-Wert von 30 bis 40 entspricht, also von Schülern mit einer deutlich unterdurchschnittlichen, aber nicht extrem schwachen Ausgangsleistung (Förderquote = 45,1 Prozent). Auch für Schüler mit einer knapp unterdurchschnittlichen Leistung liegt die Quote der geförderten Schüler mit 43,2 Prozent etwas über dem Durchschnitt. Diese beiden Gruppen umfassen insgesamt 7.701 Schüler und machen ca. drei Viertel aller Schüler der Längsschnitt-

studie aus. Dagegen liegt die Quote der geförderten Schüler für die Schüler mit extrem schwachen Ausgangsleistungen (T-Wert unter 30) lediglich bei 40,4 Prozent. Und für Schüler mit überdurchschnittlichen Ausgangsleistungen (T-Wert größer 50) beträgt die tatsächliche Förderquote lediglich bei 36,6 Prozent; sie liegt also deutlich unter der mittleren Quote.

Damit wird deutlich, dass nach der Testung der Lernausgangslage im LOS überwiegend Schüler mit einem knapp bzw. deutlich unterdurchschnittlichem Ergebnis bei der Ausgangstestung in die Förderung im LOS eintreten. Dagegen werden Schüler mit extrem schwachen Werten in der Ausgangstestung sowie insbesondere Schüler mit überdurchschnittlichen Ergebnissen weniger häufig nach der Ausgangstestung in eine LOS-Förderung überführt.

Weitaus wichtiger als die Frage der Rekrutierungsquote von Schülern mit unterschiedlichem Ausgangsniveau ist die Frage, inwieweit das LOS-Förderkonzept Schüler mit unterschiedlichem Ausgangsniveau effektiv fördern kann.

Um diese Frage zu untersuchen, wurden Schüler mit unterschiedlichem Ausgangsniveau, die sich bei einem LOS-Institut angemeldet und die mindestens eine Folgetestung im LOS absolviert hatten, hinsichtlich ihres Lernfortschritts verglichen. Tabelle 2.4.7 zeigt den Lernzuwachs von Schülern mit unterschiedlicher Ausgangsleistung vor Beginn der Förderung im LOS. Zu beachten ist die kontinuierlich abnehmende Anzahl der in die Analyse einbezogenen Schüler, da nach jedem Testzeitpunkt ein Teil der Schüler aus der Förderung ausscheidet. Insbesondere nach dem zweiten Förderjahr verringern sich die Teilnehmerzahlen auf relativ geringe Größen, sodass die Analyse dieser Förderperioden mit Vorsicht zu interpretieren ist.

Tabelle 2.4.7: Lernzuwachs von Schülern mit unterschiedlicher Ausgangsleistung

		Ausgangsleistung der Schüler in schreib.on											
		sehr schwach (T-Wert unter 30)			unterdurchschnittlich (T-Wert 30 bis 40)			knapp durchschnittlich (T-Wert 40 bis 50)			überdurchschnittlich (T-Wert über 50)		
		MW	SD	N	MW	SD	N	MW	SD	N	MW	SD	N
Leistung vor Beginn		25,7	4,0	763	36,3	2,7	3402	44,6	2,8	4299	54,5	3,9	1605
Lernzuwachs	nach ½ Jahr	7,4	7,4	763	4,5	6,0	3402	2,2	6,0	4299	-0,5	6,9	1605
	nach 1 Jahr	8,8	7,4	494	5,5	6,2	2346	3,2	6,5	2861	0,1	7,2	935
	nach 1 ½ Jahren	10,0	8,0	272	6,5	6,9	1342	4,1	7,1	1543	-0,2	7,8	432
	nach 2 Jahren	10,1	7,5	168	7,0	6,8	810	4,1	7,1	865	-0,5	7,9	207
	nach 2 ½ Jahren	12,5	7,7	82	7,7	7,1	414	4,2	7,4	374	-0,7	8,1	91
	nach 3 Jahren	13,5	8,1	46	8,4	7,7	197	3,8	7,7	178	-0,7	7,9	38

Schüler mit extrem schwacher Ausgangsleistung legen innerhalb der ersten sechs Monate Förderung leistungsmäßig im Mittel um stattliche 7,4 T-Werte zu. Auch im Anschluss daran können sie ihre Leistung im Rechtschreibtest kontinuierlich steigern und erreichen nach drei Jahren LOS-Förderung ein im Mittel 13,5 T-Werte höheres Kompetenzniveau gegenüber der Ausgangsleistung.

Schüler mit unterdurchschnittlicher Ausgangsleistung können im Rahmen der LOS-Förderung ebenfalls kontinuierlich das Kompetenzniveau steigern und erreichen nach drei Jahren im Mittel ein um 8,4 T-Werte höhere Leistung.

Schüler mit knapp durchschnittlicher Ausgangsleistung können ihr Kompetenzniveau im Mittel bis zum Zeitpunkt nach ca. 1 ½ Jahren Förderung um insgesamt 4,1 T-Werte steigern. Danach stagniert das Leistungsniveau der in der Förderung verbliebenen Schüler ungefähr auf dem zu diesem Zeitpunkt erreichten Niveau.

Schüler mit überdurchschnittlicher Ausgangsleistung verzeichnen zu keinem Zeitpunkt während der LOS-Förderung eine nennenswerte Leistungssteigerung, sondern verringern im Mittel ihr Leistungsniveau geringfügig.

Abbildung 2.5 zeigt grafisch den Zusammenhang zwischen unterschiedlicher Ausgangsleistung und Lernzuwachs. Die Graphen zeigen links die mittlere Ausgangsleistung und sodann die Lernfortschritte im Verlauf der Testzeitpunkte bis ca. drei Jahre nach der Ersttestung. Wichtig ist auch, hier zu beachten, dass die Anzahl der Schüler sich von Zeitpunkt zu Zeitpunkt deutlich verringert (vgl. Tabelle 2.1).

Wie die Verlaufskurven in Abbildung 3.4 zeigen, ist für die Schüler mit eher niedrigem Ausgangsniveau (T-Wert kleiner 30 bzw. T-Wert zwischen 30 und 40) über alle Testzeitpunkte ein spürbarer Lernfortschritt zu verzeichnen. Das heißt, Schüler mit deutlich unterdurchschnittlichem Ausgangsniveau profitieren im Allgemeinen deutlich von der LOS-Förderung.

Bei Schülern mit einem knapp unterdurchschnittlichen Ausgangsniveau lässt sich im Mittel ein spürbarer Lerngewinn bis zum Zeitpunkt 1½ Jahre nach der Ersttestung belegen. Danach ergibt sich im Mittel kein erkennbarer Lernzuwachs mehr.

Bei Schülern mit im Mittel überdurchschnittlicher Ausgangsleistung lässt sich in keinem der erfassten Testzeitpunkte ein Zuwachs gegenüber der Ausgangsleistung erkennen. Das heißt, diese Schüler profitieren im Großen und Ganzen im Zusammenhang mit der LOS-Förderung nicht (Einzelfälle selbstverständlich ausgenommen).

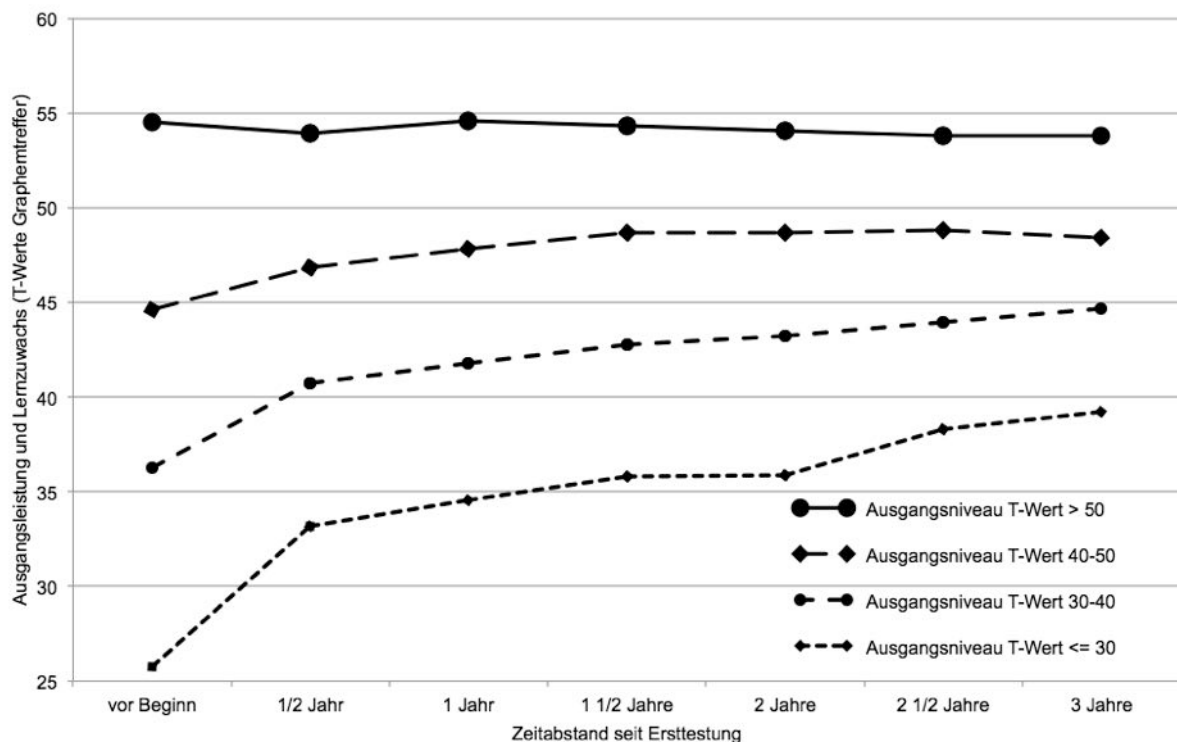


Abb. 2.5: Mittleres Ausgangsniveau und Lernfortschritt im Zusammenhang mit der LOS-Förderung von Schülern mit unterschiedlichen Ausgangsleistungen

Damit ist das LOS-Förderangebot nach der statistischen Analyse des Lernzuwachses v.a. für Schüler mit extrem schwachem bis knapp unterdurchschnittlichem Ausgangsniveau geeignet. Für Schüler mit durchschnittlichem bzw. überdurchschnittlichem Ausgangsniveau ergibt sich nach den Ergebnissen der schreib.on-Testungen im Großen und Ganzen keine Verbesserung des Kompetenzniveaus. Allerdings sollte bei der Interpretation berücksichtigt werden, dass es einen leicht negativen Zusammenhang zwischen Höhe der Ausgangsleistung vor Beginn der Förderung und der Anzahl der Förderstunden pro Woche gibt (vgl. Abschnitt 2.6). Demnach nutzen Schüler mit besserer Lernausgangslage das LOS-Förderangebot weniger intensiv.

Selbstverständlich besagen diese Aussagen auf statistischer Grundlage nichts über den Verlauf der Förderung im Einzelfall. Hier wird es in jeder Gruppe mit unterschiedlichem Ausgangsniveau positive und negative bzw. stagnierende Lernverläufe geben. Die insgesamt relativ hohen Streuungen des Lernzuwachses um den in Tabelle 2.4.7 angegebenen Gruppenmittelwert besagen, dass viele Einzelfälle einen anderen Verlauf nehmen als der statistische Durchschnitt. Allerdings unterscheidet sich die Wahrscheinlichkeit für einen relativ hohen bzw. geringen Lernzuwachs in den Gruppen mit unterschiedlichem Ausgangsniveau erheblich. Während in den Gruppen mit extrem niedriger bzw. unterdurchschnittlicher Ausgangstestleistung die Wahrscheinlichkeit für einen relativ hohen Lernzuwachs hoch ist, kann in der Gruppe mit überdurchschnittlicher Ausgangsleistung mit relativ hoher Wahrscheinlichkeit ein stagnierender Lernverlauf vermutet werden.

2.5 Wirksamkeit der LOS-Förderung im Vergleich mit „Normalschülern“

2.5.1 Lernverlauf von Schülern mit unterdurchschnittlicher Lernausgangslage

Um die Wirksamkeit der LOS-Förderung realistisch zu bewerten, ist es erforderlich sie mit den Erwartungen zu vergleichen, die an die „normale“ Lernentwicklung zu stellen sind. Es stellt sich also die Frage, was eine Förderung im LOS wert ist, wenn man sie mit der Förderung in der Schule oder anderswo vergleicht.

Diese Frage soll beantwortet werden, indem der mittlere Lernverlauf von Schülern mit einer unterdurchschnittlichen Lernausgangsleistung im LOS verglichen wird mit dem mittleren Lernverlauf einer Schülerstichprobe mit ähnlichen Ausgangsdaten, die nicht im LOS gefördert wurden (Abbildung 3.5).

Die Daten dieser sog. „Normalschüler“ wurden aus den empirischen Werten der HSP, der Hamburger Schreibprobe, entnommen.⁹ Von diesen „Normalschülern“ ist nicht bekannt, ob bzw. in welcher Weise sie gefördert wurden. Da mittlerweile in allen Bundesländern eine Verpflichtung der Schulen zur Förderung von Schülern mit Leistungsrückständen besteht (vgl. Sekretariat der Kultusministerkonferenz 2007, Schneider et al. 2012), ist davon auszugehen, dass der Großteil dieser Schüler ebenfalls in irgendeiner Weise gefördert wurde, allerdings nicht im LOS. Der direkte Vergleich mit dieser Referenzgruppe zeigt demnach den tatsächlichen Vorteil der LOS-Förderung gegenüber der „normalen“ Lernentwicklung von Schülern mit unterdurchschnittlichen Ausgangsleistungen.

Als ein Mindestziel für die Förderung kann das Erreichen des Durchschnittsbereichs der Rechtschreibleistung angenommen werden. Die untere Grenze des Durchschnittsbereichs wird in Abbildung 2.6. mit einer roten Linie markiert.

⁹ Dazu wurden die mittleren T-Werte aller 10.848 Schüler berechnet, für die im Online-Portal der HSP bei der Ersttestung ein T-Wert kleiner/gleich 40 ermittelt und mehrfach Testergebnisse der Versionen HSP 1 bis HSP 4/5 berechnet worden waren, die also eine Längsschnittstichprobe von Schülern mit unterdurchschnittlichen Ausgangsleistungen darstellen und während der erfassten Zeiträume in derselben Klasse verblieben (da sonst ihre Identität im Online-Portal nicht hätte zugeordnet werden können).

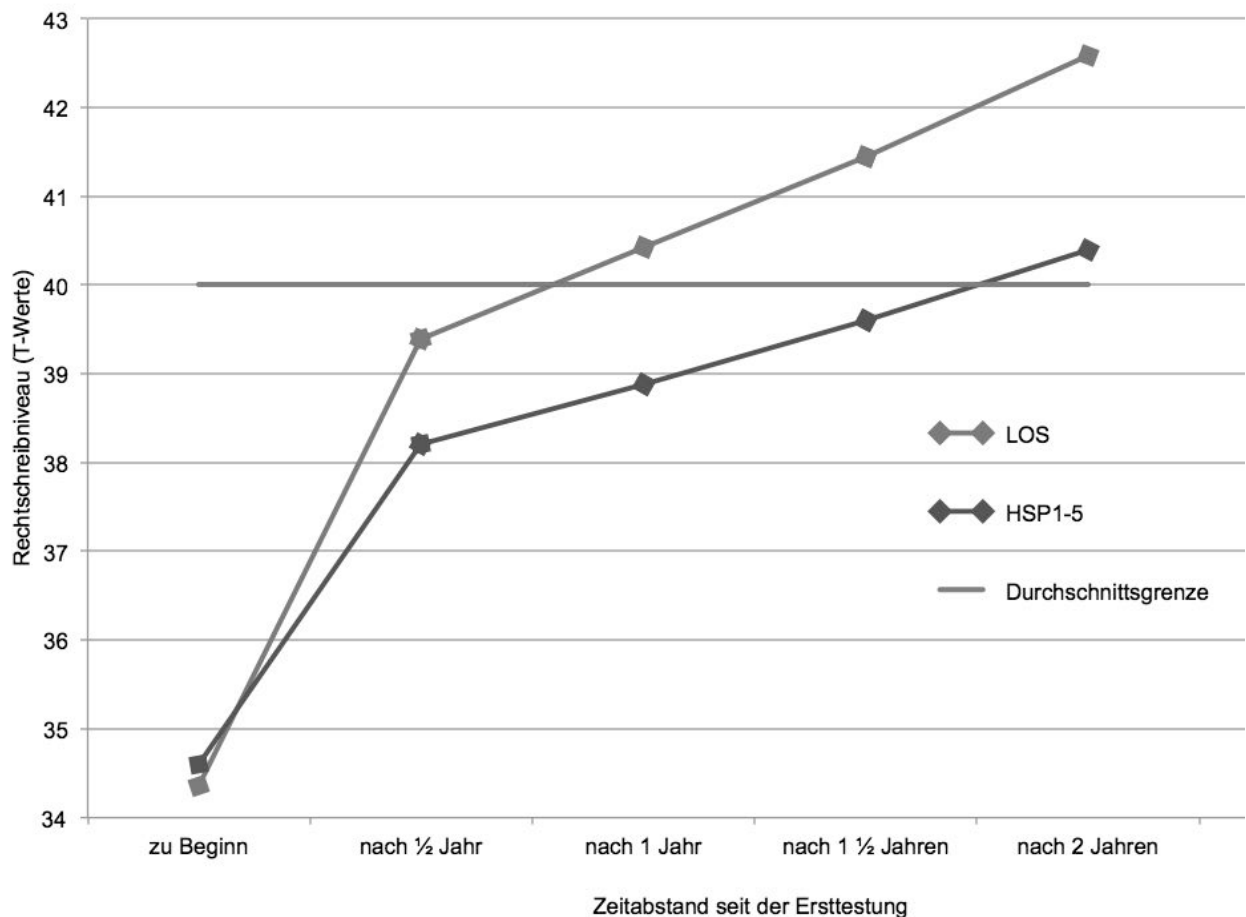


Abb. 2.6: Mittlerer Lernfortschritt von Schülern mit unterdurchschnittlicher Ausgangsleistung (T-Wert < 40) im LOS im Vergleich zu anderen Schülern (Längsschnittdaten HSP 1-5)

Der Ausgangspunkt ist mit einem T-Wert von ca. 34,5 bei beiden Gruppen gleich, der Lernverlauf ist bei den LOS-Schülern jedoch deutlich günstiger und der Vorteil hält über die ganze Zeit an. Schüler, die im LOS gefördert werden, erreichen den Durchschnittsbereich bereits nach einem Jahr, während die anderen Schüler dafür im Mittel fast zwei Jahre benötigen. Der Unterschied zwischen den mittleren Werten beider Gruppen vergrößert sich weiter und erreicht nach zwei Jahren ca. 2,5 T-Wert-Punkte.

2.5.2 Vergleich der Fördererfolgsquoten

Der Vergleich der im Schüler mit unterdurchschnittlichen Ausgangsleistungen betrifft nur einen Teil der im LOS geförderten Schüler, da sich die Zielgruppe der LOS-Schüler nach oben bis in den Durchschnittsbereich erweitert. Gut die Hälfte der geförderten Schüler hat eine Ausgangsleistung, die einem T-Wert über 40 entspricht (siehe Tabelle 2.4.6). Daher werden zum Vergleich des Fördererfolgs Schüler herangezogen, die als Ausgangsleistung einen T-Wert 50 oder geringer aufweisen. Es handelt sich wiederum um Schüler der Klassenstufen 1 bis 4, die mit der HSP längsschnittlich getestet wurden.

Um den Fördererfolg im LOS mit dieser „Normalschüler“-Stichprobe zu vergleichen, wurde der Lernzuwachs nach 24 Monaten in Form von T-Werte-Differenzen zwischen Ausgangsleistung und späterem Testergebnis ermittelt. Danach wurden die Schüler in vier Teilgruppen aufgeteilt, nämlich mit sehr hohem Lernerfolg (T-Werte-Differenz 10 oder höher), mit hohem Lernerfolg (T-Werte-Differenz 5 oder höher), mit geringem Lernerfolg (T-Werte-Differenz

zwischen 0 und 5) und solche, bei denen der Lernerfolg nicht über dem normalen Lernzuwachs bzw. darunter liegt (T-Werte-Differenz negativ).

Die Säulendiagramme in Abbildung 2.7 zeigen die Verteilungen der verschieden ausgeprägten Erfolgsquoten für die LOS-Schüler und die Schüler mit normaler schulischer Förderung. Sie lassen auf einen Blick deutliche Unterschiede erkennen.

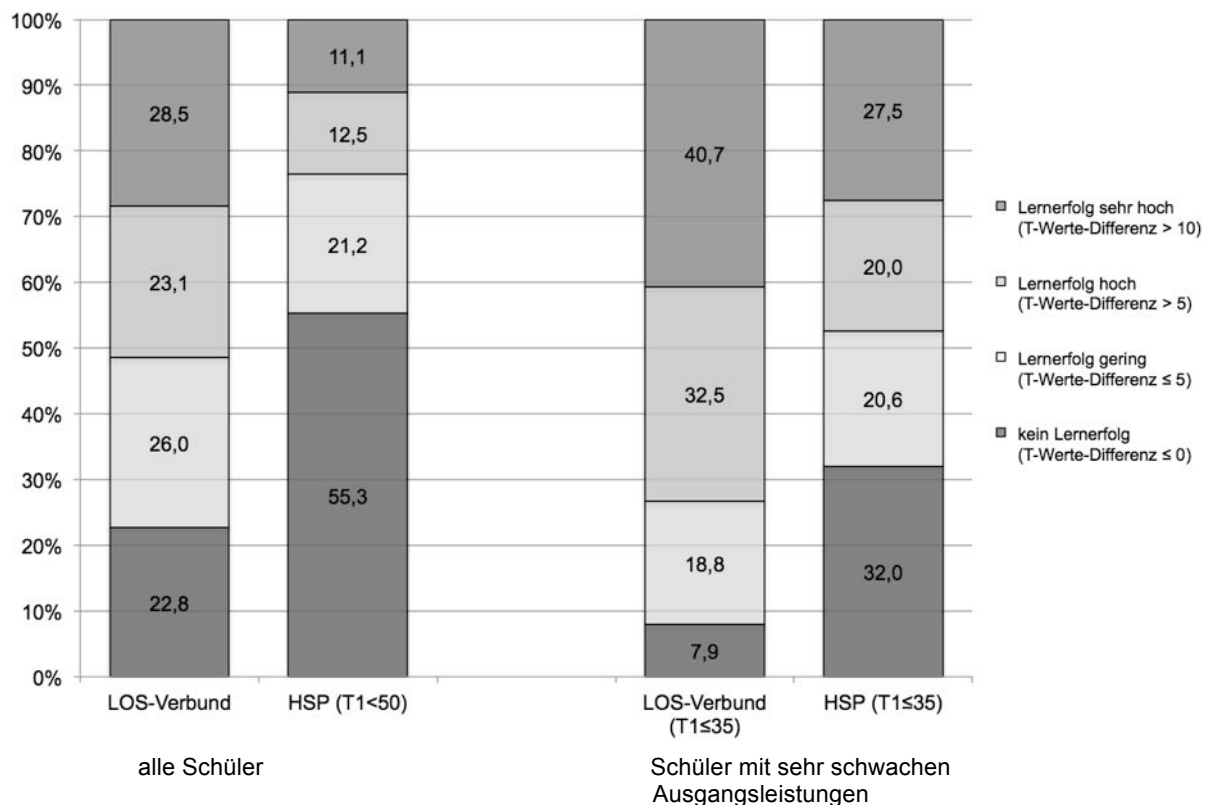


Abb. 2.7: Vergleich der Lernerfolgsquoten nach 24 Monaten von LOS-Schülern und Schülern mit normaler schulischer Förderung

Nach der empfohlenen Förderdauer von zwei Jahren haben mehr als drei Viertel der LOS-Schüler einen deutlichen Lernzuwachs erreicht. Bei der Vergleichsgruppe der „Normalschüler“ sind es weniger als die Hälfte. Auf der anderen Seite verzeichnen mehr als die Hälfte der LOS-Schüler einen hohen oder sehr hohen Lernerfolg, dagegen sind es unter den übrigen Schülern weniger als ein Viertel mit vergleichbar hohem Lernerfolg.

Noch deutlicher werden die Unterschiede, wenn man den Fokus auf die Schüler mit besonders schwachen Ausgangsleistungen legt: Hier verzeichnen fast drei Viertel der LOS-Schüler einen hohen oder sehr hohen Lernerfolg und bei lediglich knapp 8 Prozent lässt sich kein Lernerfolg im Rechtschreibtest belegen. Dagegen ist der Anteil der Schüler, bei denen trotz sehr schwacher Lernausgangslage kein Lernerfolg zu verzeichnen ist, unter den übrigen Schülern mit 32 Prozent rund viermal so hoch wie unter den LOS-Schülern und der Anteil der Schüler mit hohem oder sehr hohem Lernerfolg ist auch hier deutlich geringer.

Damit kann festgestellt werden, dass Schüler mit einer Ausgangsleistung, die unterhalb des statistischen Mittelwerts der Gesamtpopulation liegt, im Laufe der LOS-Förderung eine viel höhere Erfolgsquote aufweisen als durch schulische oder andere Förderung, jedoch ohne LOS-Förderung. Bei den Schülern mit besonders schwacher Lernausgangslage sind die Unterschiede im Fördererfolg noch größer.

Auch wenn die Vorteile einer Förderung im LOS gegenüber der schulischen Förderung eindrucksvoll sind, stellt sich natürlich die kritische Frage, warum es überhaupt Schüler gibt, die

auch bei der nachgewiesenermaßen effektiven LOS-Förderung keinen oder nur einen geringen Lernerfolg zu verzeichnen haben. Selbstverständlich muss bei jeder Fördermaßnahme oder Therapie immer damit gerechnet werden, dass es einzelne Individuen gibt, bei denen die angewendeten Methoden nicht greifen. Aber vieles spricht dafür, dass es systematische Gründe für die Wahrscheinlichkeit eines Misserfolgs der Förderung gibt. Dazu liegt eine qualitative Studie von Kilian-Hatz (2017) vor, die in insgesamt neun LOS-Instituten die Ursachen für ausbleibenden Fördererfolg analysierte. Danach gibt es vor allem vier feststellbare Risikofaktoren, die einen Misserfolg in der Förderung begründen können:

1. Zu kurze Förderdauer, d.h. die Förderung wird zu früh abgebrochen.
2. Zu geringe Intensität der Förderung, d.h. es wird pro Woche nur ein Fördertermin wahrgenommen oder die Förderung wird zwischendurch für längere Zeit unterbrochen.
3. Die Schüler weisen andere Lerneinschränkungen (z.B. eine sehr niedrige Intelligenz, Wahrnehmungsstörungen) oder Verhaltensprobleme auf.
4. Im familiären Hintergrund existieren große soziale oder Beziehungsprobleme.

Von den 339 LOS-Schülern mit ausbleibendem Fördererfolg, die Kilian-Hatz untersuchte, wiesen 226 (66,7 Prozent) eines oder mehrere solcher Risikofaktoren auf. Die Autorin kommt zu dem Schluss, dass „je mehr Risikofaktoren zutreffen, umso höher ist das Risiko/die Wahrscheinlichkeit des ausbleibenden oder schwachen Lernerfolgs“ (Kilian-Hatz 2017, S. 26).

Ergänzend dazu zeigen die unterschiedlichen Anteile der Schüler mit höherem bzw. niedrigerem Lernerfolg in Abb. 2.7, dass es offenbar schwieriger ist, einen zusätzlichen Lerngewinn bei Schülern mit höherer Lernausgangslage zu generieren (vgl. Abschnitt 2.4.4). Dies trifft für die LOS-Förderung zwar nicht in dem hohen Ausmaß wie in der schulischen Förderung zu, jedoch erzielen auch hier die Schüler mit niedrigeren Ausgangstestwerten in erheblich größeren Ausmaß einen hohen Lernerfolg als Schüler mit höheren Lernausgangswerten.

2.6 Förderbedingungen und Fördererfolg

Von der Zentrale des LOS-Verbundes wurden für die registrierten LOS-Schüler Daten zu Vertragsdauer, Umfang Förderung und Nutzung der Online-Förderprogramme zur Verfügung gestellt, die mit den Ergebnissen der schreib.on-Testungen verknüpft werden konnten.

Während die Daten zur Nutzung der Online-Programme automatisch vom System gespeichert wurden, handelt es sich bei den Angaben zu Vertragsdauer und Umfang der Förderstunden um Einträge, die von den LOS-Partnern manuell in die Datenbank eingegeben worden waren.

Die manuell eingegebenen Daten wurden mithilfe logischer Kontrollen (z.B. Reihenfolge der Datumseingaben, plausible Höchstwerte) überprüft. Ein Teil der fehlerhaften Daten konnte daraufhin korrigiert werden. Ein Teil der Fälle mit offensichtlich fehlerhaften manuellen Einträgen musste jedoch aus der Analyse ausgeschlossen werden.

Von den insgesamt 29969 Fällen in der von der LOS-Zentrale gelieferten Datei konnten die Daten von 29581 Schülern weiter ausgewertet werden. Darunter sind 23755 Schüler mit Testergebnisse aus schreib.on und 10069 Schüler, bei denen mindestens eine zweite Testung vorlag. Auf diese Teilgruppe mit Werten zum Lernzuwachs beziehen sich die Analysen zu Zusammenhängen zwischen vertraglichen Bedingungen, Förderstundenzahl und Nutzung von Online-Förderprogrammen und dem Lernerfolg.

2.6.1 Umfang der Förderung (Vertragsdauer und Anzahl der Förderstunden)

Es lagen Angaben zum Beginn und zum Ende der einzelnen Verträge zwischen Schüler (bzw. deren Eltern) und dem LOS vor. Die Anzahl der geschlossenen Verträge reicht von 1 bis 33, im Mittel wurden etwa zwei Verträge geschlossen.

Wegen zahlreicher offensichtlicher Fehlangaben zur Datierung der Verträge wurde der Beginn der Förderung bei den einzelnen Schülern als das über alle geschlossenen Verträge genannte früheste Datum festgelegt. Entsprechend wurde das Ende des letzten Vertrages durch den spätesten Datumseintrag bestimmt. Die Differenz dieser Werte ergab die Gesamtförderdauer der Schüler.¹⁰

Tabelle 2.6.1: Dauer der Förderverträge

Gesamtvertragsdauer in Jahren	alle mit schreib.on getesteten LOS-Schüler		Schüler mit mindestens zwei Testergebnissen	
	Anzahl	Prozentanteil	Anzahl	Prozentanteil
bis 1 Jahr	7764	26,2 %	1468,0	15,8 %
bis 2 Jahre	11226	38,0 %	3471,0	37,4 %
bis 3 Jahre	6192	20,9 %	2709,0	29,2 %
bis 4 Jahre	2614	8,8 %	1084,0	11,7 %
bis 5 Jahre	1027	3,5 %	353,0	3,8 %
bis 6 Jahre	450	1,5 %	136,0	1,5 %
mehr als 6 Jahre	308	1,0 %	53,0	0,6 %
Gesamt	29581	100,0 %	9274	100,0 %
Mittlere Dauer (Jahre)	M = 2,34	SD = 1,22	M = 2,57	SD = 1,14

Tabelle 2.6.1 zeigt die Anzahl und den Prozentanteil der verschiedenen langen Förderverträge für alle getesteten Schüler sowie die Schüler mit mindestens einer Folgetestung. Im Mittel aller erfassten LOS-Schüler beträgt die Gesamtförderdauer 629 Tage, bei den Schülern mit mindestens einer Zweittestung beträgt der Mittelwert 716 Tage. Dies entspricht 2,34 bzw. 2,57 Jahre.

Die Verträge zwischen den LOS und den Eltern sehen neben der Laufzeit auch den Umfang von Förderstunden vor. Für die Bestimmung der *Gesamtzahl der Förderstunden* wurde die Summe aller Angaben zum Stundenumfang in den Einzelverträgen summiert.

Zur besseren Übersichtlichkeit wurden die Stundensummen in Kategorien eingeteilt. Tabelle 2.6.2 zeigt die Häufigkeit und den Prozentanteil der verschiedenen Kategorien. Im Mittel umfassen die Verträge eine Stundensumme von 255,7 Stunden (alle LOS-Schüler) bzw. 294,2 Stunden (Schüler mit Folgetestung).

Zwischen der Dauer der Verträge und der Gesamtzahl der vereinbarten Förderstunden besteht naturgemäß ein enger Zusammenhang. Die Korrelation beträgt 0,87.

¹⁰ Mit dieser Methode zur Bestimmung der *Gesamtförderdauer* wird diese etwas zu hoch angenommen, denn in vielen Fällen wird der tatsächliche Beginn der Förderung erst etwas später als Beginn der Vertragslaufzeit und der letzte Fördertermin vor dem Ende der Vertragslaufzeit gewesen sein. Zudem reichen manche Verträge noch über den letzten ausgewerteten Testtermin hinaus. Da jedoch angenommen werden kann, dass sich solche Abweichungen von der tatsächlich erfolgten Förderzeit zufällig über alle geförderten Schüler verteilen, kann die so berechnete Gesamtvertragsdauer als realistische Schätzung der Förderzeit in die Analyse aufgenommen werden.

Wie schon bei der Anzahl der Testzeitpunkte, die ja auch ein Maß für die Dauer der Förderung darstellt, ergibt sich auch zwischen Vertragsdauer und Gesamtstundenzahl eine signifikante Korrelation mit dem Lernzuwachs der Schüler. Die Korrelationskoeffizienten betragen jeweils 0,22. Allerdings muss dabei berücksichtigt werden, dass Vertragsdauer und Förderstundenzahl auch mit dem bei der Ersttestung erreichten Kompetenzniveau korrelieren. Berechnet man daher eine Partialkorrelation mit dem Lernzuwachs der Schüler, bei der die Ausgangsleistung als Kontrollvariable einbezogen wird, ergeben sich nur noch Korrelationen von 0,21 (Vertragsdauer) bzw. 0,18 (Gesamtstundenzahl) mit dem Lernzuwachs. Diese Korrelationen sind aufgrund der großen Fallzahl hochsignifikant. Das bedeutet, dass einerseits die Vertragsdauer bzw. die Stundenzahl mit der Ausgangsleistung der Schüler zusammenhängt, jedoch der Umfang der Förderung auch noch eigenständig signifikant mit dem Lernzuwachs korrelieren.

Tabelle 2.6.2: Summe der vertraglich vereinbarten Förderstunden

Summe der Förderstunden	alle mit schreib.on getesteten LOS-Schüler		Schüler mit mindestens zwei Testergebnissen	
	Anzahl	Prozentanteil	Anzahl	Prozentanteil
bis 40 Stunden	1085	3,7 %	69	0,7 %
bis 80 Stunden	3759	12,7 %	641	6,9 %
bis 160 Stunden	11176	37,8 %	3026	32,6 %
bis 320 Stunden	8462	28,6 %	3529	38,1 %
bis 480 Stunden	3593	12,1 %	1474	15,9 %
bis 600 Stunden	692	2,3 %	265	2,9 %
bis 720 oder mehr Stunden	811	2,7 %	270	2,9 %
alle Verträge	29578	100,0 %	9274	100,0 %
Mittlere Summe	M = 255,7	SD = 158,3	M = 294,2	SD = 152,4

Kurz gesagt: Bei Schülern mit niedrigerer Ausgangsleistung werden längere bzw. umfangreichere Förderverträge abgeschlossen. Zudem weisen Schüler mit längerer bzw. umfangreichere Förderung auch einen höheren Lernzuwachs auf.

2.6.2 Förderstunden pro Woche

Das LOS-Grundkonzept sieht eine zweimalige Förderung pro Woche mit jeweils zwei Unterrichtsstunden vor. Es gibt jedoch auf Wunsch der Eltern auch andere Konstellationen, bei denen die Schüler z.B. nur einmal pro Woche gefördert werden. Aus lernpsychologischer Sicht wäre zu erwarten, dass eine höhere Intensität der Förderung unter sonst gleichen Bedingungen zu besseren Ergebnissen führt. Es stellt sich also die Frage, ob Schüler mit höherer Wochenstundenzahl tatsächlich einen höheren Lernerfolg aufweisen.

Aus den von der LOS-Zentrale übermittelten Daten zur Dauer der Verträge und zur Summe der vereinbarten Förderstunden wurde die Anzahl der wöchentlichen Förderstunden errechnet. Da auch hier etliche nicht plausible Angaben vorlagen, wurden alle Schüler aus der Berechnung der Wochenstundenzahl ausgenommen, bei denen sich aus den Angaben der LOS-Zentrale eine Vertragsdauer mit weniger als 30 Tage (das bedeutet gut vier Wochen Förderzeit) und eine vertraglich vereinbarte Gesamtsumme an Förderstunden von weniger als 30 Stunden ergab. Dies kann damit begründet werden, dass ein Fördererfolg erst nach einem gewissen Umfang der Förderung zu erwarten ist, der hier mit ca. 4 Wochen und mindestens 30 Unterrichtsstunden angenommen wird. Infolge dieser Beschränkung mussten von den 10069 Schülern mit mindestens einer Nachtestung 813 Schüler (8,1 Prozent) wegen fehlender bzw. unplausibler Werte ausgenommen werden.

Eine weitere Schwierigkeit bei der Berechnung der Anzahl der wöchentlichen Förderstunden liegt darin, dass die von der LOS-Zentrale übermittelten Daten zur vertraglich vereinbarten Förderstundenzahl sich jeweils auf die Dauer der einzelnen Verträge beziehen. Wie unter Punkt 2.6.1 berichtet, wurden im Durchschnitt ca. zwei Verträge pro Schüler geschlossen, in Einzelfällen deutlich mehr. Bei vielen Schülern unterscheidet sich die Stundenzahl bei den verschiedenen Verträgen. Um einheitliche Berechnungsgrundlagen für alle Schüler zu gewinnen, wurden die Angaben zu den einzelnen Verträgen aufaddiert und daraus Durchschnittswerte pro Woche für die gesamte Förderdauer berechnet.

Da sich die Dauer der Förderverträge auf die Kalendertage bezieht, die Förderung jedoch nur außerhalb der gesetzlichen Schulferien stattfindet, wurde für die Berechnung der Wochenstundenzahl eine Anzahl von maximal 40 Stunden pro Jahr angenommen. Um auf die Wochenstundenzahl zu kommen, wurden also die Kalendertage für die Gesamtdauer der vertraglichen Laufzeit mit dem Faktor 52/40 multipliziert und durch die Gesamtsumme der vereinbarten Förderstunden über alle Einzelverträge hinweg dividiert. Tabelle 2.6.3 zeigt die Häufigkeit der Schüler mit verschiedenen Wochenstundenzahlen für die LOS-Förderung.

Tabelle 2.6.3: Anzahl der Förderstunden pro Woche

Förderstunden pro Woche	Schüler mit mindestens zwei Testergebnissen	
	Anzahl	Prozentanteil
bis 1 Stunde	9	0,1 %
bis 2 Stunden	1049	11,3 %
bis 3 Stunden	1587	17,1 %
bis 4 Stunden	4958	53,6 %
bis 5 Stunden	859	9,3 %
bis 6 Stunden	386	4,2 %
mehr als 6 Stunden	408	4,4 %
alle Schüler	9256	100 %
Mittlere Anzahl	M = 3,91 SD = 1,13	

Durch diese Berechnungsmethode ergeben sich eine große Zahl verschiedener Werte für die Wochenstunden, die aufgrund der differenzierten Vertragsverhältnisse zwar rechnerisch plausibel sind, jedoch kaum die Wirklichkeit der Förderpraxis widerspiegeln. Denn lernpsychologisch ist in erster Linie bedeutsam, ob die Schüler einmal oder zweimal wöchentlich gefördert werden.

Daher wurde die Antwort auf die Frage, ob ein Schüler einmal oder zweimal pro Woche gefördert wurde, durch eine weitere Methode operationalisiert. Für alle Schüler mit einer durchschnittlichen Wochenstundenzahl von höchstens 2,5 Stunden wird angenommen, dass sie nur einmal pro Woche gefördert wurden. Für alle übrigen wird von einer zweimaligen Förderung pro Woche ausgegangen. Unter dieser Annahme ergibt sich für 80,6 Prozent eine zweimalige und für 19,4 Prozent eine einmalige Förderung pro Woche.

Wie Tabelle 2.6.4 zeigt, unterscheidet sich die mittlere Ausgangsleistung beider Teilgruppen. Die Effektstärke des Mittelwertunterschieds von 0,36 ist pädagogisch relevant. Das bedeutet, dass die Entscheidung, die Förderfrequenz pro Woche auf ein oder zwei Termine zu setzen, bei der Mehrzahl der Schüler nicht unabhängig von der Lernausgangslage ist. Offensichtlich entscheiden sich Eltern von Schülern mit höherer Ausgangsleistung und damit einem objektiv geringerem Förderbedarf auch eher für die Variante mit einmaliger Wochenförderung.

Tabelle 2.6.4: Fördererfolg bei einmaliger bzw. zweimaliger Förderung pro Woche

	Häufigkeit der Förderung pro Woche				
	einmalig		zweimalig		Effekt- stärke
	MW	SD	MW	SD	
Lernausgangslage (T-Wert Graphemtreffer)	44,28	8,90	41,30	8,00	0,36
Lernzuwachs (T-Werte-Differenz) bis zur zweiten Testung (nach ca. 6 Monaten)	2,39	6,88	3,10	6,49	0,11
maximaler Lernzuwachs (T-Werte-Diffe- renz) innerhalb der gesamten Förderung	5,20	7,32	6,19	7,21	0,14
Anzahl Schüler	1619 (19,4 %)		7637 (80.6 %)		

Vergleicht man die beiden Teilgruppen von Schülern hinsichtlich ihres Lernzuwachses, so ergeben sich Unterschiede hinsichtlich des Lernzuwachses bis zur ersten Nachtestung (nach ca. einem halben Jahr Förderung) sowie hinsichtlich des innerhalb der Gesamtdauer der Förderung erreichten maximalen Lernzuwachses (Tabelle 2.6.4). Allerdings zeigen sich bei den Teilgruppen jeweils hohe Standardabweichungen, die auf eine große Bandbreite der Ergebnisse innerhalb der Vergleichsgruppen hinweisen. Infolgedessen fallen die Effektstärken des Mittelwertunterschieds mit 0,11 bzw. 0,14 relativ gering aus. Demnach zeigt sich zwischen den Teilgruppen zwar ein – aufgrund der großen Stichprobe – statistisch signifikanter Effekt, der jedoch wenig prägnant ausfällt, da innerhalb der Teilgruppen eine große Bandbreite vorhanden ist.

2.6.3 Umfang der online-gestützten Förderung

Seit einigen Jahren werden in den LOS auch Online-Lernprogramme angeboten, bei deren Bearbeitung die Nutzungsdauer automatisch gespeichert wird. Allerdings geht aus den von der LOS-Zentrale übermittelten Nutzungszeiten der Online-Programme nicht hervor, wie „aktiv“ die Programme genutzt wurden. Es wird lediglich registriert, wie lange ein Online-Programm für einen Schüler geöffnet ist.

Da diese Online-Programme nicht von Anfang an für alle mit schreib.on getesteten Schüler zur Verfügung standen, wurden jene Schüler, bei denen überhaupt keine Online-Zeiten registriert wurden, aus der weiteren Analyse ausgeschlossen.

Tabelle 2.6.5 zeigt die Mittelwerte und Standardabweichungen der Bearbeitungszeiten bei den verschiedenen Online-Programmen für Schüler mit Zweittestung, deren Zeitwerte durchweg ca. 10 Prozent höher ausfallen als die Werte für alle Schüler im LOS. Dies belegt, dass mit schreib.on eher Schüler getestet werden, bei deren Förderbeginn die Online-Programme schon voll zur Verfügung standen.

Entsprechend dem LOS-Förderangebot nehmen die Online-Programme für Deutsch einen viel größeren Raum ein als die Online-Programme für Englisch. Unter den Deutsch-Programmen dominiert die „Wortkiste Deutsch“, deren durchschnittlicher Bearbeitungsumfang größer ist als der aller anderen Programme zusammen. An zweiter und dritter Stelle folgen mit großem Abstand die Programme „Rechtschreiben mit Computer“ und „Textkiste“.

Obwohl in dieser Statistik nur Schüler auftauchen, die bei mindestens einem Online-Programme registrierte Zeiten aufweisen (also Schüler mit reinen Nullwerten ausgenommen sind) fallen die Standardabweichungen bei allen Programmen relativ hoch aus, was auf eine breite Streuung der Werte hinweist.

Tabelle 2.6.5: Umfang der Bearbeitung von Online-Förderprogrammen (in Minuten) bei Schülern mit mindestens zwei Testergebnissen (N = 7124)

Online-Förderprogramme	MW	SD	Korrelation mit Lernzuwachs (*)	Signifikanz (**)
Deutsch-Programme:				
Wortkiste	630,4	878,4	0,12	< 0,00
Rechtschreiben mit Computer	169,6	311,6	0,05	< 0,00
Textkiste	105,0	184,7	0,14	< 0,00
Schreibkiste	76,9	175,9	0,06	< 0,00
Tasttrain 2.0	49,6	144,3	-0,02	0,21 (n.s.)
Miniwortkiste	28,8	94,1	0,01	0,66 (n.s.)
Englisch-Programme:				
Wortkiste englisch	31,7	153,9	0,07	< 0,00
Rechtschreiben mit Computer	15,2	90,9	0,05	< 0,00
Miniwortkiste englisch	5,7	36,4	0,03	< 0,05
Schreibkiste englisch	0,9	9,5	0,03	< 0,05
alle Online-Programme	1304,0	1209,7	0,14	< 0,00

(*) Korrelationskoeffizient mit dem höchsten erreichten Lernzuwachs (T-Werte-Differenz)

(**) Irrtumswahrscheinlichkeit für die Annahme eines signifikanten Zusammenhangs

Korreliert man die Bearbeitungszeiten der Online-Programme mit dem Lernzuwachs, den die Schüler insgesamt erzielen, so weichen die meisten Korrelationen zwar aufgrund der hohen Fallzahl (N = 7124) signifikant von Null ab, jedoch fallen die Zahlenwerte relativ gering aus. Die höchsten Korrelationswerte ergeben sich mit 0,14 für die Gesamtzeit aller Programme sowie für die Textkiste, für die Wortkiste ergibt sich eine Korrelation von 0,12. Für die Bearbeitungszeit von Tasttrain 2.0. ergibt sich sogar eine leichte Negativkorrelation, die allerdings nicht signifikant ist.

Diese geringen Korrelationen weisen darauf hin, dass der Zusammenhang zwischen der Dauer der Bearbeitung von Online-Programmen und dem Lernzuwachs der Schüler nur relativ gering ist

2.6.4 Relative Stärke der Wirkungsfaktoren für den Fördererfolg

In den vorherigen Abschnitten wurden Zusammenhänge zwischen Bedingungsfaktoren der Förderung und dem Fördererfolg jeweils bilateral dargestellt. Da sich die Wirkungen verschiedener Faktoren jedoch auch überschneiden können, wird im Folgenden eine multifaktorielle Betrachtung der erfassten Bedingungsfaktoren angestellt.

Der Lernerfolg wird für diese Analyse auf zweifache Weise operationalisiert:

1. *kurzfristiger Lernzuwachs* nach ca. einem halben Jahr Förderung: Dieser Wert beschreibt v.a. den frühzeitigen Anstieg des Leistungsniveaus am Anfang der Förderung, der mit entscheidend ist für den langfristigen Lernerfolg.
2. *längerfristiger Lernzuwachs* als höchster während der Förderung erreichter Lernzuwachs: Dieser Wert berücksichtigt v.a. die Nachhaltigkeit des Fördererfolgs.

Tabelle 2.6.6 zeigt im oberen Teil noch einmal zusammenfassend die Höhe der linearen Korrelationen (Spearman's Rho) der einzelnen Bedingungsfaktoren, über die Daten vorliegen, mit Variablen für den Lernerfolg. Grundlage bilden die Schüler, von denen für alle angegebenen Bedingungsvariablen Angaben vorlagen.

Tabelle 2.6.6: Interkorrelationen von Bedingungsvariablen und Fördererfolg (N = 7059)

	Ausgangsleistung	Förderdauer	Stunden pro Woche	Summe Online-Lernzeit	Geschlecht	Schulform	Klassenstufe zu Beginn
Lernzuwachs nach ½ Jahr	-0,33 (0,00)	0,00 (0,67 ns)	0,02 (0,11 ns)	0,02 (0,24 ns)	0,04 (0,00)	0,07 (0,00)	0,11 (0,00)
höchster erreichter Lernzuwachs	-0,36 (0,00)	0,23 (0,00)	-0,03 (0,01)	0,14 (0,00)	0,04 (0,001)	0,08 (0,00)	0,14 (0,00)
Ausgangsleistung		-0,10 (0,00)	-0,11 (0,00)	-0,10 (0,00)	0,08 (0,00)	-0,05 (0,00)	0,04 (0,001)
Förderdauer			-0,24 (0,00)	0,40 (0,00)	-0,02 (0,09 ns)	0,01 (0,22 ns)	-0,04 (0,00)
Stunden pro Woche				0,05 (0,00)	-0,01 (0,14 ns)	-0,01 (0,13 ns)	-0,04 (0,00)
Summe Online-Lernzeit					-0,01 (0,26 ns)	0,01 (0,21 ns)	-0,01 (0,16 ns)
Geschlecht						0,00 (0,39 ns)	0,00 (0,49 ns)
Schulform							0,67 (0,00)

In Klammern: Signifikanzniveau der Korrelationen (Irrtumswahrscheinlichkeit bei einseitiger Fragestellung);
ns = nicht signifikant

Betrachtet man die Zusammenhänge mit dem *kurzfristigen Lernzuwachs* nach ca. ½ Jahr, so spielt naturgemäß die Förderdauer (d.h. die Länge des Fördervertrags) keine Rolle, da (fast) alle Schüler mindestens diese Zeit gefördert wurden. Auch die wöchentliche Förderstundenzahl und die Gesamtzeit, die ein Schüler an Online-Programmen gearbeitet hat, weisen nur eine geringe Korrelation mit dem Lernzuwachs nach ca. 6 Monaten auf. Geringfügig höher sind die Korrelationen mit dem Geschlecht (Mädchen weisen einen etwas höheren Lernzuwachs auf als Jungen), mit der Schulform (Lernzuwachs der Schüler aus Haupt-, Real- oder Gesamtschule etwas höher als der von Schülern des Gymnasiums) sowie der Klassenstufe, in der die Förderung begann.¹¹ Letztere Korrelationen sind aufgrund der Größe der Stichprobe statistisch signifikant (Irrtumswahrscheinlichkeit fast null Prozent), allerdings ist die Höhe dieser Korrelationen pädagogisch irrelevant, da sie nur einen winzigen Teil der Varianz des Leistungszuwachses erklären: Nach den Determinationskoeffizienten liegt die aufgeklärte Varianz bei diesen Variablen zwischen 0,1 und 1 Prozent.

Einzig die Ausgangsleistung (operationalisiert als T-Wert der Graphemtreffer vor Beginn der Förderung) weist einen pädagogisch relevanten Zusammenhang mit dem Lernzuwachs nach ca. 6 Monaten auf. Immerhin 11 Prozent der Varianz des Lernzuwachses lassen sich allein durch diese Variable erklären. Allerdings ist der Zusammenhang mit dem Lernzuwachs negativ, d.h. je höher das anfängliche Leistungsniveau, desto niedriger der Lernzuwachs. Dies weist darauf hin, dass die LOS-Förderung v.a. Vorteile für die Schüler mit schwächerer Lernausgangslage hat.

Dieser Zusammenhang zeigt sich auch mit dem *längerfristigen Lernerfolg*, d.h. mit dem höchsten erreichten Lernzuwachs der geförderten Schüler, dessen Varianz zu 12 Prozent allein durch die Varianz der Variable Lernausgangslage erklärt wird (Korrelation $r = -.36$). Mit dem längerfristigen Lernerfolg weisen auch die Bedingungsvariablen Förderdauer

¹¹ Allerdings könnte dies dem Umstand geschuldet sein, dass die anfänglichen Testerhebungen in den Klassenstufen 1 und 2 teilweise nicht den vorgegebenen Standards entsprachen, sodass der Lernzuwachs für Schüler aus diesen Klassenstufen erwartungswidrig niedrig ausfällt.

($r = .23$) und Summe der Online-Lernzeit ($r = .14$) erwähnenswerte Korrelationen auf, die ca. 5 bzw. ca. 2 Prozent der Varianz des Lernzuwachses aufklären.

Die wöchentliche Förderstundenzahl weist auch mit dem längerfristigen Lernzuwachs nur einen vernachlässigbaren statistischen Zusammenhang ($r = -.03$) auf. Bei den übrigen Bedingungsvariablen bleiben die Korrelationswerte ähnlich niedrig wie schon bei der Betrachtung des kurzfristigen Lernzuwachses.

Betrachtet man die Interkorrelationen im unteren Teil der Tabelle 2.6.6, so wird deutlich, dass Bedingungsvariablen (v.a. Ausgangsleistung, Förderdauer, Online-Lernzeit und Klassenstufe) nicht nur mit dem Lernerfolg, sondern auch untereinander korrelieren (z.B. Förderdauer mit Wochenstundenzahl oder Online-Lernzeit). Das bedeutet, dass diese Variablen bezüglich des Zusammenhangs mit der Kriteriumsvariablen „Lernzuwachs“ interagieren und sich teilweise überlagern.

Um diese Interaktionen der Bedingungsvariablen mit zu berücksichtigen, wurde eine multiple Korrelation aller Bedingungsvariablen mit dem Lernzuwachs gerechnet.

Bei dem gewählten Modell der multiplen Regression wird zunächst die Bedingungsvariable betrachtet, die die höchste Einzelkorrelation mit der Kriteriumsvariablen aufweist. Danach werden die weiteren Bedingungsvariablen schrittweise in die Regressionsberechnung einbezogen, und es wird geprüft, inwieweit die Aufnahme einer weiteren Variable in die multiple Berechnung eine erkennbare Erhöhung der erklärten Varianz zur Folge hat oder nicht.¹²

Wichtig für die Interpretation der Ergebnisse ist der Umstand, dass bei der multiplen Regression nicht die Höhe der einzelnen bilateralen Korrelationen entscheidend ist, sondern der statistische Zusammenhang zwischen den einzelnen Bedingungsvariablen und der Kriteriumsvariablen unter Einbeziehung der Interkorrelationen mit den übrigen Bedingungsvariablen.

Tabelle 2.6.7 zeigt die Ergebnisse der beiden berechneten Modelle der multiplen Regression für die Kriteriumsvariablen „kurzfristiger Lernzuwachs“ und „längerfristiger Lernzuwachs“. Die Werte für den Regressionskoeffizienten R entsprechen bei der multiplen Regression dem Korrelationskoeffizient bei der einfachen Korrelation (vgl. Tabelle 2.6.6). Der quadrierte Wert „R-Quadrat“ entspricht dem Teil der Varianz der Kriteriumsvariablen, der durch die multiplen einbezogenen Bedingungsvariablen aufgeklärt wird.

Während die Modellberechnungen für den kurzfristigen Lernzuwachs nur höchstens fünf Bedingungsvariablen einbeziehen, gehen in die Modellberechnungen für den längerfristigen Lernzuwachs maximal sechs Bedingungsvariablen ein. Die Varianz der Kriteriumsvariablen „kurzfristiger Lernzuwachs“ lässt sich auf dieser Grundlage zu maximal 14,6 Prozent durch die einbezogenen Bedingungsvariablen aufklären. Bezüglich des Kriteriums „längerfristiger Lernzuwachs“ sind es 20,4 Prozent der Varianz.

Das bedeutet, dass auch durch multiple Einbeziehung mehrerer Bedingungsvariablen nur ein relativ geringer Teil der Varianz der Kriteriumsvariablen aufgeklärt werden kann. Der überwiegende Teil der Kriteriumsvarianz wird demnach durch andere Faktoren, die hier nicht erfasst wurden, bestimmt.

In beiden Modellberechnungen hat die Ausgangsleistung der Schüler den höchsten Anteil der aufgeklärten Varianz des Kriteriums Lernzuwachs. Beim kurzfristigen Lernzuwachs folgt als zweite Einflussvariable die Klassenstufe, gefolgt vom Geschlecht. Beim längerfristigen Lernzuwachs folgen als wichtigste Prädiktorvariablen nach der Ausgangsleistung die Förderdauer und Klassenstufe.

¹² Für diese schrittweise Selektion von Bedingungsvariablen gelten folgende Kriterien; Wahrscheinlichkeit von F-Wert für Aufnahme $\leq 0,05$, Wahrscheinlichkeit von F-Wert für Ausschluss $\geq 0,10$.

Tabelle 2.6.7: Regressionsmodelle der Bedingungsvariablen mit Kriterium Lernzuwachs

Modellberechnung für kurzfristigen Lernzuwachs (nach ½ Jahr)			Modellberechnung für längerfristigen Lernzuwachs		
einbezogene Bedingungsvariablen	Regressionskoeffizient R	R-Quadrat	einbezogene Bedingungsvariablen	Regressionskoeffizient R	R-Quadrat
1 Ausgangsleistung	0,345	0,119	1 Ausgangsleistung	0,359	0,129
1 Ausgangsleistung 2 Klassenstufe	0,372	0,138	1 Ausgangsleistung 2 Förderdauer	0,410	0,168
1 Ausgangsleistung 2 Klassenstufe 3 Geschlecht	0,377	0,142	1 Ausgangsleistung 2 Förderdauer 3 Klassenstufe	0,441	0,194
1 Ausgangsleistung 2 Klassenstufe 3 Geschlecht 4 Schulform	0,381	0,145	1 Ausgangsleistung 2 Förderdauer 3 Klassenstufe 4 Schulform	0,446	0,199
1 Ausgangsleistung 2 Klassenstufe 3 Geschlecht 4 Schulform 5 Förderdauer	0,382	0,146	1 Ausgangsleistung 2 Förderdauer 3 Klassenstufe 4 Schulform 5 Geschlecht	0,451	0,203
			1 Ausgangsleistung 2 Förderdauer 3 Klassenstufe 4 Schulform 5 Geschlecht 6 Online-Lernzeit	0,452	0,204

Das Ausmaß der Online-Lernzeit geht in die Modellberechnungen für den längerfristigen Lernzuwachs lediglich in einem nachgeordneten Rang ein. Das hängt v.a. damit zusammen, dass die Online-Lernzeit relativ hoch ($r = 0,40$) mit der Förderdauer korreliert. Da die Förderdauer jedoch eine deutlich höhere Korrelation mit dem Lernzuwachs aufweist (vgl. Tabelle 4.4.1), verliert die Variable der Online-Lernzeit bezüglich des Erfolgskriteriums erheblich an Relevanz gegenüber der Förderdauer insgesamt.

Bemerkenswert ist, dass die Anzahl der wöchentlichen Förderstunden in dem Modell der multiplen Regression überhaupt keine nennenswerte Rolle spielt. Nach den multiplen Berechnungen ist diese Variable demnach aus statistischer Sicht bedeutungslos für den Lernzuwachs. Dieses scheinbar paradoxe Ergebnis lässt sich teilweise mit den negativen Interkorrelationen der Wochenstundenzahl mit den Variablen Ausgangsleistung und Förderdauer erklären: Wenn die Ausgangsleistung der Schüler relativ gering ausfällt, dann wird eher eine höhere Wochenstundenzahl gewählt, und wenn die Wochenstundenzahl eher hoch gewählt wird, ergibt sich eine geringere Förderdauer (und umgekehrt). Es ist also nicht so, dass die Anzahl der Förderstunden pro Woche keine Rolle für den Fördererfolg spielt, jedoch wird der Umfang der wöchentlichen Förderstunden an die Ausgangsleistung angepasst und hat Einfluss auf die Förderdauer. Da innerhalb der hier betrachteten Bedingungsvariablen sowohl die Ausgangsleistung als auch die Förderdauer für den (längerfristigen) Lernzuwachs statistisch die entscheidenden Einflussgrößen für den Lernzuwachs darstellen, fällt der Wochenstundenzahl in dieser Berechnung statistisch keine weitere Bedeutung für den Lernzuwachs zu.

3 Fördererfolg aus Elternsicht¹³

Etwa zehn Jahre nach der ersten Evaluationsstudie zu Förderergebnissen in den LOS-Instituten (May, 2006) wurden diese in der Zeit von Ende 2015 bis Anfang 2016 erneut untersucht. Eltern von geförderten Kindern und Jugendlichen sowie volljährige geförderte Personen wurden zu verschiedenen Aspekten der Förderung befragt. Wie sehen die Gründe für die Aufnahme und das Ende der Förderung aus? Welche Erfolge können die Institute bei den Geförderten verbuchen? Welche Elemente des LOS-Konzepts erscheinen den Eltern besonders wichtig und gut? Sind Eltern und Kinder weiterhin so zufrieden mit der Förderung wie im Jahr 2005? Dies waren nur einige der Fragen, die im Fokus der Untersuchung standen (siehe Fragebogen im Anhang 1).

3.1 Durchführung der Befragung

In einem ersten Schritt wurde festgestellt, welche LOS-Institute bei der Elternbefragung mitwirken würden. Die potentiellen Eltern-Teilnehmer wurden dann jeweils über die Institutsleitung kontaktiert und gebeten, die Fragebögen entweder online oder in der Papierversion auszufüllen und zurückzuschicken. Alle Angaben wurden anonymisiert erhoben und gingen in dieser Form in die Datenanalyse ein.¹⁴ Von November 2015 bis Februar 2016 wurden so 1460 Fragebögen eingereicht, die 62 verschiedenen LOS-Instituten zugeordnet werden konnten. Die Teilnehmerzahl pro Institut schwankte dabei zwischen 1 und 68 Personen.

3.2 Angaben zu den geförderten Personen

• Sozio-demographische Angaben

Die Förderung wurde in der überwiegenden Mehrzahl der Fälle mit Kindern und Jugendlichen durchgeführt. Das Durchschnittsalter lag bei annähernd 12 Jahren und variierte zwischen 6 und 49 Jahren. Etwa 66,3 % der Geförderten waren männlich. Damit war die aktuell befragte Stichprobe im Vergleich zur ersten LOS-Studie von 2005 im Durchschnitt etwas älter (damals betrug das durchschnittliche Alter etwas über 10 Jahre), und sie wies einen geringeren männlichen Anteil auf (gegenüber 71,5 % in der ersten Studie). Im Unterschied zur ersten Erhebung nahmen an der aktuellen Befragung auch Erwachsene teil.

Der höchste Bildungsabschluss in den Familien war meist Abitur oder höher (60,4 %), bei 31,4 % ein Realschulabschluss, und nur in 5,3 % der Fälle ein Hauptschulabschluss oder gar kein Abschluss. Das Bruttoeinkommen des höher verdienenden Elternteils lag in 42,4 % der Fälle im für Deutschland durchschnittlichen Bereich, also zwischen 2000 und 4000 €. Etwa 31 % der Befragten gaben ein höheres Gehalt an, 20,6 % ein niedrigeres. 5,5 % hatten weniger als 1000 € im Monat zur Verfügung.

• Angaben zur Förderdauer

Die meisten der Befragten gaben an, dass die Förderung seit einem Jahr oder weniger besteht (38,1 %); in 18,4 % der Fälle begann sie vor etwa anderthalb Jahren, bei 13,8 % vor zwei Jahren und bei 28,2 % vor mehr als 2 Jahren.¹⁵ Insgesamt 221 der Befragten gaben an, dass die Förderung zum Zeitpunkt der Befragung bereits abgeschlossen war.

¹³ Der Bericht über die Elternbefragung (ohne Abschnitt 3.4) wurde von Wolfgang Schneider und Luisa Oesterle erstellt.

¹⁴ Den Eltern wurde von den LOS die Kennzahl zur Identifizierung ihres Kindes mitgeteilt, mit dem die Angaben der Eltern mit den Testergebnissen verknüpft werden können. Diese Kennzahl wurde dann von den Eltern in den Online-Fragebogen eingetragen.

¹⁵ Im Nachhinein ist festzustellen, dass eine Differenzierung der Dauer im ersten Förderjahr sinnvoll gewesen wäre, etwa um Leistungs- oder Notenveränderungen sinnvoller zu bestimmen. Da einige Kinder und Jugendliche zum Zeitpunkt der Befragung erst seit einigen Wochen gefördert wurden,

• Gründe für Aufnahme und Ende der Förderung

Das Hauptproblem sahen die Befragten meist in der mangelhaften Rechtschreibung (87,8 %), weiterhin auch in Schwierigkeiten beim Lesen (52 %) sowie in der schlechten Deutschnote der Kinder (32,9 %). Wies die Gesamtstichprobe eine durchschnittliche Deutschnote von 3,6 auf, so lag sie in der Subgruppe mit besonders großen Problemen bei 4,3, war also signifikant schlechter. Außerdem wurden von den Eltern als Gründe für die Förderung eine vorliegende Lese-Rechtschreibstörung, familiäre Disposition und Probleme in anderen Schulfächern genannt. In einigen Fällen erfolgte die Förderung auch auf Empfehlung der Lehrkräfte. War die Förderung zum Befragungszeitpunkt bereits beendet, lag dies meist an einer guten Verbesserung der geförderten Personen (65,4 %). Allerdings wurde in einer Reihe von Fällen (27%) auch auf die abnehmende Motivation des Kindes hingewiesen.

• Engagement der Eltern und Unterstützung der Lehrer

In den folgenden Auswertungen wurden die wenigen geförderten Erwachsenen nicht berücksichtigt. Sie beziehen sich also ausschließlich auf die Antworten der Eltern von Kindern und Jugendlichen. Die teilnehmenden Eltern zeigen ein sehr hohes Interesse am schulischen Geschehen und an den Leistungen ihrer Kinder. Dies erkennt man daran, dass über 70 % der Eltern darauf verwiesen, dass sie Elternabende und Elternversammlungen immer besuchen. Immerhin 63,3 % der Eltern gaben an die Lehrer relativ oder sehr gut zu kennen.

Die täglichen Übungszeiten für Lesen und Schreiben lagen in den meisten Haushalten (74 %) zwischen 0 und 30 Minuten. Diese Übungszeit konnte aufgrund der Förderung in 38,9 % der Fälle verringert werden. Nur 20,4 % der Eltern übten während der Förderung mehr als vorher mit ihren Kindern.

Auch die schulische Unterstützung schien in den meisten Fällen gegeben zu sein. So sprachen sich in 65,1 % der Fälle auch die Lehrkräfte für die Förderung im LOS-Institut aus. In 24,8 % der Fälle war die Einstellung der Lehrkräfte zu dieser Entscheidung unbekannt, und nur in 3,1 % der Fälle sprachen sich die Lehrkräfte dagegen aus.

3.3 Beurteilung der Elemente des LOS-Konzepts

• Stellenwert der Elemente des LOS-Konzepts aus Elternsicht

Die Eltern beurteilten vor allem die organisatorischen Elemente als *sehr wichtig*. So legten über 80 % der Eltern sehr großen Wert auf qualifizierte und kompetente LOS-Pädagogen, einen regelmäßigen Unterricht sowie eine überzeugende Struktur der Förderung. Ähnlich relevant erschien eine eher kleine Gruppengröße. Immerhin über die Hälfte der Eltern beurteilte auch eine gute Administration, die Betreuung von Eltern und Kindern durch die Institutsleitung und das Arbeiten am PC als *sehr wichtig*. Die restlichen Elemente wurden von den Eltern als *weniger wichtig* eingestuft (vgl. Abbildung 3.1). Allerdings gaben einige Eltern an, dass sie noch keine Informationen über einen Teil der Elemente erhalten hätten und diese daher nicht beurteilen könnten.

schien es problematisch, diese Subgruppe bei Analysen der Veränderung zu berücksichtigen, um eine Verzerrung der Befunde zu vermeiden. Dies wird bei der Ergebnisdarstellung gesondert erwähnt.

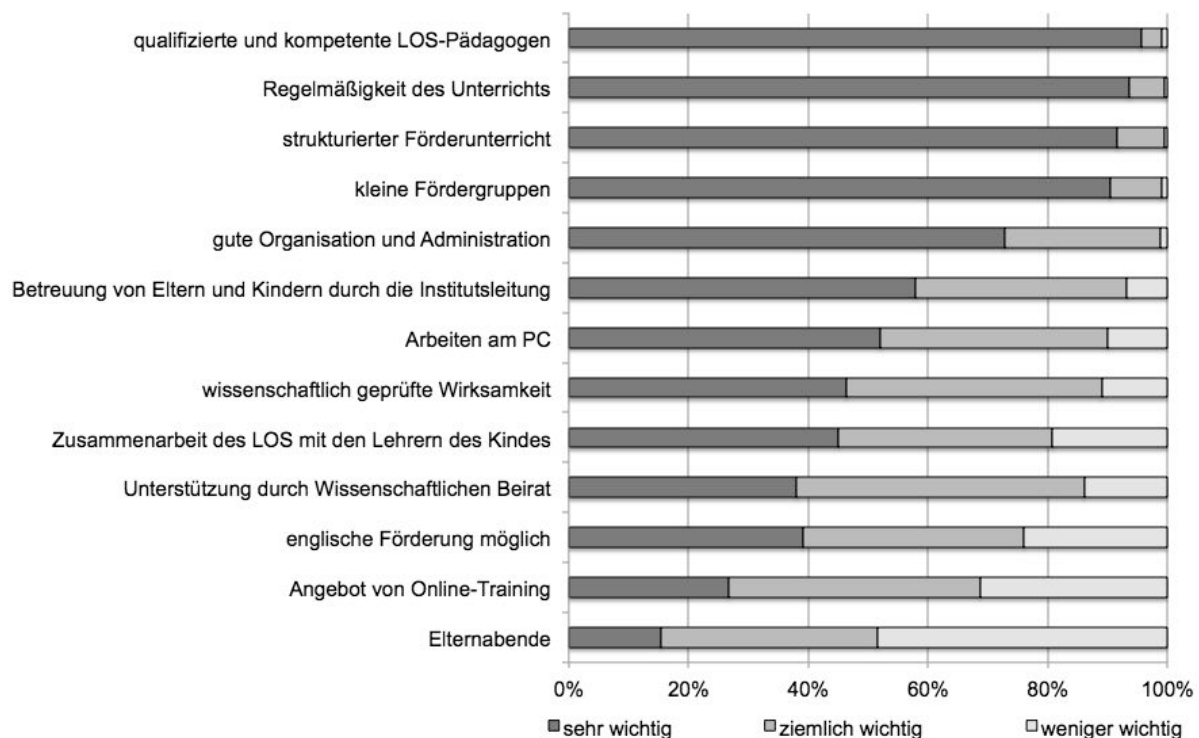


Abb. 3.1: Stellenwert der Elemente des LOS-Konzepts aus Sicht aller Eltern

• Qualität der Elemente des LOS-Konzepts aus Sicht der Eltern

Diejenigen Elemente, die den Befragten besonders wichtig waren, wurden auch hinsichtlich der Qualität als besonders gut eingeschätzt. So wurden die Qualifikation und Kompetenz der Pädagogen, der regelmäßige Unterricht, die Größe der Fördergruppen und die Strukturierung des Förderunterrichts von über 50 % der Befragten als *sehr gut* eingeschätzt. Auch die gute Organisation und Administration und die Betreuung von Eltern und Kindern durch die Institutsleitung lagen in diesem hohen Zustimmungsbereich. Die Eingangs- und Verlaufstestungen mit schreib.on, das Arbeiten am PC, die wissenschaftlich geprüfte Wirksamkeit, die mögliche englische Förderung, die Elternabende, die Unterstützung durch den wissenschaftlichen Beirat und das Angebot von Online-Training wurden öfter mit *gut* als mit *sehr gut* bewertet.

Eher durchwachsene Rückmeldungen (vielfach *gut* aber auch *befriedigend* bis *ungenügend*) gab es im Hinblick auf die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften. Gleiches galt auch für die Beurteilung des Preis-Leistungsverhältnisses, die neben eher *sehr guten bis guten* auch *befriedigende bis ungenügende* Bewertungen enthielten (vgl. Abbildung 3.2).

Die Konkordanz von Beurteilungen der Wichtigkeit und Qualität der Elemente des LOS-Konzeptes ist vielleicht ein Faktor, der die hohe Zufriedenheit mit der Förderung erklären kann.

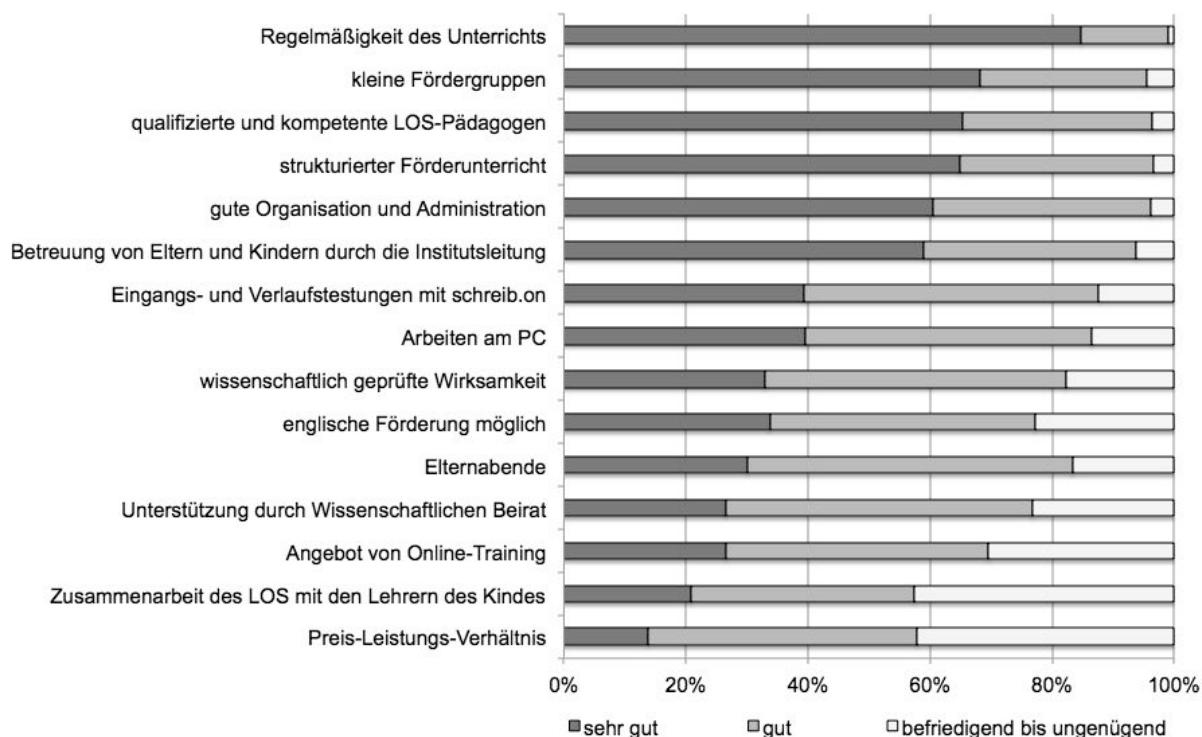


Abb. 3.2: Qualität der Elemente des LOS-Konzepts aus Sicht der Eltern

3.3 Erfolg der Förderung

• Deutschnoten

Lagen die Noten der geförderten Kinder im Fach Deutsch schon vor Beginn der Förderung in 37,2 % der Fälle im durchschnittlichen bis überdurchschnittlichen Bereich (20,2 % ohne Angaben), verbesserten sich die Noten im Laufe der Zeit oft weiter. So konnten immerhin 37,8% der Kinder, die bereits über ein Jahr gefördert worden waren, ihre Deutschnote verbessern. Bei 35 % blieb die Deutschnote konstant und nur in 6 % der Fälle gab es eine Verschlechterung.

• Einfluss des sozioökonomischen Hintergrunds auf die Deutschnote

Kinder aus Familien mit höherem Bildungsniveau und aus Elternhäusern mit höherem Einkommen starteten mit etwas besseren Noten in die Förderung. Hatte mindestens ein Elternteil Abitur oder einen höheren Abschluss, betrug die durchschnittliche Eingangsnote in Deutsch 4,1. Sie war somit etwas besser als die Eingangsnote von Kindern und Jugendlichen, deren Eltern einen Realschul- oder einen Hauptschulabschluss aufwiesen (jeweils 4,4). Diese Differenz war statistisch bedeutsam und blieb auch über den Zeitraum der Förderung stabil, was bedeutet, dass die Noten der Kinder aus bildungsnahen Familien auch nach der Förderung besser ausfallen. Beide Gruppen konnten sich jedoch in ähnlichem Ausmaß verbessern. Kinder aus Haushalten mit überdurchschnittlichem Eltern-Einkommen wiesen folglich auch nach der Förderung durchschnittlich bessere Deutschnoten auf (3,4) als Kinder, deren Eltern eher unterdurchschnittliches Einkommen aufwiesen (3,71). Dieser Unterschied war statistisch bedeutsam.

Insgesamt gesehen passt dieses Ergebnismuster zu der bekannten These der Benachteiligung von Kindern mit einem schwachen sozioökonomischen Hintergrund im deutschen Bildungssystem. Die Befunde der Befragung machen jedoch auch deutlich, dass Kinder aus allen Bevölkerungsschichten von der LOS-Förderung in vergleichbarem Ausmaß profitieren, was als durchaus bedeutsames Ergebnis gelten kann.

• Subjektives Ausmaß der Veränderung

Die Informationen zu den Notenverbesserungen der Kinder stimmten mit den Angaben der Eltern im Hinblick auf das subjektive Empfinden von Veränderungen in ihrem Kind überein.

In der Gruppe der über ein Jahr geförderten Personen hatte sich die Leistung der Kinder und Jugendlichen in der Schule insgesamt sowie speziell auch im Rechtschreiben und Lesen laut Elternangaben deutlich (44,6 %) oder zumindest etwas verbessert (42,11 %).

Auch die Frage nach Faktoren, die mit dem Wohlbefinden der Geförderten zusammenhängen, wie etwa Veränderungen im Selbstbewusstsein, hinsichtlich der Leistungsangst sowie zur Einstellung zur Schule wie auch zu Lesen und Schreiben wurde meist positiv beantwortet (vgl. Abbildung 3.3). Allerdings fiel die Veränderung hier nicht so deutlich aus. In diesem Zusammenhang sollte allerdings beachtet werden, dass auf einigen Fragebögen vermerkt wurde, dass die Werte zu diesen Merkmalen bereits vor der Förderung gut ausgeprägt waren.

Die Einschätzung der Veränderung der Schulleistung spiegelte sich auch in der Notenverbesserung wieder. Während sich diejenige Gruppe, die sich den Elternangaben zufolge „etwas verbessert und weniger“ nach unseren Auswertungen de facto nur um 0,25 Notenstufen verbessert hatten, konnte sich die „deutlich verbesserte“ Gruppe im Durchschnitt um eine ganze Note steigern.

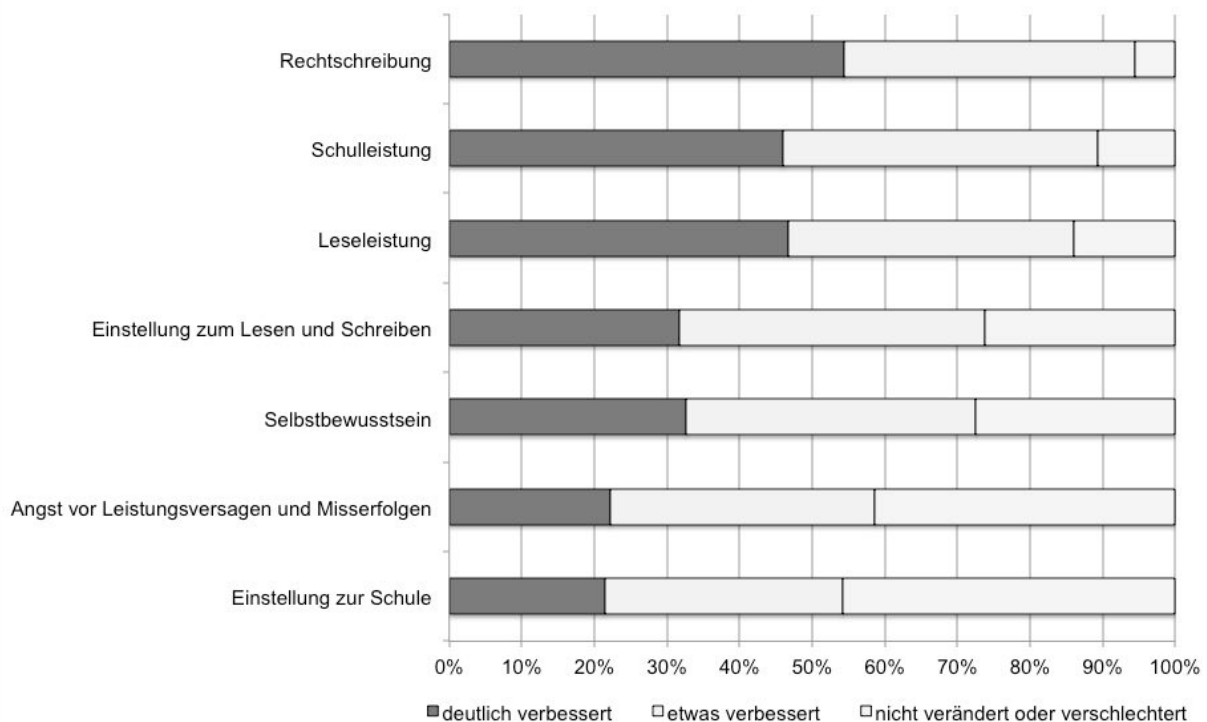


Abb. 3.3: Ausmaß der Veränderungen aus Sicht aller Eltern

• Allgemeine Zufriedenheit

Die hohe Zufriedenheit der Eltern mit der Förderung, die sich schon in den Daten der 2005 durchgeführten Erhebung gezeigt hatten, konnte wiederum bestätigt werden (vgl. Abbildung 3.4). Insgesamt 61,9 % der Eltern waren mit der Förderung voll und 27,5 % überwiegend zufrieden. Immerhin 89,4 % der Eltern würden ihre Kinder auf jeden Fall wieder im LOS anmelden, und 85,8 % der Eltern würden anderen Eltern mit lese-rechtschreibschwachen Kindern empfehlen, diese in LOS-Instituten fördern zu lassen. Lediglich auf die Frage, ob sie die Empfehlung einer LOS-Förderung auch an die Lehrer weitergeben würden, antworteten nur 47,2 % mit einem klaren Ja. Allerdings gaben auch nur 63,3 % der Befragten an, die Lehrer sehr oder relativ gut zu kennen.

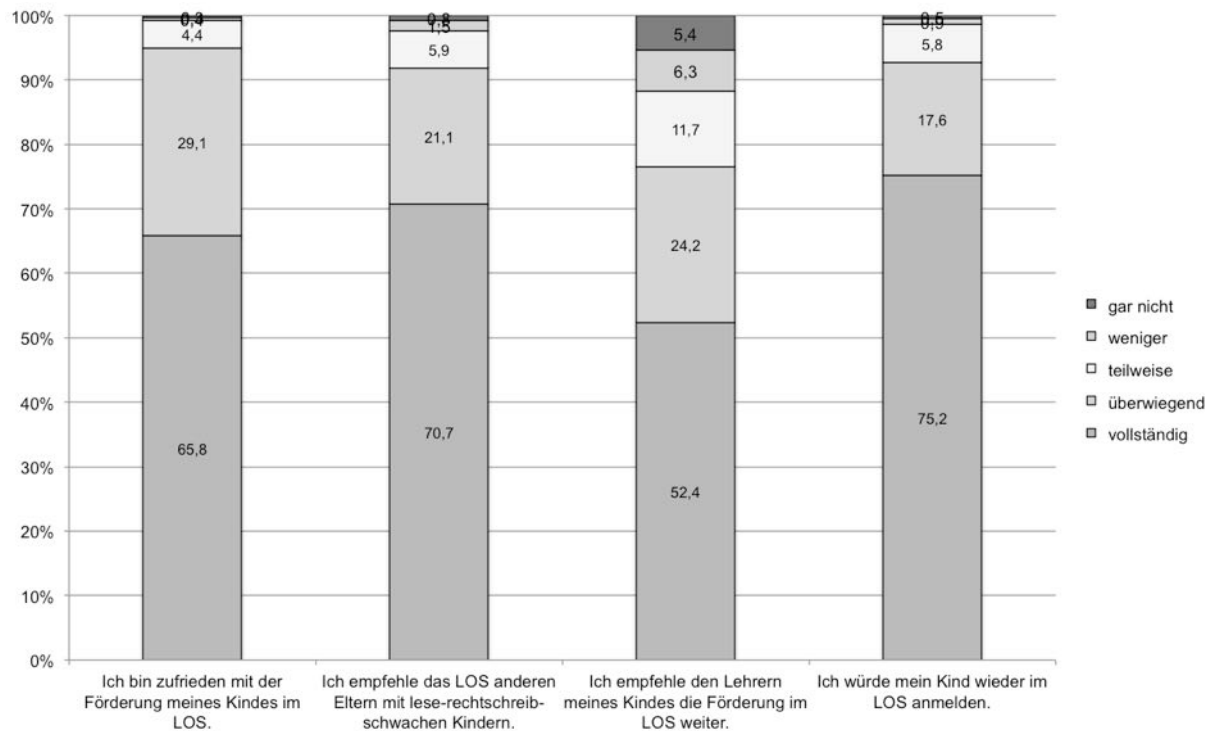


Abb. 3.4: Zufriedenheit der Eltern mit der LOS-Förderung

3.4 Zusammenhänge zwischen Elternangaben und Fördererfolg

Für einen Teil der Schüler, deren Eltern den Fragebogen ausgefüllt hatten, konnten die Angaben der Eltern mit den Testergebnissen verknüpft werden. Für diese 506 Schüler konnte überprüft werden, ob es einen statistischen Zusammenhang zwischen den Angaben der Eltern zur häuslichen Situation der Schüler und dem Fördererfolg gemäß Testergebnissen gibt. Der Lernzuwachs dieser Teilgruppe ist signifikant höher als für die Gesamtstichprobe, es handelt sich daher hier um eine Teilgruppe relativ erfolgreich geförderter LOS-Schüler.

• Dauer der Förderung

Wie schon im Abschnitt 2.6 berichtet, hängt der Lernzuwachs mit der Dauer der Förderung sowie mit dem Umfang der Förderstunden ab. Dies bestätigt sich durch eine signifikante Korrelation zwischen der von den Eltern angegebenen Förderdauer und dem Lernzuwachs ($r = 0,25$, $p < 0,00$).

• Bildungsniveau der Eltern

Die Bildungsabschlüsse der Eltern (jeweils höchster Bildungsabschluss von Vater und Mutter) zeigen keinen statistisch bedeutsamen Zusammenhang mit dem Fördererfolg nach Testleistungen (Vater: $r = 0,04$; n.s., Mutter: $r = 0,00$; n.s.).

• Familieneinkommen

Ebenso gibt es keinen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Einkommen der Eltern (Bruttoeinkommen von Vater bzw. Mutter) und dem Lernzuwachs (Vater: $r = -0,02$, n.s.; Mutter: $r = -0,10$, n.s.).

• Problemlage des Kindes

Auch die von den Eltern angegebene Problemlage des Kindes, das Anlass für die Kontaktaufnahme mit dem LOS war, steht in keinem statistisch signifikanten Zusammenhang mit dem Lernzuwachs. Der Anstieg der Rechtschreibleistungen während der Förderung korreliert

weder nennenswert mit den einzelnen Anlässen (schlechte Deutschnote: $r = 0,00$; Lese-probleme: $r = 0,01$; Rechtschreibprobleme: $r = 0,02$) noch mit der Anzahl der genannten Probleme ($r = 0,02$).

• Einstellung zum schulischen Lernen

Ein signifikanter Zusammenhang zeigt sich zwischen dem Lernzuwachs bei der LOS-Förderung und der Einstellung der Familie zu schulischen Leistungen. Sowohl bei der Aussage „In unserer Familie sind alle der Meinung, dass man mit schulischen Leistungen im Leben kaum etwas erreichen kann.“ also auch bei der Aussage, „dass schulische Leistungen für das Leben sehr wichtig sind.“ erzielen die Schüler, deren Eltern hier höhere Zustimmungswerte ankreuzen, signifikant höhere Fördererfolge ($r = 0,10$, $p = 0,02$).

• Elternengagement und Unterstützung der Kinder beim Üben

Um den möglichen Zusammenhang zwischen dem Elternengagement für Schule oder Förderunterricht und dem Fördererfolg ihrer Kinder zu analysieren, wurden die Angaben zum Besuch von Elternversammlungen und Gesprächen mit Lehrern und LOS sowie die Angaben zur direkten Unterstützung des Lernens ihrer Kinder faktorenanalytisch gebündelt und mit der Lernausgangslage sowie mit dem Lernerfolg korreliert. Dabei ergibt sich ein bemerkenswerter Befund:

Beide Faktoren des Elternengagements korrelieren geringfügig negativ mit der Lernausgangslage, d.h. Eltern von Schülern mit niedrigeren Ausgangstestergebnissen besuchen etwas häufiger Elternversammlungen und Gespräche mit den Pädagogen ($r = -0,08$, $p = 0,07$) und üben geringfügig mehr mit ihren Kindern ($r = -0,06$, $p = 0,22$).

Das Ausmaß der elterlichen Aktivität zum Besuch von Elternversammlungen und Elternsprechtagen und zu Gesprächen mit Lehrern und LOS korreliert nicht signifikant mit dem Lernzuwachs ($r = -0,06$, $p = 0,20$).

Dagegen ergibt sich eine signifikant negative Korrelation zwischen dem Ausmaß der Übungsaktivitäten von Seiten der Eltern gegenüber ihren Kindern und dem Lernzuwachs ($r = 0,26$, $p < 0,00$). Das bedeutet, dass elterliches Üben mit den Kindern offenbar nicht unbedingt förderlich ist für das Lernen, sondern in vielen Fällen vermutlich eher das Gegenteil bewirkt. Dieser Befund sollte bei zukünftigen Elternberatungen ernst genommen werden, indem nicht einfach ein stärkeres Engagement der Eltern bei schulischen Übungen als förderlich propagiert wird.

• Einschätzung der Veränderungen und Zufriedenheit mit der Förderung

Zur Beschreibung des möglichen Zusammenhangs zwischen elterlicher Einschätzung der während der Förderzeit erfolgten Veränderungen ihrer Kinder als auch ihrer Zufriedenheit mit der Förderung wurden die Elterneinschätzung hierzu durch Faktorenanalysen gebündelt. Dabei zeigt sich sowohl zwischen dem Ausmaß der leistungsmäßigen Veränderungen (Schulleistungen, Rechtschreib- und Leseleistung: $r = 0,21$, $p < 0,01$) als auch den Veränderungen in der Einstellung der Kinder (zum Lesen und Schreiben, zur Schule, zu Leistungsversagen und bezüglich Selbstbewusstsein: $r = 0,11$, $p = 0,01$) mit dem Lernzuwachs ein positiver Zusammenhang, der zwar relativ gering ausfällt, jedoch wegen der Größe der Stichprobe signifikant ist.

Die gleiche Tendenz ergibt sich beim Zusammenhang zwischen dem Faktor Zufriedenheit der Eltern und dem Lernzuwachs ($r = 0,18$, $p < 0,01$). Dies spricht dafür, dass sowohl die Einschätzungen der Eltern als auch die mithilfe der Testergebnisse ermittelten Lernfortschritte valide sind.

3.5 Interpretation der Daten

Bei der Interpretation der Ergebnisse sollte man berücksichtigen, dass die Teilnahme an der Studie freiwillig war. Es könnten theoretisch also vor allem besonders zufriedene Eltern oder Eltern von Kindern, die sich besonders deutlich verbessert haben, an der Studie teilgenommen haben. Die Daten geben dafür allerdings keine wesentlichen Anhaltspunkte, da sich für die meisten LOS-Institute ein ähnlich positives Bild ergab, unabhängig davon, ob nun 5 oder 50 Eltern die Fragebögen ausfüllten. Weiterhin beantworteten viele Eltern die Fragebögen auch dann, wenn sie mit der Weiterentwicklung ihrer Kinder nur bedingt zufrieden waren. Leider gab es aus einigen der zur Teilnahme bereiten LOS-Institute nur wenige Rückmeldungen der Eltern, was die Repräsentativität der Erhebung insgesamt etwas eingeschränkt.

3.6 Fazit zur Elternbefragung im Rahmen der zweiten LOS-Studie

Die Rückmeldung durch die Eltern zur LOS-Förderung fällt durchweg positiv aus. Den LOS-Instituten und Institutsleitern gelingt es laut Elternrückmeldung mit ihrer Förderung auf mehreren Ebenen Erfolge zu erzielen:

- Die Förderung führt ganz überwiegend zu einer Verbesserung der Deutschnote.
- Die Förderung zieht in den meisten Fällen eine Verbesserung des Wohlbefindens bei den Geförderten nach sich.
- Die Förderung beinhaltet auch eine Entlastung der Eltern dadurch, dass die Übungsintensität im häuslichen Rahmen reduziert wird.

Es spricht für sich, dass sich fast 90 % der Eltern mit der Förderung voll oder überwiegend zufrieden zeigten. Bereits in der ersten Befragung von 2005 ergaben sich ähnlich positive Werte. In beiden Erhebungen ließ sich allerdings kein klarer Zusammenhang zwischen Elternzufriedenheit und der Deutschnote der Kinder nachweisen. Für die Eltern scheint es besonders wichtig zu sein, dass die Förderung gut organisiert und strukturiert erscheint und dass sie auf die Kompetenz der fördernden Personen setzen können. Sie wollen ihre Kinder in guten Händen wissen.

Insgesamt gesehen scheint es erfreulich, dass die Arbeit in den LOS-Instituten über einen Zeitraum von etwa zehn Jahren hinweg von den Eltern unverändert positiv eingestuft wird. Verbesserungsmöglichkeiten wurden angemerkt, doch in relativ wenig Fällen. Gefragt nach ihren Wünschen an und für das LOS, votierten einige Eltern für eine bessere Zusammenarbeit mit Schulen und Lehrkräften. In mehreren Fällen wurde auch das für einkommensschwache Familien eher ungünstige Preis-Leistungsverhältnis kritisch betrachtet. Da insgesamt nur wenige Wünsche und Verbesserungsvorschläge formuliert wurden, kann davon ausgegangen werden, dass die Zufriedenheit mit den Förderergebnissen der LOS-Institute sehr ausgeprägt ist, was auch im häufig vorliegenden abschließenden Elternkommentar zum Ausdruck kommt: „Weiter so!“.

4 Wirksamkeit der Förderung in einzelnen LOS-Instituten

Ähnlich wie bei der ersten LOS-Studie (May 2006, Esser 2008) wurde den einzelnen LOS-Instituten angeboten, die Untersuchungsergebnisse institutsbezogen zu ermitteln und darzustellen. Dies gilt sowohl für die Testergebnisse der LOS-Schüler als auch für die Ergebnisse der Elternbefragungen (siehe Abschnitte 2 und 3).

Mit den einzelnen Instituten wurde eine entsprechende Vereinbarung getroffen, nach der sie selbst die institutsweise Auswertung der Ergebnisse und die Analyse der an den einzelnen Instituten erfassten Bedingungen erhalten, die institutsbezogenen Daten an Dritte jedoch nur in anonymisierter Form bzw. nur nach ihrem ausdrücklichen Einverständnis weitergegeben werden.

Die Überprüfung der Wirksamkeit der einzelnen LOS-Institute ist für die Institutsleitungen besonders relevant, denn neben den für alle Institute geltenden Rahmenbedingungen (organisatorisches Gesamtkonzept, didaktisches Material, Fördergrundsätze usw.) wirken auf den Fördererfolg auch lokale Bedingungen ein, die einerseits objektive Voraussetzungen für die Förderarbeit in den einzelnen Instituten bilden (z.B. Zusammensetzung der Schülerschaft, Ressourcenausstattung der Institute, Einbettung in die lokale Schullandschaft), die andererseits aber auch – insbesondere durch die Tätigkeit der einzelnen Institutsleitungen – lokal beeinflusst werden können.

Die Analyse von Gelingensbedingungen bietet für die einzelnen LOS-Institute die Möglichkeit,

- die Ausrichtung ihres Institutes hinsichtlich der Bedingungsfaktoren im Vergleich mit dem Gesamtverbund sowie mit Teilgruppen von Instituten mit ähnlicher Ausgangslage zu vergleichen,
- die Ausbalancierung der Wirkungsfaktoren in ihrem Institut zu reflektieren und damit lokale Stärken und Schwächen besser zu erkennen.

In der Überprüfung des eigenen Fördererfolges liegt ein sehr wichtiges Motiv der einzelnen Institute, sich an der Evaluation zu beteiligen. Die Institutsleitungen erfahren einerseits, ob ihr Institut nach den Kriterien für den Fördererfolg wirksam ist und inwieweit der für das einzelne Institut festgestellte Fördererfolg im Vergleich zum Gesamtverbund bzw. zu Teilgruppen von Instituten, deren Ausgangslage vergleichbar ist, höher oder niedriger ausfällt. Das Ergebnis dieser Analyse kann sowohl die Möglichkeit zur öffentlichkeitswirksamen Präsentation des Fördererfolges sein als auch Ausgangspunkt für Reflexionen über institutsbezogene Gelingensbedingungen, die für das Ausmaß des Fördererfolges wichtig sind.

Für die einzelnen LOS-Institute bietet das erfolgreiche Abschneiden bei der Evaluation die Möglichkeit, ihre Leistungsfähigkeit als pädagogische Dienstleister zu demonstrieren und ihre Reputation zu verbessern.

4.1 Datenbasis

Insgesamt liegen aus 108 einzelnen LOS-Instituten von 23.755 Schülern Ergebnisse der Ersttestung vor. Allerdings reicht die Anzahl der getesteten Schüler pro Institut von 1 bis 449. Die Frage, ab welcher Anzahl beteiligter Schüler pro Institut eine Verfälschung der standortbezogenen Aussagen vermieden werden kann, korrespondiert mit der Frage, inwieweit eine Reduzierung der Anzahl einbezogener Institute die Aussagen für den Gesamtverbund einschränken würde. Die Aufgabe bestand darin, möglichst viele Einzelinstitute einzubeziehen, ohne die Ergebnisse für die einzelnen Institute zu verfälschen. Tabelle 4.1 zeigt die Anzahl der jeweils einzubeziehenden Institute, wenn die Mindestanzahl von Schülern pro Institut verschieden restriktiv bestimmt wird.

Tab. 4.1: Anzahl von Instituten und Schülern für die Analyse der Lernentwicklung unter verschiedenen Auswahlbedingungen

		min 30 Schüler pro Institut	min 20 Schüler pro Institut	alle Institute mit Ausgangstest
Ausgangstestung	Institute: Anzahl	88	94	108
	Quote	81,5 %	87,0 %	100 %
	Schüler: Anzahl	23504	23651	23755
	Quote	98,9 %	99,6 %	100 %
Längsschnitt-Quoten bezogen auf Längsschnitt 1-2				
Längsschnitt 1-2 (Förderdauer: ca. 6 Monate)	Institute: Anzahl	74	79	94
	Quote	78,7 %	84,0 %	100 %
	Schüler: Anzahl	9820	9935	10069
	Quote	97,5 %	98,7 %	100 %
Längsschnitt 1-3 (Förderdauer: ca. 12 Monate)	Institute: Anzahl	62	71	84
	Quote	66,0 %	75,6 %	89,4 %
	Schüler: Anzahl	6267	6490	6627
	Quote	62,2 %	64,5 %	65,8 %
Längsschnitt 1-4 (Förderdauer: ca. 18 Monate)	Institute: Anzahl	39	49	83
	Quote	41,5 %	52,1 %	88,3 %
	Schüler: Anzahl	3047	3299	3589
	Quote	30,3 %	32,8 %	35,6 %

Beschränkt man die einbezogenen LOS-Institute auf solche mit mindestens 30 Testpersonen bei der Ersttestung, so reduziert sich deren Anzahl auf 88 (d.h. 81,5 Prozent aller teilnehmenden Institute). Würde man als Quorum lediglich 20 Schüler pro Institut festlegen, erhöhte sich die Anzahl der einbezogenen Institute auf 94 (d.h. 87 Prozent). Mit diesen 88 bzw. 94 Instituten lässt sich eine Analyse der Zusammensetzung der Testpersonen bei der Ersttestung durchführen, wobei ein Teil der dann getesteten Schüler nicht im LOS gefördert werden. Bezogen auf die Anzahl der Schüler wäre der „Verlust“ durch das Quorum von mindestens 30 bzw. 20 Schülern pro Institut geringer (98,9 bzw. 99,6 Prozent aller Schüler), da die auszuscheidenden Institute nur eine geringe Zahl von getesteten Schülern aufweisen.

Für die Analyse von Lernentwicklungen müsste wenigstens eine Wiederholungstestung vorliegen (also Testungen 1 und 2). Insgesamt weisen 94 Institute mit zusammen 10.069 Schülern wenigstens eine Wiederholungstestung auf. Legt man ein Quorum von mindestens 30 bzw. 20 Schülern pro Testzeitpunkt in den Instituten zugrunde, so verringert sich die Anzahl der Institute auf 74 bzw. 79 (d.h. 78,7 bzw. 84,0 Prozent aller Institute mit Wiederholungstestung). Bezogen auf die Anzahl der Schüler würden diese Quoren die Quoten auf 97,5 bzw. 98,7 Prozent senken. Mit diesen Instituten wäre die Analyse von möglichen Wirkungen einer kurzfristigen Förderung (nach ca. sechs Monaten) möglich.

Wie die Angaben in Tabelle 5.1 zeigen, reduzieren sich Anzahl und Quote der auszuwertenden Institute und Schüler weiter, wenn man das Quorum von mindestens 30 bzw. 20 Schülern pro Testung auf die Zeitdauer von ca. 12 bzw. 18 Monate anwendet. So würde die Quote der einbezogenen Institute nach einer Förderdauer von ca. 18 Monaten nur noch 41,5 Prozent (bei mindestens 30 Schülern pro Testung) bzw. 52,1 Prozent (bei mindestens 20 Schülern pro Testung) sinken. Bezogen auf die Anzahl der Schüler betragen die entsprechenden Quoten nur mehr 30,3 bzw. 32,8 Prozent der ursprünglich längsschnittlich zu betrachtenden Schüler.

Die Entscheidung für die Auswahl soll auch einen direkten Vergleich mit der früheren Studie ermöglichen, in der 20 als Quorum angesetzt worden war (vgl. May 2005). Daher wurden alle Institute in die Analyse einbezogen, die für das jeweilige Kriterium (z.B. Ausgangsleis-

tung, Lernzuwachs) gültige Testwerte von mindestens 20 Schülern aufweisen. Dadurch werden Verzerrungen der Vergleiche durch sehr kleine Fallzahlen vermieden und gleichzeitig können so relativ viele Einzelinstitute in die Vergleiche einbezogen werden.

4.2 Zusammensetzung der Schülerschaft in den Instituten

Von 94 LOS-Instituten liegen Ergebnisse der Ausgangstestung von mindestens 20 Schülern vor. Insgesamt wurden in diesen 94 Instituten 23.651 Schüler getestet, das entspricht 99,6 Prozent aller im LOS mit schreib.on getesteten Schüler. Im Mittel wurden in diesen Instituten 252 Schüler getestet, die Anzahl reicht von 21 bis 879 Schülern.

• Ausgangsleistungen

Der *Mittelwert der Testausgangsleistung* (Graphemtreffer im Online-Test schreib.on) aller einbezogenen LOS-Institute beträgt 42,3 T-Werte und die mittlere Standardabweichung 8,5 T-Werte. Die Bandbreite zwischen den einzelnen Instituten hinsichtlich der mittleren Ausgangsleistung ist beträchtlich, sie reicht von T-Wert 36,6 bis T-Wert 48,9. D.h., die einzelnen Institute unterscheiden sich deutlich hinsichtlich der Zusammensetzung der bei ihnen zur Ausgangstestung angemeldeten Schüler.

Auch bezüglich der *Streuung der Ausgangsleistungen* innerhalb der zur Testung angemeldeten Schüler unterscheiden sich die Einzelinstitute erheblich: Die Standardabweichung der getesteten Schüler reicht von 5,6 bis 11,3 T-Wert-Punkten. Das bedeutet, dass in manchem Institut die Leistungsstreuung mehr als doppelt so hoch ist wie in einem anderen. Dies dürfte ebenso einen Einfluss auf die pädagogische Arbeit haben wie die Unterschiede hinsichtlich der mittleren Ausgangsleistung der Schülerschaft.

• Klassenstufen

Die einzelnen Institute sprechen offenbar Schüler aus verschiedenen Klassenstufen unterschiedlich stark an. Während der Mittelwert der Klassenstufe, die die erstmals getesteten Schüler besuchen, im Durchschnitt aller Institute 4,36 beträgt, reicht hier die Bandbreite der im Mittel besuchten Klassenstufe von 3,25 bis 8,09.¹⁶ In 13 Instituten liegt die mittlere Klassenstufe der erstmals getesteten Schüler höher als fünf.

• Anteil von Schülern im Gymnasium

Wie unter Abschnitt 2.4.3 ausgeführt, erzielen Schüler, die während der Förderzeit ein Gymnasium besuchen, im Mittel einen deutlich höheren Lernzuwachs als Schüler anderer Schulformen. Daher wurde für die einzelnen Institute der Anteil der Schüler, die zurzeit der Ausgangstestung ein Gymnasium besuchten, ermittelt.¹⁷ Im Durchschnitt aller einbezogenen Institute beträgt der Anteil der Schüler im Gymnasium bei der Ersttestung 16,0 Prozent, d.h. ungefähr jeder sechste LOS-Schüler besucht ein Gymnasium. Die Bandbreite innerhalb der Institute reicht von 0 bis 65,2 Prozent. D.h., während in dem einen Institut überhaupt kein Schüler aus dem Gymnasium getestet wurde, machen die Schüler aus dem Gymnasium die Hälfte oder mehr aus. Insgesamt 30 Institute haben einen Anteil von Schülern aus dem Gymnasium von unter zehn Prozent, in 13 Instituten beträgt der Gymnasiastenanteil mehr als 25 Prozent.

¹⁶ Allerdings stammt dieser Extremwert aus einem Institut mit nur 22 Testwerten. Nicht auszuschließen ist zudem, dass in einigen Instituten bei der Ersttestung eher in höheren Klassenstufen mit dem Online-Verfahren schreib.on getestet wird, während in unteren Klassenstufen teilweise oder ausschließlich andere Testverfahren zur Anwendung kommen, sodass die mittlere Klassenstufe bei der Ersttestung höher erscheint als in der Wirklichkeit.

¹⁷ Da die Angaben zu anderen Schulformen variieren und nicht immer klar ist, um welche Schulform es sich handelt, wurde nur der Anteil der Schüler im Gymnasium an der gesamten getesteten Schülerschaft bestimmt.

- Förderquote

Die mittlere Quote der Schüler, die nach der Ersttestung noch mindestens ein weiteres Testergebnis aufweisen, die also vermutlich im LOS gefördert wurden, beträgt in den einzelnen Instituten 40,4 Prozent. Die Bandbreite reicht hier (theoretisch) von 0 bis 91,4 Prozent. Allerdings dürfte ein extrem niedriger Mittelwert bei der Förderquote lediglich besagen, dass in den betreffenden Instituten bisher keine oder nur sehr wenige Wiederholungstests mit schreib.on vorliegen – vermutlich, weil in diesen Instituten zuvor nicht mit schreib.on getestet wurde.

Immerhin weisen die Testergebnisse bei 31 Instituten eine Förderquote von mehr als 50 Prozent auf, und bei 13 Instituten liegt diese Quote über 60 Prozent. Dies spricht dafür, dass sich die Institute hinsichtlich der Überführung von erstgetesteten Interessenten in eine tatsächliche Förderung beträchtlich unterscheiden.

4.3 Lernzuwachs in den einzelnen Instituten

Tabelle 4.2 gibt einen Überblick über die mittleren Werte der einbezogenen Institute und die Bandbreiten bezüglich der Ausgangstestung und der Lernzuwächse nach ca. 6, 12 und 18 Monaten.

Dabei wird deutlich, dass sich die einzelnen Institute nicht nur hinsichtlich der Ausgangsleistung, sondern auch hinsichtlich der Lernzuwachswerte erheblich unterscheiden. Nach ungefähr einem halben Jahr Förderdauer reichen die mittleren Differenzen der T-Werte für den Lernzuwachs von 0,6 bis 8,3 Punkte (einbezogen: 79 Institute). Bei den 71 Instituten, für die Differenzwerte nach einem Jahr Förderung vorliegen, reichen die mittleren Lernzuwächse von 1,8 bis 8,5 Punkten. Und für die 49 Institute mit vorliegenden Differenzwerten nach ca. 1 ½ Jahren reicht die Bandbreite von 2,8 bis 10,2 Punkten. Das bedeutet, dass sich die Institute hinsichtlich des Fördererfolgs sowohl in kurzzeitiger als auch in mittlerer und längerer Perspektive deutlich unterscheiden.

Tabelle 4.2: Ausgangsleistung und Lernzuwachs in den einzelnen Instituten (*)

	94 Institute		79 Institute		71 Institute		49 Institute	
	Ausgangsleistung (T-Werte)		Lernzuwachs nach ½ Jahr (T-Werte- Differenz)		Lernzuwachs nach 1 Jahr (T-Werte- Differenz)		Lernzuwachs nach 1½ Jahren (T-Werte- Differenz)	
	MW	SD	MW	SD	MW	SD	MW	SD
Durchschnitt	42,3	8,5	3,2	6,5	4,3	6,8	5,2	7,3
Minimum	36,6	5,6	0,6	4,6	1,8	4,8	2,8	4,9
Maximum	48,9	11,3	8,3	9,4	8,5	8,8	10,2	9,8

(*) nur Institute mit mindestens 20 relevanten Testergebnissen

4.4 Institute mit hohem Fördererfolg

Um herauszufinden, welche LOS-Institute besonders erfolgreich arbeiten und welche Merkmale sie auszeichnen, sind Kriterien erforderlich, an denen man den Erfolg festmachen kann. Aus den für alle Institute verfügbaren Merkmalen wurde eine Liste erstellt, an der sich der (relative) Erfolg eines Instituts messen lassen könnte (Tabelle 4.3).

Tabelle 4.3: Ausgewählte Kriterien für erfolgreiche Förderung

Erfolgskriterium	Begründung	Mindestanzahl von Schülern	Institute mit ausreichenden Daten
Anzahl der mit schreib.on getesteten Schüler	Hinweis auf die pädagogische Bedeutung des Instituts und die Realisierung des Diagnosekonzepts des Verbunds	$N \geq 20$	94
Förderquote: Anteil der Schüler mit Zweittestung	Hinweis auf die Beratungsqualität und Überzeugungskraft der Leitung	$N \geq 20$	94
Lernzuwachs nach ½ Jahr	kurzfristiger Fördererfolg	$N \geq 20$	79
Lernzuwachs nach 1 Jahr	mittelfristiger Fördererfolg	$N \geq 15$	74
Lernzuwachs nach 1½ Jahren	längerfristiger Fördererfolg	$N \geq 9$	68
Lernzuwachs bei Schülern mit T-Wert < 30 zu Beginn	Fördererfolg bei extrem schwachen Lernern	$N \geq 5$	58
Lernzuwachs bei Schülern mit T-Wert 30 – 40 zu Beginn	Fördererfolg bei unterdurchschnittlichen Lernern	$N \geq 9$	79
Lernzuwachs bei Schülern mit T-Wert 40 – 50 zu Beginn	Fördererfolg bei knapp durchschnittlichen Lernern	$N \geq 8$	81
Lernzuwachs bei Schülern mit T-Wert > 50 zu Beginn	Fördererfolg bei überdurchschnittlichen Lernern	$N \geq 5$	68

Die in der Tabelle 4.3 aufgeführten Erfolgskriterien beziehen sich sowohl auf die Größe des Instituts und die vermutliche Effektivität der Beratung von interessierten Eltern als auch auf den objektiv ermittelten Lernzuwachs der geförderten Schüler. Da nicht für alle Institute Daten zum mittel- und längerfristigen Lernzuwachs vorliegen, wurde der Lernerfolg für verschiedene Förderzeiträume getrennt als Kriterium herangezogen. Dies entspricht auch dem pädagogischen Ziel, einen Lernzuwachs sowohl nach kürzerer Förderzeit zu erzielen (v.a. um die Motivation zu erhalten bzw. zu steigern) als auch eine Nachhaltigkeit des Fördererfolgs zu realisieren.

Darüber hinaus wurde der Fördererfolg bei verschiedenen Zielgruppen von Schülern als separates Erfolgskriterium herangezogen. Auch dies entspricht dem pädagogischen Ziel, einen Fördererfolg für möglichst alle Schüler mit Förderanspruch zu gewährleisten und ein effektives Förderkonzept nicht nur für eine Teilgruppe von Lernern bereitzustellen.

Für die Bewertung des Fördererfolgs wurden generell nur Institute einbezogen, aus denen mindestens 20 Wiederholungstestungen vorliegen. Allerdings mussten für die Analyse differenzierter Kriterien teilweise deutlich geringere Teilnahmequoten bestimmt werden, da die Schülerzahlen bei diesen Merkmalen naturgemäß relativ gering ausfallen. Damit sollte v.a. gewährleistet werden, dass für alle Erfolgskriterien möglichst viele Institute einbezogen werden konnten. Die Anzahl der jeweils einbezogenen Institute ist der rechten Spalte in Tabelle 4.3 zu entnehmen.

Um für die einzelnen Institute den (relativen) Fördererfolg zu bestimmen, wurde für jedes Erfolgskriterium eine Rangreihe aller einbezogenen Institute gebildet und Punkte für die Rangposition vergeben. Das hinsichtlich des einzelnen Kriteriums beste Drittel der Institute erhielt dafür jeweils zwei Punkte, das mittlere Drittel erhielt einen Punkt, und das untere Drittel erhielt null Punkte. Alle neun Erfolgskriterien wurden gleich gewichtet und deren Punkte addiert, sodass sich maximal 18 mögliche Punkte für ein Institut ergeben können.

Unter den insgesamt 94 Instituten, für die nach den o.a. Kriterien ein Gesamtpunktwert für den Fördererfolg berechnet werden konnte, erzielte ein einziges Institut den Maximalwert von 18 Punkten, d.h. es fiel mit den ermittelten Werten für sämtliche Kriterien in das vordere Drittel aller Institute. Weitere 12 Institute erzielten Summen mit 13 oder mehr Punkten. Um einen Vergleich von relativ erfolgreichen Instituten mit den übrigen Instituten durchzuführen,

wurden alle Institute mit einem Gesamtpunktwert von zehn oder höher der Gruppe der „besonders erfolgreichen Institute“ zugeordnet. In diese Gruppe fallen insgesamt 30 Institute, deren Werte bezüglich der einzelnen Erfolgskriterien mit den übrigen Instituten verglichen wurden. Im Durchschnitt erzielten diese 30 relativ erfolgreichen Institute 12,4 Bewertungspunkte, während die übrigen Institute im Mittel 4,9 Bewertungspunkte erzielten. Tabelle 4.4 zeigt das Ergebnis der Vergleiche hinsichtlich der verschiedenen Erfolgskriterien.

Wie die Werte für die Streuungen (Standardabweichungen) der einzelnen Merkmale andeuten, überschneiden sich die Teilgruppen in allen Merkmalen deutlich. Das bedeutet, dass die als „besonders erfolgreich“ eingestuften Institute sich in keinem Merkmal vollkommen von den übrigen absetzen. Es ist eher die Tendenz, in vielen Einzelmerkmalen etwas erfolgreicher zu sein als die übrigen, was diese Institute auszeichnet. Die in Tabelle 4.4 angegebenen Effektstärken des Mittelwertvergleichs zwischen beiden Teilgruppen weisen auf die jeweilige Stärke der Differenzen hin.

Tabelle 4.4: Besonders erfolgreiche Institute im Vergleich mit anderen Instituten

Merkmal bzw. Erfolgskriterium	besonders erfolgreiche Institute (N = 30)		übrige Institute (N = 64)		Effekt- stärke (*)
	MW	SD	MW	SD	
Anzahl der mit schreib.on getesteten Schüler	284,0	163,4	236,4	198,1	0,25
Förderquote: Anteil der Schüler mit Zweittestung	46,8	13,5	37,4	19,7	0,51
T-Wert der Ausgangstestung vor Beginn der Förderung	41,7	2,3	42,6	2,2	-0,38
Mittlere Klassenstufe bei Förder- beginn	4,1	0,4	4,5	0,9	-0,51
Anteil der Schüler im Gymnasium	12,5	6,8	17,6	11,4	-0,49
Lernzuwachs nach ½ Jahr	4,2	1,3	2,3	2,8	0,78
Lernzuwachs nach 1 Jahr	5,4	1,4	3,7	1,4	1,01
Lernzuwachs nach 1½ Jahren	6,7	2,0	4,8	3,0	0,67
Lernzuwachs bei Schülern mit T-Wert < 30 zu Beginn	9,0	3,4	6,7	3,2	0,66
Lernzuwachs bei Schülern mit T-Wert 30 – 40 zu Beginn	5,6	1,9	4,2	2,0	0,69
Lernzuwachs bei Schülern mit T-Wert 40 – 50 zu Beginn	3,2	1,3	1,9	3,1	0,46
Lernzuwachs bei Schülern mit T-Wert > 50 zu Beginn	0,3	2,2	-1,2	4,0	0,41

(*) Effektstärke = Mittelwertunterschied, geteilt durch die gemeinsame Streuung

Fasst man die Ergebnisse der in Tabelle 4.4 dargestellten Vergleiche zusammen, so ergeben sich grob folgende Tendenzen:

Die besonders erfolgreichen Institute unterscheiden sich von den übrigen dadurch, dass

- sie insgesamt eher mehr Schüler mit schreib.on testen,
- sie eine deutlich höhere Förderquote unter den anfänglich getesteten Schülern rekrutieren,
- die geförderten Schüler zu Beginn im Mittel etwas schwächere Ausgangsleistungen aufweisen,
- die geförderten Schüler im Mittel eine etwas niedrigere Klassenstufe besuchen,

- der Anteil der Schüler im Gymnasium im Mittel geringer ist,
- der Lernzuwachs der geförderten Schüler über alle Förderzeiträume hinweg im Mittel erheblich höher ausfällt,
- der Lernzuwachs aller Teilgruppen von Schülern mit unterschiedlichem Lernaufgangsniveau höher ausfällt.

Um weitere Aufschlüsse über mögliche Gründe für den guten Fördererfolg in den besonders erfolgreichen Instituten zu erhalten, wurden Befragungen von LOS-Pädagogen und LOS-Leitungen durchgeführt, über die im Folgenden berichtet wird.

5 Pädagogenbefragung

5.1 Ziele und Methode der Befragung

Die Befragung der LOS-Pädagogen zielt auf die Ermittlung von Bedingungen und Merkmalen, die möglicherweise in einem Zusammenhang mit der Wirksamkeit einer pädagogischen LRS-Therapie stehen und zur Aufklärung der Effektivität der Förderung dienen können.

Erfragt wurden v.a. folgende Aspekte:

- persönliche Merkmale wie Alter, Geschlecht, allgemeine und spezifische Vorbildung sowie Lehrerfahrung der Pädagogen
- Beschäftigungsstatus und Umfang der Tätigkeit
- Qualifizierung und Weiterbildung im LOS
- Verwendung des Fördermaterials im Unterricht
- Gestaltung der pädagogischen Arbeit in der Einrichtung
- Motivation der Pädagogen
- Zufriedenheit mit der Arbeit

Die Befragung wurde online mit Hilfe des Internet-Portals „UniPark“ der Firma QuestBack (<http://www.unipark.com/de/>) durchgeführt. Die LOS-Leitungen waren gebeten worden, die im LOS beschäftigten Pädagogen anzusprechen und um die Teilnahme an der Befragung zu bitten. Alle Pädagogen, die als potenzielle Teilnehmer für die Befragung von den LOS-Leitungen genannt wurden, erhielten ein Anschreiben mit dem Link zum Fragebogen (siehe Anhang 2). Die Beantwortung erfolgte in der Zeit vom 01.05 bis 30.06.2016 (mit Verlängerung bis 15.07.2016).

Wegen der Verknüpfung mit den Testergebnissen und um eine standortbezogene Rückmeldung der Ergebnisse zu ermöglichen, wurde der LOS-Standort abgefragt, in dem die Pädagogen unterrichten. Gleichzeitig wurde den Teilnehmern absolute Vertraulichkeit gegenüber Dritten zugesichert, insbesondere gegenüber den LOS-Leitungen sowie der Verbundzentrale.

Aus Datenschutzgründen wurde eine Rückmeldung der Ergebnisse auf die LOS beschränkt, aus denen mindestens vier Pädagogen den Fragebogen ausgefüllt haben. Die standortbezogene Ergebnismeldung wurde ausschließlich in aggregierter Form und für die antwortenden Pädagogen anonym mitgeteilt.

Um die Anonymität auch bei relativ wenigen ausgefüllten Fragebögen zu gewährleisten, wurde nur bei solchen Fragen ein Durchschnittswert für das einzelne LOS angegeben, bei denen echte Durchschnittswerte gebildet werden können. Bei dichotomisierten Antworten (z.B. Geschlechtszugehörigkeit) oder qualitativen Angaben (z.B. Ausbildungsabschluss der Pädagogen) werden keine standortbezogenen Ergebnisse berichtet.

Insgesamt 403 Pädagogen öffneten den Befragungslink. Von ihnen füllten 334 Pädagogen aus 75 LOS den Fragebogen ganz oder teilweise aus. Da bei einzelnen Fragen nicht immer vollständige Antworten vorliegen, wird an der betreffenden Stelle die Anzahl der antwortenden Pädagogen angegeben.

5.2 Persönliche und berufliche Merkmale

Zunächst wurden einige personenbezogene Angaben abgefragt, die sich u.a. auf die Ausbildung, die unterrichtsbezogene Qualifikation sowie auf die eigene Tätigkeit im LOS beziehen.

• Alter und Geschlecht

Das *Lebensalter* der Pädagogen reicht von 18 bis 81 Jahre. Das Durchschnittsalter beträgt 49,3 Jahre.

Geschlecht: Von allen 325 antwortenden Pädagogen sind 88,9 Prozent weiblich und 11,1 Prozent männlich.

- Ausbildungsabschluss

Auf die Frage nach dem Ausbildungsabschluss antworteten 325 Pädagogen.

Tab. 5.2.1: Berufsausbildung der LOS-Pädagogen

Beruflicher Ausbildungsabschluss	Häufigkeit	Prozent
Lehramt 1. Staatsexamen	43	13,2
Lehramt 2. Staatsexamen	102	31,4
andere pädagogische Ausbildung	117	36,0
Sprachwissenschaft/Psychologie/Therapeut	28	8,6
andere Hochschulausbildung	21	6,5
sonstige Berufsausbildung	14	4,3
Gesamt	325	100

Von den Pädagogen geben 44,6 Prozent eine Lehrerqualifikation als Berufsabschluss an, davon 31,4 Prozent das Lehramt mit zweitem Staatsexamen, also eine vollwertige Lehramtserlaubnis. Weitere 36,0 Prozent geben eine andere pädagogische Ausbildung an (z.B. Diplom- oder Sozialpädagogik). Weitere 8,6 Prozent haben eine sprachwissenschaftliche, psychologische oder therapeutische Ausbildung absolviert, und 6,5 Prozent eine andere Hochschulausbildung. Lediglich 4,3 Prozent geben eine sonstige Berufsausbildung an.

Demnach verfügen die LOS-Pädagogen nach eigenen Angaben zu gut 80 Prozent über eine pädagogische Ausbildung und insgesamt gut 95 Prozent über eine Hochschulausbildung.

- Einschätzung der eigenen Qualifikation als Lehrperson

Bei der Frage, wie sie ihre eigene fachliche Kompetenz für verschiedene Aspekte des (Förder-)Unterrichts einschätzen, zeigt sich eine deutlich unterschiedliche Anzahl von gültigen Antworten. Bei den Bereichen „deutsche Sprache“, „Lesekompetenz“, „Rechtschreibkompetenz“ und „praktische Durchführung der Förderung“ nahmen nahezu alle Pädagogen eine Selbsteinschätzung vor (max. 6 fehlende Antworten). Ähnliches gilt mit Abstrichen auch für den Bereich „Diagnostik (17 fehlende Antworten). Dagegen gab es beim Bereich „Deutsch als Zweitsprache“ 114 fehlende Antworten. Dies zeigt, dass letzterer Bereich von den Pädagogen offenbar deutlich weniger praktiziert wird, sodass ihre Selbsteinschätzung entweder als nicht relevant oder als unsicher angesehen wird.

Tab. 5.2.2: Einschätzung der eigenen fachlichen Qualifikation

Kompetenzbereich	Prozentanteil der Kompetenz-Selbsteinschätzungen				Kompetenz-Punkte		N
	sehr gut/gut	ausreichend	teilweise vorhanden	nicht/kaum vorhanden			
	3 P.	2 P.	1 P.	0 P.	MW	SD	
Sprachkompetenz: deutsche Sprache	96,1	3,6	0,3	0,0	2,96	0,22	330
Sprachkompetenz: Deutsch als Zweitsprache	55,2	31,7	7,0	6,1	2,36	0,86	230
Schriftsprache: Lesekompetenz	95,7	4,3	0,0	0,0	2,96	0,20	328
Schriftsprache: Rechtschreibkompetenz	93,3	6,4	0,3	0,0	2,93	0,27	329
Diagnostik	53,0	35,6	8,5	2,8	2,39	0,76	317
praktische Durchführung der Förderung	87,5	12,2	0,0	0,3	2,87	0,36	328

Die allermeisten Pädagogen schätzen ihre eigene Kompetenz in den Bereichen „deutsche Sprache“, „Lesekompetenz“ und „Rechtschreibkompetenz“ als sehr gut bis gut ein. Auch beim Bereich praktische Durchführung der Förderung“ liegt der Anteil der Pädagogen, die

ihre Kompetenz höher als nur ausreichend einschätzen, bei 87,5 Prozent. Dagegen wird die eigene Kompetenz in den Bereichen „Diagnostik und „Deutsch als Zweitsprache“ nur von gut der Hälfte der (antwortenden) Pädagogen als sehr gut bis gut eingeschätzt.

Abbildung 1 zeigt die (Selbst-)Einschätzung der Kompetenzen für die Förderung als Balkendiagramm, in dem die Länge der Balken die Höhe der mittleren Einschätzungswerte illustriert. Dabei wird deutlich, wie hoch die eigene Einschätzung der fachlichen Kompetenz im Mittel ausfällt und dass Abstriche bei den Bereichen Diagnostik und Deutsch als Zweitsprache sichtbar werden.

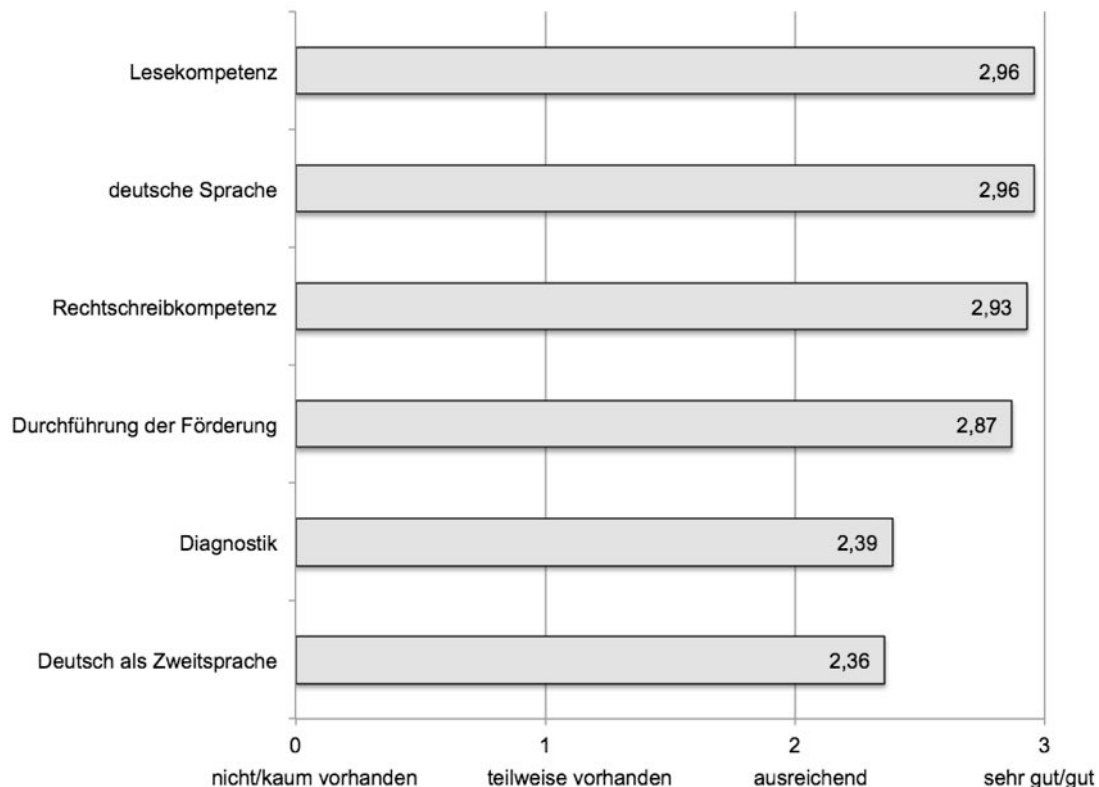


Abb. 5.1: Einschätzung der eigenen Förderkompetenz in verschiedenen Bereichen

Vergleicht man die Werte für die (Selbst-)Einschätzung der LOS-Pädagogen für die eigene Kompetenzen mit denen der (Fremd-)Einschätzung derselben Kompetenzen durch die LOS-Leitungen, so ergibt sich nur bezüglich der Kompetenz zur Durchführung der Förderung eine signifikante Korrelation mit der Einschätzung durch die Leitungen (vgl. Abschnitt 6: Befragung der LOS-Leitungen). Die Korrelationen für die übrigen Teilkompetenzen sind nicht signifikant.

• Tätigkeit im LOS

Die *Dauer der Beschäftigung* in den LOS-Instituten reicht von weniger als einem Jahr bis 21 Jahre. Im Durchschnitt sind die Pädagogen seit 5,8 Jahren im LOS tätig.

Beschäftigungsstatus: Von 328 antwortenden Pädagogen haben 301 (91,8 Prozent) einen Honorarvertrag bis 450 Euro pro Monat, 23 Pädagogen haben eine Anstellung in Teilzeit (7,0 Prozent) und nur 1 Person (0,3 Prozent) ist in Vollzeit angestellt.

Umfang der Unterrichtstätigkeit im LOS: Da auf diese Frage etliche Antworten in nicht quantifizierbarer Form („wechselnd“, „unterschiedlich“) gegeben wurden, gibt es nur 289 gültige Angaben. Der Umfang der wöchentlichen Unterrichtstätigkeit reicht dabei von einer bis 30 Stunden mit einem Durchschnittswert von 6,3 Stunden. Der Median liegt bei 5,0 Stunden.

5.3 Pädagogische Arbeit im LOS

In diesem Teil des Fragebogens geht es um die Vorbereitung auf die Tätigkeit, die Weiterbildung, den Einsatz didaktischer Materialien und um die qualitative Einschätzung der pädagogischen Arbeit mit den LOS-Schülern.

- Vorbereitung auf die Arbeit im LOS

Tab. 5.3.1: Vorbereitung auf die pädagogische Arbeit im LOS

Art der Vorbereitung	Prozentanteil der Einschätzungsstufen				Vorbereitungs-Punkte		N
	intensiv	ausreichend	teilweise	kaum/ gar nicht	MW	SD	
	3 P.	2 P.	1 P.	0 P.			
einführende Schulung zum Thema LRS und LOS	53,8	32,8	9,0	4,3	2,36	0,82	299
Schulung im Einsatz der Fördermaterialien	46,0	38,8	11,3	3,9	2,27	0,81	309
Hospitation in Fördergruppen	43,0	38,2	11,1	7,6	2,17	0,91	314
Selbststudium mit LOS-Materialien	51,0	32,3	12,2	4,4	2,30	0,85	294
Coaching/Feedbackgespräche mit Leitung	51,6	31,6	9,5	7,2	2,28	0,91	304

Ungefähr 90 Prozent der Pädagogen hält die Vorbereitung auf ihre Arbeit im LOS für mindestens ausreichend, als „intensiv“ wird die Vorbereitung von 43 bis 54 Prozent der Pädagogen für die verschiedenen Arten der Vorbereitung eingeschätzt. Lediglich 4 bis 8 Prozent der Pädagogen findet, dass die Vorbereitung kaum oder gar nicht stattfindet. Die Unterschiede bezüglich der einzelnen Arten der Vorbereitungen fallen relativ gering aus.

- Angebot von bzw. Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen

Bei der Frage nach der Nützlichkeit der Weiterbildungsangebote konnte die Kategorie „nicht angeboten/nicht teilgenommen“ angekreuzt werden. Die Häufigkeit dieser Kategorie zeigt indirekt das Ausmaß, in dem die einzelnen Weiterbildungsangebote für die Pädagogen praktisch relevant sind.

Tab. 5.3.2: Weiterbildungsangebote für LOS-Pädagogen

Art des Weiterbildungsangebots	angeboten/ teilgenommen (Prozentanteil)	Anzahl der Antworten insgesamt
Pädagogenschulung an sechs bis zehn Terminen pro Jahr	80,3	309
Teilnahme an den Elternabenden (Basisinformation)	63,7	303
Feedback-Gespräche mit der LOS-Leitung	95,0	320
Coachings durch LOS-Leitung	81,2	303
Selbststudium und Information: WORTSPIEGEL	86,6	307
Selbststudium und Information: WORTSPIEGELSeminar	54,2	286
Selbststudium und Information: LOS- Positionspapier	57,9	278
LOS-Homepage/Homepage LOS-Standort	65,6	282

Feedback-Gespräche mit der LOS-Leitung scheinen für fast alle LOS-Pädagogen als Angebot der Weiterbildung selbstverständlich zu sein, denn 95 Prozent nehmen daran teil. Ebenso sind sehr verbreitet die Arten der Weiterbildung WORTSPIEGEL-Selbststudium (86,6 Prozent), Coachings durch die LOS-Leitung (81,2 Prozent) und Pädagogenschulungen an sechs bis zehn Terminen pro Jahr (80,3 Prozent). Dagegen fallen die übrigen Weiterbildungsangebote ab und werden lediglich für gut die Hälfte bis zwei Drittel der LOS-Pädagogen angeboten bzw. von ihnen wahrgenommen. Da zudem die Anzahl der gültigen

Antworten bei diesen Angeboten deutlich geringer ausfällt, ist davon auszugehen, dass noch weniger Pädagogen diese Angebote wahrgenommen haben.

- Nutzen der Weiterbildungsangebote für die LOS-Pädagogen

In die Auswertung der Beurteilung des Nutzens der Weiterbildungsangebote wurden nur Antworten von Pädagogen einbezogen, die an den betreffenden Angeboten tatsächlich teilgenommen hatten.

Tab. 5.3.3: Nutzen der Weiterbildungsangebote aus Sicht der LOS-Pädagogen

	Prozentanteil			Nützlichkeitspunkte		N
	sehr nützlich 2 P.	ziemlich nützlich 1 P.	weniger nützlich 0 P.	MW	SD	
Pädagogenschulung an 6 bis 10 Terminen pro Jahr	38,7	48,0	13,3	1,25	0,68	248
Teilnahme an den Elternabenden (Basisinformation)	17,1	40,4	42,5	0,75	0,73	193
Feedback-Gespräche mit der LOS-Leitung	64,1	30,6	5,3	1,59	0,59	304
Coachings durch LOS-Leitung	51,2	42,7	6,1	1,45	0,61	246
Selbststudium u. Information: WORTSPIEGEL	22,9	49,2	27,8	0,95	0,71	266
Selbststudium u. Information: WORTSP.-Seminar	18,7	51	30,3	0,88	0,69	155
Selbststudium u. Information: LOS- Positionspapier	19,3	51,6	29,2	0,90	0,69	161
LOS-Homepage/Homepage LOS-Standort	10,8	24,3	64,9	0,46	0,68	185

Tabelle 5.3.3 zeigt die prozentualen Häufigkeiten der Bewertungsstufen für die einzelnen Weiterbildungsangebote sowie die mittleren Nützlichkeitspunkte.

Ordnet man die Weiterbildungsangebote nach der mittleren Nützlichkeit gemäß der Bewertung der LOS-Pädagogen, so ergibt sich ein klar abgestuftes Balkendiagramm (Abbildung 5.2).

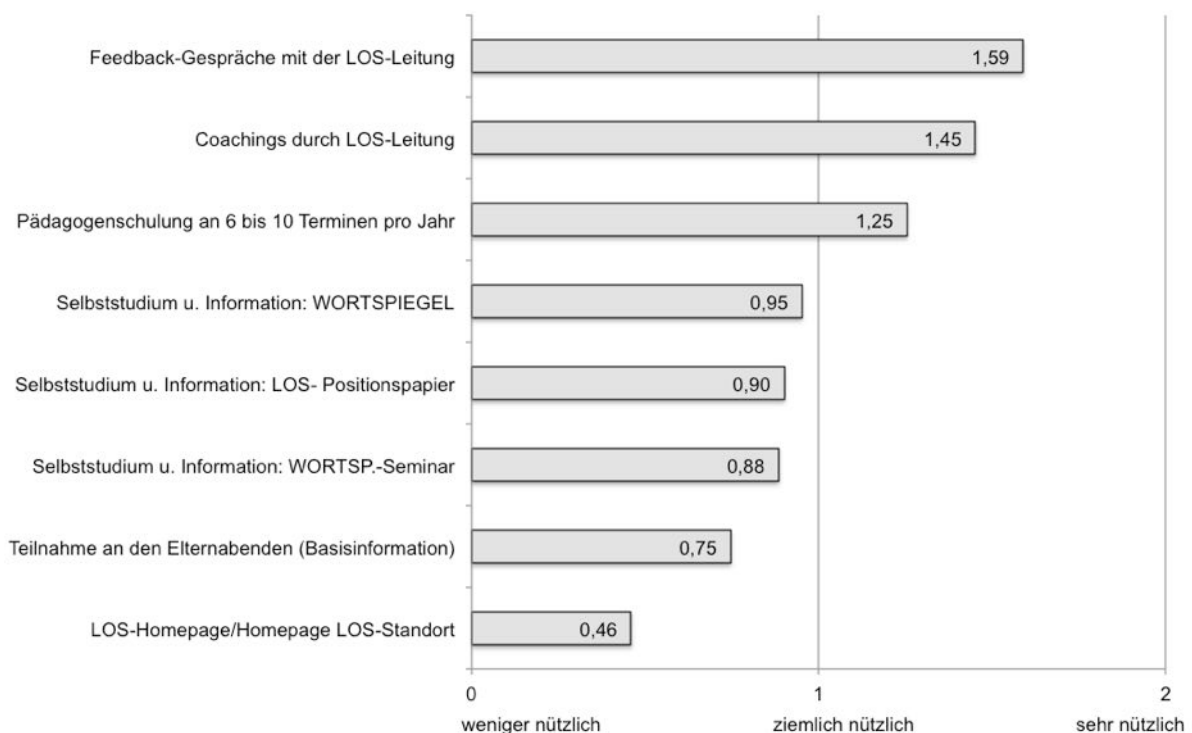


Abb. 5.2: Mittlere Einschätzung der Nützlichkeit der Weiterbildungsangebote

Mit deutlichem Abstand werden die Angebote der Coachings und der Feedbackgespräche mit der LOS-Leitung als ziemlich bzw. sehr nützlich eingeschätzt. Auch die Pädagogenschulungen werden als relativ nützlich eingestuft. Dagegen fallen die übrigen Arten der Weiterbildung hinsichtlich ihrer Nützlichkeit in der Einschätzung der Pädagogen deutlich ab. Besonders die Teilnahme an den Elternabenden sowie insbesondere die LOS-Homepage werden von vielen LOS-Pädagogen hinsichtlich ihrer Nützlichkeit für die Weiterbildung als relativ wenig nützlich eingeschätzt.

- Einsatz der Fördermaterialien

In der folgenden Tabelle werden die Angaben der LOS-Pädagogen, welche Fördermaterialien sie im Förderunterricht einsetzen, in der Reihenfolge der Einsatzhäufigkeit aufgeführt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Anzahl der gültigen Angaben von 206 bis 309 reicht. Es ist davon auszugehen, dass viele der Pädagogen, die zu einem einzelnen Fördermaterial keine Angabe machen, dieses Material nicht einsetzen. Insofern sollten die Prozentangaben zu den Materialien mit relativ wenig gültigen Antworten als noch geringer angenommen werden.

Tab. 5.3.4: Im LOS eingesetzte Fördermaterialien

Fördermaterial	wird eingesetzt (Prozentanteil)	Anzahl der Antworten insgesamt
Wortkiste deutsch	94 %	309
Der kurze Vokal	86 %	286
Textkiste	86 %	284
Der lange Vokal	82 %	290
tasttrain 2.0	81 %	272
Kurz oder lang	80 %	275
Schwierige Konsonanten	79 %	280
HSLs Band 1 bis 8	78 %	272
RmC deutsch 1 – 3	78 %	268
Groß und klein 1 + 2	76 %	277
Logbuch/Kursbuch	73 %	262
Schreibkiste deutsch	70 %	267
Wortfamilien 1 + 2	69 %	271
Miniwortkiste deutsch	59 %	260
Wortschatz 3000 1 + 2	51 %	249
Rechtschreibmeister 1 + 2	51 %	243
schreib.on als Verlaufs-test	44 %	223
Schön und schnell 1 – 4	43 %	240
Lesemeister	41 %	232
Ich freue mich auf's Lesen und Schreiben	40 %	233
Wortkiste englisch	23 %	222
RmC englisch 1 – 3	23 %	212
Miniwortkiste englisch	16 %	216
HSLs Englisch	15 %	227
Schreibkiste englisch	10 %	206

Zwischen den einzelnen Fördermaterialien ergeben sich große Unterschiede hinsichtlich der Häufigkeit ihres Einsatzes. Die ersten zehn Fördermaterialien werden jeweils von mehr als drei Viertel der antwortenden Pädagogen im Unterricht eingesetzt. Es gibt aber auch Materialien, die von weniger als der Hälfte der Pädagogen eingesetzt werden.

Die Tatsache, dass Materialien zur Förderung des Englischen jeweils von weniger als einem Viertel der Pädagogen eingesetzt werden, hängt damit zusammen, dass nach eigenen Angaben auch nur 19,1 Prozent der Pädagogen eine Förderung im Fach Englisch durchführen.

Auf die Frage, ob sie auch Schüler fördern, die zusätzlich zu Hause mit Online-Lernprogrammen trainieren, antworten 48,4 Prozent der Pädagogen zustimmend.

- Einschätzung des LOS-Förderunterrichts durch die Pädagogen

Tabelle 5.3.5 zeigt die prozentualen Häufigkeiten für die Grade der Zustimmung zu den einzelnen Aussagen zum Förderunterricht sowie die mittleren Zustimmungspunkte.

Tab. 5.3.5: Einschätzung des LOS-Förderunterrichts durch die Pädagogen								
Faktor	Aussage zum LOS-Förderunterricht	Prozentanteil				Zustimmungspunkte		Anzahl
		stimmt voll	stimmt überwiegend	stimmt teilweise	stimmt kaum/gar nicht			
		3 P.	2 P.	1 P.	0 P.	MW	SD	N
I	Die Schüler erhalten eindeutige Anweisungen und verständliche Erklärungen.	76,7	22,4	0,9	0,0	2,76	0,45	326
	Der Unterricht ist klar strukturiert.	68,3	30,5	1,2	0,0	2,67	0,50	325
	Schüler erhalten regelmäßig Feedback, damit sie ihr Lernen verbessern können.	64,5	29,9	5,2	0,3	2,59	0,61	324
	Es werden aktivierende Unterrichtsmethoden verwendet.	50,2	40,8	8,2	0,9	2,40	0,68	319
	Ich bereite mich auf jede Unterrichtsstunde vor.	55,2	26,7	15,6	2,5	2,35	0,83	326
II	Es finden regelmäßig Fortbildungen innerhalb des LOS für die Lehrpersonen statt.	44,9	22,7	19,0	13,4	1,99	1,09	321
	Es finden regelmäßig Gespräche über pädagogische Probleme in den Lerngruppen und mögliche Lösungen statt.	33,5	29,2	26,7	10,6	1,86	1,00	322
	Es finden regelmäßig Diskussionen über neue Unterrichtsmethoden sowie Erkenntnisse aus Fortbildungsveranstaltungen statt.	23,7	26,8	30,8	18,7	1,55	1,05	321
	Die Lehrpersonen erhalten regelmäßig Feedback über den Unterricht.	15,3	31,9	35,3	17,5	1,45	0,95	320
III	Das Fördermaterial lässt wenig Spielraum für die eigenständige Gestaltung des Unterrichts.	9,9	25,9	38,9	25,3	1,20	0,93	324

Abbildung 5.3 zeigt die durchschnittlichen Werte für die Bestätigung der einzelnen Unterrichtsmerkmale in grafischer Form.

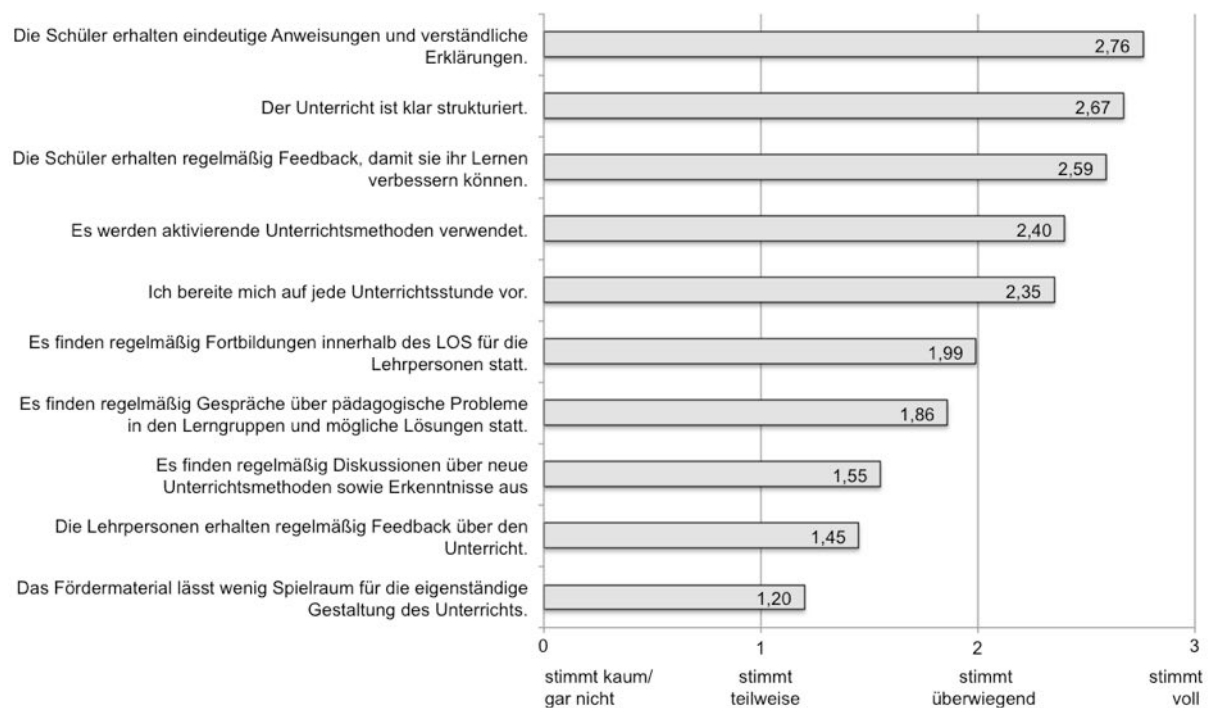


Abb. 5.3: Mittlere Zustimmung zu Aussagen zum LOS-Förderunterricht

Um die verschiedenen Aspekte der pädagogischen Praxis zu bündeln, wurde eine Faktorenanalyse der Antworten zur Einschätzung des eigenen Förderunterrichts gerechnet. Aufgrund der Korrelation der verschiedenen Fragen miteinander ergeben sich drei interpretierbare Dimensionen, die insgesamt 60,7 Prozent der Gesamtvarianz in der Faktorenanalyse aufklären.

Der erste Faktor, der 38,0 Prozent der Gesamtvarianz aufklärt, wird bestimmt durch die Einschätzungen zur Strukturierung und Vorbereitung des Förderunterrichts (erste fünf Merkmale in Abbildung 3). Faktor 2 mit einem Anteil von 12,3 Prozent der Gesamtvarianz wird durch die Merkmale Fortbildung und Austausch über den Unterricht bestimmt (Merkmale 6 bis 9 in Abb. 5.3). Eine gesonderte Dimension, die 10,4 Prozent der Gesamtvarianz erklärt, wird schließlich durch die Einschätzung bestimmt, inwieweit das Fördermaterial Spielraum für die eigenständige Gestaltung des Unterrichts belässt.

Bezüglich der Einzelaussagen zum ersten Faktor, den man als *Strukturierung des Unterrichts* bezeichnen kann, ist die Zustimmung insgesamt relativ hoch. Das bedeutet, dass die Pädagogen den LOS- Förderunterricht ganz überwiegend als eine hoch strukturierte Veranstaltung einschätzen, bei der die Schüler eindeutige Anweisungen und regelmäßiges Feedback erhalten.

Beim zweiten Faktor, der mit *Fortbildung und Austausch über den Unterricht* bezeichnet werden kann, fallen die Zustimmungswerte nicht ganz so hoch aus. Zwischen einem Drittel und gut der Hälfte der Pädagogen ist der Meinung, dass diese Aspekte nur teilweise bzw. kaum oder gar nicht realisiert werden.

Die dritte Dimension des Unterrichtsgeschehens wird maßgeblich durch eine Aussage bestimmt („Das Fördermaterial lässt *wenig Spielraum für die eigenständige Gestaltung* des Unterrichts.“). Hier schätzt gut ein Drittel (35,8 Prozent) der Pädagogen den Spielraum für die eigenständige Gestaltung des Unterrichts als (zu) gering ein. Lediglich 25,3 Prozent der Pädagogen hält diese Aussage für kaum oder nicht zutreffend.

5.4 Motivation und Zufriedenheit

Im dritten Teil des Fragebogens wurden die LOS-Pädagogen nach ihrer Motivation für die Arbeit im LOS gefragt. Dabei wurden sie gebeten, den Grad ihrer Zustimmung zu vorgegebenen Aussagen zur Motivation anzugeben.

Tabelle 5.4.1 zeigt die prozentualen Häufigkeiten der vier Stufen der Zustimmung. Diese wurden in Punkte umgewandelt und die mittleren Werte für die Zustimmung berechnet.

Tab. 5.4.1: Aussagen zur Motivation für die Tätigkeit als LOS-Pädagoge
(Prozentanteile, Mittelwerte und Standardabweichungen der Antworten)

Motivations-Aussage	Ausmaß der Zustimmung				Mittelwert Standardabweichung		N
	vollkommen 3 P.	überwiegend 2 P.	weniger 1 P.	gar nicht 0 P.			
Ich gebe pädagogische und organisatorische Impulse, die auch realisiert werden.	36,0	45,7	16,4	1,9	2,16	0,76	311
Ich schätze das menschliche Miteinander im Kollegium.	71,2	21,2	6,0	1,6	2,62	0,67	316
Ich fühle mich nicht sehr kompetent bei der Arbeit.	9,6	10,2	23,6	56,7	0,73	0,99	314
Ich erachte es für wichtig, meine pädagogische Kompetenz ständig zu verbessern.	70,8	24,8	3,8	0,6	2,66	0,58	318
Meine Kollegen bestätigen mir die gute Qualität meiner Arbeit.	26,6	42,8	22,8	7,9	1,88	0,89	290
Ich empfinde mich stark unter Druck bei der Arbeit.	1,0	3,8	34,7	60,5	0,45	0,62	314
Ich bringe mich über den Unterricht hinaus im LOS ein.	14,7	26,8	36,6	21,9	1,34	0,98	306
Mit meinen LOS-Kollegen bin ich befreundet.	9,3	29,2	38,1	23,4	1,24	0,92	312
Ich habe interessante und neue Fähigkeiten entwickelt.	35,8	41,0	20,6	2,6	2,10	0,81	310
Ich vermisse die pädagogische Freiheit, fühle mich zu sehr eingeschränkt durch die Manualtreue.	4,8	9,3	48,1	37,8	0,81	0,79	312
Bei der Arbeit muss ich genau tun, was mir gesagt wird.	5,2	23,8	48,2	22,8	1,11	0,82	307
An den meisten Tagen bin ich mit meinem Unterrichtserfolg zufrieden.	42,5	53,3	4,1	0,0	2,38	0,57	315
Ich habe nicht viele Möglichkeiten, bei der Arbeit zu zeigen, wozu ich fähig bin.	4,5	9,1	44,8	41,6	0,77	0,80	308
Es gibt nicht viele Kollegen, mit denen ich engen Kontakt pflege.	20,7	33,9	28,3	17,1	1,58	1,00	304
Ich bekomme von meiner LOS-Leitung Feedback über meine Fähigkeiten und Erfolge.	38,2	38,9	19,1	3,8	2,11	0,85	314
Seitdem ich LOS-Lehrer bin, kenne ich mich besser mit dem Thema LRS aus als die meisten Lehrer an den öffentlichen Schulen.	41,6	35,9	18,5	4,0	2,15	0,86	298
Ich arbeite im LOS, um zusätzliches Geld zu verdienen.	36,3	32,8	19,2	11,7	1,94	1,01	317
Ich arbeite im LOS, um meine Kompetenzen im Bereich der Legasthenie und Lese-/Rechtschreibförderung zu verbessern.	32,6	32,3	23,5	11,6	1,86	1,00	310
Ich beobachte, dass mein Unterricht die schriftsprachlichen Fähigkeiten der Schüler verbessert.	49,5	46,0	4,5	0,0	2,45	0,58	313
Ich werde von den Kollegen aus Schulen um pädagogischen Rat gefragt.	8,9	16,7	35,5	38,9	0,96	0,96	293
Ich habe das Gefühl, effektiv und kompetent in meinem Umfeld zu wirken.	41,2	53,0	5,1	0,6	2,35	0,61	313

Ordnet man die Motivations-Aussagen nach dem mittleren Grad der Zustimmung (siehe dritte Spalte von rechts in Tabelle 5.4.1), so wird eine deutliche Abstufung der Aussagen sichtbar, wie Abbildung 5.4 zeigt. Bei etwa der Hälfte der Aussagen wird von den meisten LOS-Pädagogen eine „überwiegende“ oder „vollkommene“ Zustimmung geäußert. Bei den eher negativ ausgerichteten Aussagen (z.B. „empfinde Druck bei der Arbeit“, „fühle mich nicht kompetent“) fällt die Zustimmung im Mittel erwartungsgemäß niedrig aus.

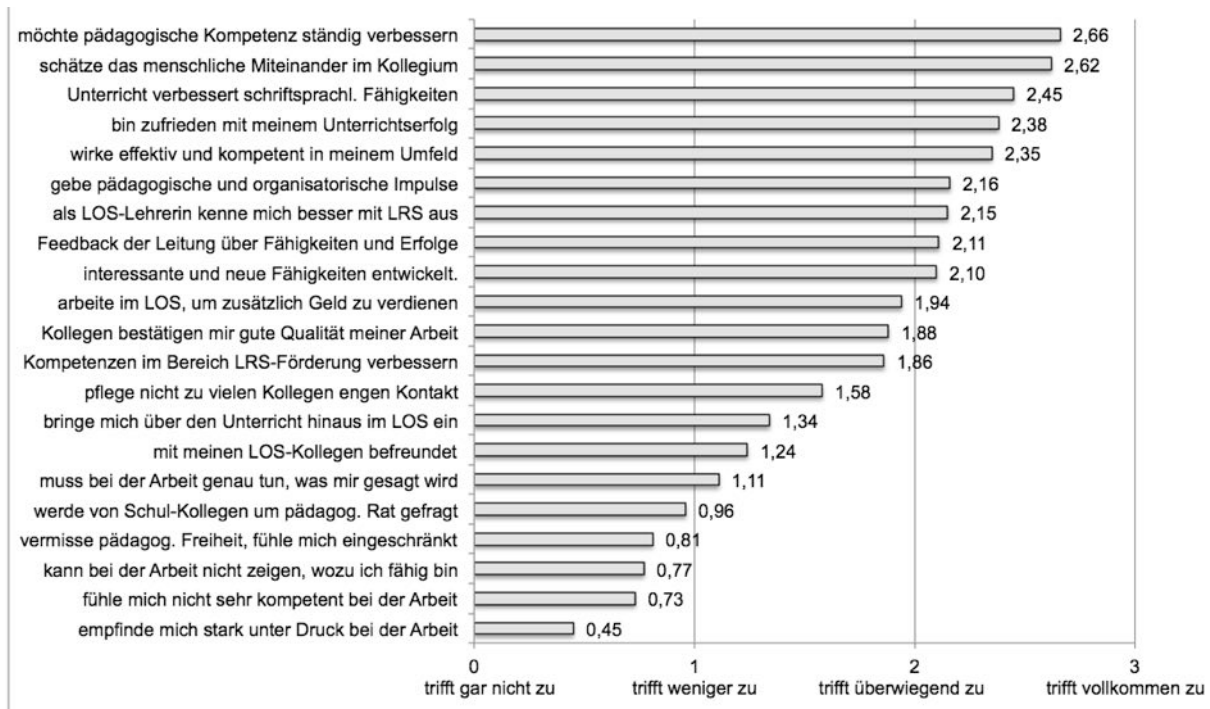


Abb. 5.4: Mittlere Zustimmungswerte für die Aussagen zur Motivation der LOS-Pädagogen

Tab. 5.4.2: Faktorenladungen der Motivationsaussagen

Motivations-Aussage	Faktorladungen (*)			Ex-trak-tion
	1	2	3	
Ich habe das Gefühl, effektiv und kompetent in meinem Umfeld zu wirken.	0,79			0,63
Ich beobachte, dass mein Unterricht die schriftsprachlichen Fähigkeiten der Schüler verbessert.	0,63			0,46
An den meisten Tagen bin ich mit meinem Unterrichtserfolg zufrieden.	0,58		-0,26	0,41
Seitdem ich LOS-Lehrer bin, kenne ich mich besser mit dem Thema LRS aus als die meisten Lehrer an den öffentlichen Schulen.	0,57			0,36
Ich bekomme von meiner LOS-Leitung Feedback über meine Fähigkeiten und Erfolge.	0,54	0,28		0,39
Ich werde von den Kollegen aus Schulen um pädagogischen Rat gefragt.	0,48			0,26
Ich erachte es für wichtig, meine pädagogische Kompetenz ständig zu verbessern.	0,45		0,20	0,26
Ich gebe pädagogische und organisatorische Impulse, die auch realisiert werden.	0,44	0,30		0,29
Meine Kollegen bestätigen mir die gute Qualität meiner Arbeit.	0,44	0,44		0,39
Ich fühle mich nicht sehr kompetent bei der Arbeit.	-0,22			0,11
Mit meinen LOS-Kollegen bin ich befreundet.		0,74		0,56
Es gibt nicht viele Kollegen, mit denen ich engen Kontakt pflge.		-0,69	0,23	0,52
Ich schätze das menschliche Miteinander im Kollegium.	0,27	0,56		0,38
Ich bringe mich über den Unterricht hinaus im LOS ein.	0,40	0,50		0,42
Ich habe interessante und neue Fähigkeiten entwickelt.	0,42	0,46		0,39
Ich empfinde mich stark unter Druck bei der Arbeit.	-0,27	0,36	0,36	0,34
Ich vermissee die pädagogische Freiheit, fühle mich zu sehr eingeschränkt durch die Manualtreue.			0,73	0,56
Bei der Arbeit muss ich genau tun, was mir gesagt wird.			0,71	0,53
Ich habe nicht viele Möglichkeiten, bei der Arbeit zu zeigen, wozu ich fähig bin.	-0,31		0,60	0,46
Ich arbeite im LOS, um meine Kompetenzen im Bereich der Legasthenie und Lese-/Rechtschreibförderung zu verbessern.	0,29	0,25	0,36	0,27
Ich arbeite im LOS, um zusätzliches Geld zu verdienen.			0,33	0,15
Prozentanteil erklärter Varianz	21,9	9,5	7,4	38,8

(*) Nur Werte > 0,20.

Um aus den insgesamt 21 Einzelaussagen zur Motivationslage (Variablen) möglichst übersichtliche Dimensionen herauszufiltern, wurde eine Faktorenanalyse durchgeführt.¹⁸ Dabei ergaben sich nach dem Scree-Test drei interpretierbare Faktoren, die insgesamt 38,8 Prozent der Gesamtvarianz aller Motivationsvariablen aufklären. Tabelle 5.4.2 zeigt die Ladungen der Einzelvariablen auf den drei extrahierten Faktoren sowie die Höhe der Variablen-Extraktion.

Nach den Ladungsmustern lassen sich die drei Faktoren im Wesentlichen als folgende Dimensionen interpretieren:

- Faktor 1: Streben nach Kompetenz und Effektivität
- Faktor 2: Streben nach freundlichen Beziehungen und betrieblichem Engagement
- Faktor 3: Gefühl mangelnder Gestaltungs- und Entfaltungsmöglichkeiten

Betrachtet man die einzelnen Aussagen, die besonders hoch auf den drei Motivationsdimensionen laden, dann wird deutlich, dass die Zustimmung zu den Aussagen, die relativ deutlich auf dem Faktor 1 („Streben nach Kompetenz und Effektivität“) laden, besonders hoch ausfällt. Das gleiche gilt überwiegend für Aussagen, die das Ladungsmuster des Faktors 2 („Streben nach freundlichen Beziehungen und betrieblichem Engagement“) maßgeblich bestimmen. Umgekehrt fallen die mittleren Zustimmungswerte recht gering aus für die Aussagen, die den Faktor 3 („Gefühl mangelnder Gestaltungs- und Entfaltungsmöglichkeiten“) ausmachen.

Das bedeutet, dass die Pädagogen sich bei ihrer Unterrichtsarbeit im LOS überwiegend nicht allzusehr eingeengt oder gar gegängelt fühlen.

• Persönliche Bilanz

Um ihre persönliche Bilanz zu beschreiben, wurden die Pädagogen gebeten, den Grad ihrer Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der Tätigkeit im LOS anzugeben.

Tabelle 5.4.3 zeigt die prozentualen Häufigkeiten für die einzelnen Stufen der Zufriedenheit sowie die jeweiligen Mittelwerte der Zufriedenheitspunkte, die aus den gewählten Stufen berechnet wurden.

¹⁸ Hauptkomponentenmethode mit Varimax-Rotation (Kaiser-Normalisierung)

Tab. 5.4.3: Aussagen zur Zufriedenheit mit der Tätigkeit als LOS-Pädagoge
(Prozentanteile, Mittelwerte und Standardabweichungen der Antworten)

Zufriedenheit mit ...	Ausmaß der Zufriedenheit				Mittelwert	Standardabweichung	N
	sehr zufrieden 3 P.	überwiegend zufrieden 2 P.	eher unzufrieden 1 P.	sehr unzufrieden 0 P.			
Betriebs-Klima	66,5	31,7	1,9	0,0	2,65	0,52	319
Information und Kommunikation	52,4	41,6	5,7	0,3	2,46	0,62	317
Arbeitszeitregelung	62,9	33,9	2,9	0,3	2,59	0,57	313
Honorartätigkeit	41,8	39,8	12,2	6,1	2,17	0,87	294
LOS Leitung	69,4	28,7	1,9	0,0	2,68	0,51	317
Art und Inhalt der Tätigkeit	56,7	41,4	1,9	0,0	2,55	0,54	319
Förderarbeit im LOS	59,7	36,8	3,5	0,0	2,56	0,56	310
LOS-Konzept insgesamt	46,4	48,6	4,4	0,6	2,41	0,61	317
Lehr- und Lernmittel	29,7	59,5	10,1	0,6	2,18	0,63	316
technische Ausstattung der Fach- und Unterrichtsräume	34,0	51,3	13,8	0,9	2,18	0,70	318
räumliche Verhältnisse, Umfeld des Arbeitsplatzes	51,6	40,9	7,5	0,0	2,44	0,63	318
Arbeitsdruck und Arbeitsbelastung	55,8	42,2	1,9	0,0	2,54	0,54	308
Möglichkeiten, Fähigkeiten und Wissen anzuwenden	51,4	45,1	3,2	0,3	2,48	0,58	315
Möglichkeiten, Ideen zur LOS-Entwicklung einzubringen	35,0	51,8	12,2	1,0	2,21	0,69	303
fachliche Unterstützung durch Kollegen	46,5	43,9	9,6	0,0	2,37	0,65	303
Möglichkeiten sich weiterzubilden	32,5	49,7	14,9	2,9	2,12	0,76	308
Arbeit im LOS insgesamt	59,6	39,1	0,9	0,3	2,58	0,53	317

Die Ergebnisse in Tabelle 5.4.3 zeigen, dass die Zufriedenheit der LOS-Pädagogen überwiegend relativ hoch ist. Bei den meisten Teilaspekten wird die Stufe „sehr unzufrieden“ nur vereinzelt angekreuzt. Die mittleren Werte liegen allesamt über 2, d.h. die meisten Pädagogen sind mit den erfragten Bilanzierungsaspekten „überwiegend“ oder „sehr zufrieden“.

Zur hypothetischen Konstruktion übergreifender Dimensionen der Zufriedenheit wurde mit den Einzelaussagen zur Zufriedenheit (Variablen) eine Faktorenanalyse durchgeführt. Dabei ergeben sich nach dem Scree-Test zwei gut interpretierbare Faktoren, die insgesamt 51,2 Prozent der Gesamtvarianz aller Zufriedenheitsvariablen aufklären. Tabelle 5.4.4 zeigt die Ladungen der Einzelvariablen auf den beiden extrahierten Faktoren sowie die Höhe der Variablen-Extraktion.

Tab. 5.4.4: Faktorenladungen der Aussagen zur Zufriedenheit

Zufriedenheit mit ...	Faktorladungen (*)		Extraktion
	1	2	
Art und Inhalt der Tätigkeit	0,78	0,34	0,78
LOS-Konzept insgesamt	0,75		0,75
Möglichkeiten, Fähigkeiten und Wissen anzuwenden	0,75	0,26	0,75
Förderarbeit im LOS	0,70	0,31	0,70
Lehr- und Lernmittel	0,64		0,64
Möglichkeiten, Ideen zur Entwicklung des LOS einzubringen	0,62		0,62
Arbeit im LOS insgesamt	0,59	0,39	0,59
LOS Leitung	0,21	0,34	0,21
Information und Kommunikation	0,29	0,26	0,29
Betriebs-Klima		0,43	
Möglichkeiten sich weiterzubilden	0,41		0,41
fachliche Unterstützung durch die Kolleginnen und Kollegen	0,31		0,31
räumliche Verhältnisse, Umfeld des Arbeitsplatzes		0,67	
Arbeitszeitregelung		0,67	
Arbeitsdruck und Arbeitsbelastung	0,34	0,66	0,34
Honorartätigkeit		0,56	
technische Ausstattung der Fach- und Unterrichtsräume	0,25	0,45	0,25
Prozentanteil erklärter Varianz	42,8	8,4	51,2

(*) nur Faktorladungen mit Werten > 0,20

Nach den Ladungsmustern lassen sich die beiden Faktoren unschwer als inhaltliche Dimensionen interpretieren:

- Faktor 1: Förderkonzept und Inhalte der Tätigkeit
- Faktor 2: Arbeitsbedingungen und Betriebsklima

Offenbar lassen sich inhaltliche Aspekte der Tätigkeit und ihre Rahmenbedingungen im LOS in zwei verschiedenen Dimensionen fassen, die weitgehend unabhängig voneinander sind.¹⁹ Die mittleren Zufriedenheitswerte der Variablen, die auf beiden Faktoren relativ hoch laden (siehe Tabelle 5.4.3 und 5.4.4), sind annähernd gleich hoch. Das bedeutet, dass die meisten LOS-Pädagogen mit beiden Dimensionen ihrer Tätigkeit überwiegend oder sehr zufrieden sind.

Abbildung 5.5 zeigt dieses Ergebnis als grafische Darstellung, indem die Bilanzierungsaussagen in der Reihenfolge ihrer mittleren Zufriedenheitswerte als Balken aufgeführt sind. Je weiter der Balken nach rechts reicht, desto zufriedener sind die LOS-Pädagogen mit diesem Aspekt ihrer Tätigkeit. Alle Balken reichen über die Stufe 2 (überwiegend zufrieden“) hinaus.

¹⁹ Die Methode der Faktorenextraktion (Hauptkomponentenanalyse) führt dazu, dass die extrahierten Faktoren miteinander praktisch nicht korrelieren.

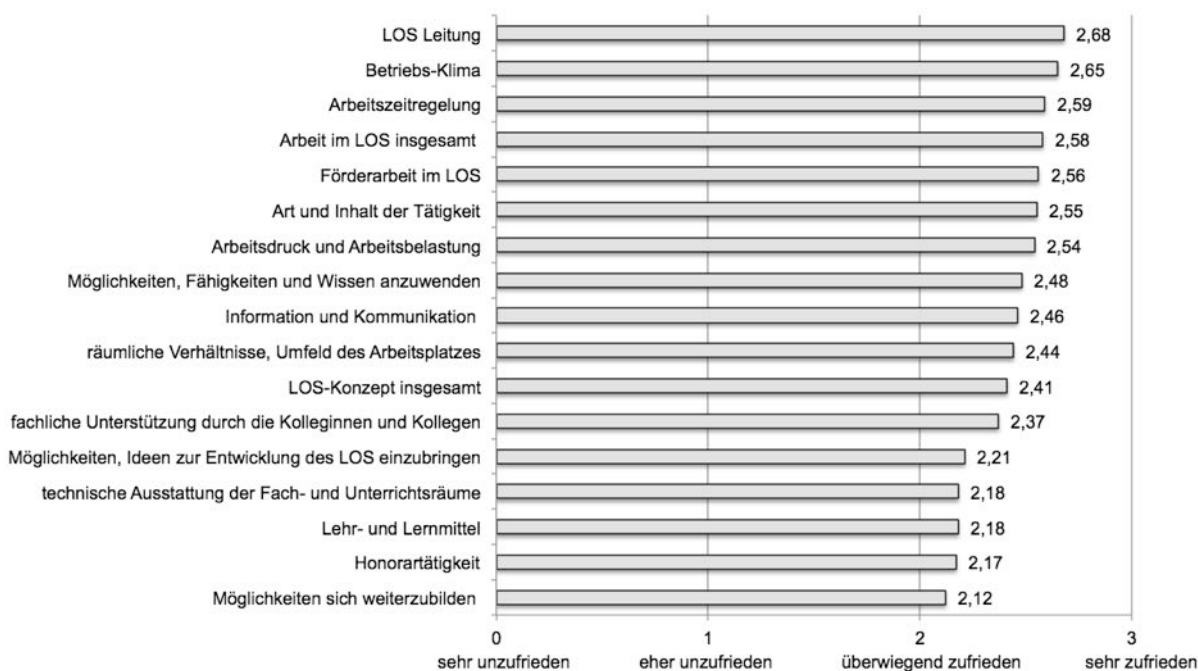


Abb. 5.5: Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten der Tätigkeit der LOS-Pädagogen

Bei insgesamt hoher Gesamtzufriedenheit zeigt die grafische Darstellung der mittleren Zufriedenheitswerte in Abbildung 5 auch noch eine leichte Abstufung hinsichtlich der Zufriedenheit. Während die Zufriedenheit mit der LOS-Leitung, mit dem Betriebsklima, der Arbeitszeitregelung sowie mit der Förderarbeit insgesamt außerordentlich hoch ausfällt, gibt es einige Abstriche hinsichtlich der Zufriedenheit mit den Weiterbildungsmöglichkeiten, der Honorartätigkeit, den Lehr- und Lernmitteln sowie der technischen Ausstattung der Unterrichtsräume.

5.5 Verbesserungsvorschläge

Am Schluss des Fragebogens konnten die LOS-Pädagogen Verbesserungsvorschläge für die Arbeit im LOS generell und speziell für die Motivation der Pädagogen geben.

Insgesamt wurden 310 Verbesserungsvorschläge gemacht, darunter 183 Vorschläge zur Verbesserung der Arbeit im LOS allgemein und 127 Vorschläge zur Verbesserung der Pädagogen-Motivation. Die einzelnen Vorschläge wurden nach ihrem Inhalt acht Themenkategorien zugeordnet. Tabelle 5.5.1 zeigt die Anzahl der Vorschläge für verschiedene Themenbereiche.

Themenbereich der Vorschläge	Anzahl der Vorschläge zur Verbesserung		Gesamtzahl der Vorschläge
	der Arbeit im LOS	der Motivation der Pädagogen	
Leitung/Info-Austausch/	23	42	65
Materialien/Programme	49	8	57
Status der Pädagogen/Bezahlung/Organisation	10	46	56
Gruppengröße/-zusammensetzung	30	5	35
pädagogischer Spielraum	16	10	26
technische Ausstattung	20	5	25
Fortbildung	16	7	23
Kooperation mit Schulen/Elternarbeit	8	2	10
Sonstiges	11	2	13
Anzahl	183	127	310

Innerhalb der Vorschläge zur Verbesserung der Arbeit im LOS beziehen sich 49 Vorschläge auf die verwendeten Fördermaterialien und –programme. Bei den Vorschlägen zur Verbesserung der Motivation nehmen die Themen „Bezahlung und Status der Pädagogen“ und „Leitung und Informationsaustausch“ mit 46 bzw. 42 Nennungen die ersten Plätze ein.

Nimmt man alle Vorschläge zusammen, so werden am häufigsten Vorschläge zu den Themen (Leitung und Informationsaustausch“ (65 Nennungen), „Fördermaterial und –programme“ (57 Nennungen) und „Bezahlung und Status der Pädagogen“ (56 Nennungen) aufgeführt.

5.6 Zusammenhang mit Lernausgangslage und Lernzuwachs der Schüler

Um zu überprüfen, ob es Zusammenhänge zwischen den Einstellungen und Motiven der LOS-Pädagogen und der Zufriedenheit der LOS-Leitungen und den Rechtschreibleistungen der LOS-Schüler gibt, wurden die Fragebogenangaben der Pädagogen auf LOS-Ebene aggregiert. Das heißt, für jedes LOS wurde der Mittelwert für alle Pädagogen gebildet, die eindeutig diesem LOS zugeordnet werden konnten. Diese standortbezogenen Mittelwerte wurden mit den entsprechenden Mittelwerten der Testergebnisse der Schüler sowie mit den Angaben im Fragebogen für die LOS-Leitungen korreliert. Damit nicht allzu viele Einzelkorrelationen die Zusammenhänge unübersichtlich machen, wurden für die Einstellungen und Motive der Pädagogen die übergreifenden Faktoren für die Einschätzung der pädagogischen Arbeit, die Motivation für ihre Arbeit und die Bilanzierung ihrer Tätigkeit im LOS herangezogen, die sich aus den Faktorenanalysen ergeben hatten (vgl. Abschnitte 5.3 und 5.4).

Tabelle 5.6.1 zeigt die Korrelationen der Faktoren für die Pädagogen-Einschätzungen mit ihrer eigenen Gesamtzufriedenheit sowie der Zufriedenheit der LOS-Leitungen, der Lernausgangsleistung und dem Leistungszuwachs der LOS-Schüler im Laufe ihrer Förderung.

Betrachtet man die Korrelationen der Einstellungsfaktoren mit der *Gesamtzufriedenheit der LOS-Pädagogen* (bestimmt durch den Mittelwert aller Bilanzierungswerte), so ergeben sich automatisch hohe Korrelationswerte zu den beiden Bilanzierungsfaktoren, da diese definitionsgemäß das Maß für die Gesamtzufriedenheit abbilden. Bezüglich der Gestaltung des Förderunterrichts ergeben sich sehr signifikante Korrelationen mit dem Ausmaß der Strukturierung des Unterrichts und der Fortbildung und dem Austausch über den Unterricht. Dagegen ergibt sich keine signifikante Korrelation mit dem Faktor für die Wahrnehmung geringer Spielräume zur Gestaltung des Unterrichts.

Ebenso ergibt sich keine signifikante Korrelation zwischen der Gesamtzufriedenheit der Pädagogen und dem Ausmaß des Strebens nach Kompetenz und Effektivität. Dies mag daran liegen, dass die Aussagen, die auf diesem Faktor hoch laden, insgesamt relativ hohe Zustimmungswerte unter den Pädagogen aufweisen. Das heißt, die Aussagen dieses Faktors sind sozusagen weitgehend „Allgemeingut“ unter den LOS-Pädagogen und differenzieren deshalb wenig zwischen Pädagogen, die insgesamt eher zufrieden bzw. unzufrieden mit ihrer Tätigkeit im LOS sind. Dagegen ist die Korrelation zwischen Gesamtzufriedenheit und dem Faktor „Streben nach freundlichen Beziehungen und betrieblichem Engagement“ signifikant. Tendenziell signifikant ist die (negativ ausgeprägte) Korrelation zwischen der Gesamtzufriedenheit der Pädagogen und dem Gefühl mangelnder Gestaltungs- und Entfaltungsmöglichkeit. Die Werte für die Fragebogenitems, die diesen Faktor ausmachen, fallen zwar insgesamt relativ gering aus, jedoch ergibt sich eine tendenziell negative Beziehung zur Gesamtzufriedenheit.

Tab. 5.6.1: Zusammenhang der Faktoren der Pädagogen-Einschätzungen mit ihrer eigenen Zufriedenheit, der Zufriedenheit der LOS-Leitungen sowie der Lernausgangslage und dem Lernzuwachs der Schüler	Korrelation mit											
	Gesamt-zufriedenheit der Pädagogen N = 71			Zufriedenheit der LOS-Leitung N = 65			Ausgangsleistung (Mittelwert Test 1) N = 65			Lernzuwachs (mittlerer Maximalwert) N = 58		
	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.
Faktor Pädagogische Arbeit 1: Strukturierung des Unterrichts	0,36	0%	**	-0,15	23%	n.s.	-0,06	65%	n.s.	-0,12	37%	n.s.
Faktor Pädagogische Arbeit 2: Fortbildung und Austausch	0,40	0%	**	0,08	52%	n.s.	0,00	99%	n.s.	0,23	8%	(*)
Faktor Pädagogische Arbeit 3: wenig eigener Spielraum im Unterricht	-0,13	27%	n.s.	-0,04	73%	n.s.	-0,28	2%	*	0,16	24%	n.s.
Faktor Motivation 1: Streben nach Kompetenz und Effektivität	0,18	14%	n.s.	-0,24	6%	(*)	-0,08	52%	n.s.	-0,12	38%	n.s.
Faktor Motivation 2: Streben nach guten Beziehungen und Engagement	0,24	5%	*	0,13	33%	n.s.	0,06	64%	n.s.	-0,01	97%	n.s.
Faktor Motivation 3: Gefühl mangelnder Gestaltungs- u. Entfaltungsmöglichkeiten	-0,22	7%	(*)	-0,04	77%	n.s.	-0,19	12%	n.s.	0,11	40%	n.s.
Faktor Bilanz 1: Zufriedenheit mit Förderkonzept und Inhalten	0,58	0%	**	-0,01	92%	n.s.	-0,09	50%	n.s.	-0,07	61%	n.s.
Faktor Bilanz 2: Zufriedenheit mit Arbeitsbedingungen und Betriebsklima	0,61	0%	**	-0,05	73%	n.s.	0,06	63%	n.s.	0,17	21%	n.s.
Gesamtzufriedenheit der Pädagogen	1,00			-0,13	30%	n.s.	0,11	93%	n.s.	0,07	55%	n.s.

Korr. Korrelationskoeffizient

p∞ Irrtumswahrscheinlichkeit für Alpha-Fehler (2-seitige Fragestellung)

Sign. Signifikanzniveau: n.s. = nicht signifikant, (*) fraglich signifikant, * signifikant, ** sehr signifikant

Die Korrelationen zwischen den Faktoren der Pädagogen-Einschätzung und der *Zufriedenheit der LOS-Leitung* mit der Arbeit im LOS fallen bis auf eine Ausnahme nicht signifikant aus. Das heißt, zwischen der Zufriedenheit der LOS-Pädagogen mit ihrer Tätigkeit im LOS und der Zufriedenheit der LOS-Leitungen mit ihrer Arbeit bestehen überwiegend keine signifikanten Beziehungen. Die einzige Ausnahme bildet hier der Motivationsfaktor „Streben nach Kompetenz und Effektivität“, der mit dem negativen Wert von -0,24 tendenziell signifikant mit der Zufriedenheit der LOS-Leitungen korreliert. Möglicherweise deutet sich hier in gewissem Ausmaß ein Kompetenzgerangel zwischen Pädagogen und LOS-Leitungen an. Wenn die Pädagogen die eigene Kompetenz und Effektivität besonders betonen, könnte dies zu einem Rollenkonflikt mit der LOS-Leitung führen.

Hinsichtlich der *Lernausgangslage der Schüler* – repräsentiert durch die mittlere Testleistung bei der ersten Testung – ergeben sich (fast) ausschließlich nicht signifikante Korrelationen. Das bedeutet, dass die Wahrnehmungen und Einstellungen der LOS-Pädagogen weitgehend unabhängig von der Lernausgangslage der LOS-Schüler sind. Einzige Ausnahme bildet hier der Faktor „Wenig eigener Spielraum im Unterricht“ in der Einschätzung der pädagogischen Arbeit, der negativ mit der Höhe der mittleren Testleistung der Schüler bei der Ersttestung korreliert. Offenbar reagieren die LOS nach der Wahrnehmung der Pädagogen insofern auf die mittlere Lernausgangslage der zu fördernden Schüler, dass bei schwächeren Ausgangsleistungen die unterrichtlichen Bedingungen stärker reglementiert und eingengt werden, während der Spielraum bei Schülern mit besseren Ausgangsleistungen größer wahrgenommen wird. Dies wäre aus lernpsychologischer Sicht nachvollziehbar, weil die pädagogisch-didaktischen Bedingungen um so wichtiger werden, je schwächer die Lernausgangslage der zu fördernden Schüler ist. Dagegen sind die Möglichkeiten für die „pädagogische Freiheit“ um so größer, je besser die Lernausgangslage der Schüler ist.

Auch hinsichtlich des mittleren Lernzuwachses der LOS-Schüler ergeben sich ganz überwiegend keine signifikanten Korrelationen zu den Faktoren der Pädagogen-Einschätzungen.

Ausnahme bildet hier der Faktor „Fortbildung und fachlicher Austausch“ im Bereich der Gestaltung der pädagogischen Arbeit, der mit 0,23 fraglich signifikant mit dem Lernzuwachs der Schüler korreliert.

Insgesamt fallen die Korrelationen zwischen den Faktoren der Pädagogen-Einschätzung und den Einschätzungen der LOS-Leitungen, der Lernausgangslage der Schüler und ihrem Lernerfolg überwiegend so niedrig aus, dass von einer signifikanten Beziehung nicht gesprochen werden kann. Das Gleiche gilt für andere Merkmale der Pädagogen, wie Alter, Qualifikationsniveau und Dauer der Beschäftigung – es ergeben sich keine signifikanten Beziehungen zur Lernausgangslage oder zum Lernerfolg der Schüler.

Dieses Ergebnis widerspricht den einschlägigen Ergebnissen der schulischen Lehr-Lern-Forschung, nach denen differentielle Merkmale der Pädagogen (z.B. Berufserfahrung, individuelle Qualifikation) und prozessuale Merkmale des Unterrichts eine wichtige Bedeutung für den Lernerfolg der Schüler haben (siehe Hattie 2013, Schneider et al. 2012, May 2001).

Als mögliche Gründe für die relative Unabhängigkeit der pädagogischen Merkmale und dem Lernerfolg der Schüler kommen infrage,

- dass die LOS-Pädagogen nicht realitätsgemäß, sondern sozial erwünscht antworten. (Dagegen spricht allerdings die weitgehend anonyme Befragung.)
- dass die Einschätzungen der Pädagogen innerhalb der einzelnen LOS so unterschiedlich ausfallen, dass die Aggregation der Einschätzungen zu wenig zuverlässigen Durchschnittswerten führt. (Dagegen spricht, dass die Korrelationen gleichsinnig ausfallen, wenn sie auf der Basis der einzelnen Pädagogen oder auf der Basis aggregierter Werte durchgeführt werden.)
- dass ein Teil der Testergebnisse der LOS-Schüler, mit denen die Pädagogen-Aussagen korreliert werden, aus einer Zeit stammen, in der einige Pädagogen noch nicht im LOS tätig waren. (Allerdings überschneiden sich die Zeiträume, in denen die Testergebnisse der Schüler ermittelt wurden und in denen die Pädagogen im LOS tätig waren, in den meisten Fällen deutlich. Zudem fallen auch die Korrelationen der Pädagogen-Aussagen mit der Zufriedenheit der LOS-Leitungen relativ gering aus.)
- dass das LOS-Konzept die Varianz des pädagogischen Handelns einschränkt, indem die konzeptionellen und materialbezogenen Entscheidungen weitgehend vorbestimmt sind.

Die plausibelste Annahme besteht darin, dass ein relativ einheitliches pädagogisches Konzept (Ziele der Förderung, Auswahl und Gruppierung der zu fördernden Schüler, organisatorische Bedingungen der Förderung) sowie die Bereitstellung eines einheitlichen Diagnose- und Fördermaterials zu einer Einschränkung des pädagogischen Spielraums führt, die die pädagogisch-didaktischen Bedingungen der Förderung erheblich stärker kanalisiert als im Unterricht und Förderunterricht in öffentlichen Schulen.

5.7 Zusammenfassung der Pädagogenbefragung

Die Befragung der LOS-Pädagogen wurde online durchgeführt. Es konnten Fragebögen von 334 Pädagogen aus 75 LOS ausgewertet werden.

Im Durchschnitt sind die Pädagogen knapp 50 Jahre alt und seit knapp 6 Jahren im LOS tätig. Knapp 90 Prozent sind Frauen.

Ca. 90 Prozent der LOS-Pädagogen haben einen pädagogischen oder sprachwissenschaftlichen Berufsabschluss, darunter ca. 45 Prozent als Lehrer. Nur 4,3 Prozent haben keinen Hochschulabschluss. Die allermeisten Pädagogen (92 Prozent) sind mit einem Honorarvertrag bis 450 Euro pro Monat beschäftigt und geben im Durchschnitt 6,3 Stunden pro Woche Unterricht.

Die fachliche Qualifikation der LOS-Pädagogen ist nach eigener Einschätzung für die Förderung der deutschen Sprache sowie des Lesens und Rechtschreibens sehr gut bis gut, in den Bereichen Deutsch als Zweitsprache und Diagnostik gut bis ausreichend.

Fast alle LOS-Pädagogen schätzen die Vorbereitung auf die pädagogische Arbeit im LOS als ausreichend oder sogar als intensiv ein.

Unter den verschiedenen Weiterbildungsangeboten sind die Feedback-Gespräche und Coachings mit der bzw. durch die LOS-Leitung am häufigsten und werden auch von 95 Prozent der Pädagogen als nützlich empfunden. Dagegen werden andere Weiterbildungsangebote wie z.B. LOS-Homepage oder Teilnahme an Elternabenden als weniger nützlich eingeschätzt.

Bei den eingesetzten Fördermaterialien gibt es einige Favoriten (z.B. Wortkiste deutsch, Textkiste), die von mehr als drei Vierteln der Pädagogen im Unterricht eingesetzt werden. Andere Materialien (z.B. Lesemeister, Ich freue mich auf's Lesen und Schreiben) werden von weniger als der Hälfte eingesetzt. Noch seltener kommen englischsprachige Materialien zum Einsatz.

Beim Förderunterricht wird der besonders das Ausmaß der Strukturierung als hoch eingeschätzt. Fortbildung und Austausch der Pädagogen über den Unterricht werden ebenfalls überwiegend positiv eingeschätzt. Für knapp zwei Drittel der Pädagogen lässt das Fördermaterial teilweise zu wenig Spielraum für die eigene Unterrichtsgestaltung.

Bei der Motivation der LOS-Pädagogen überwiegt bei den meisten das Streben nach Kompetenz und Effektivität, gefolgt vom Streben nach freundlichen Beziehungen und betrieblichem Engagement. Dagegen spielt das Gefühl mangelnder Gestaltungs- und Entfaltungsmöglichkeiten nur für die meisten eine geringere Rolle.

Durchweg sehr positiv fällt für die allermeisten LOS-Pädagogen die persönliche Bilanz ihrer Tätigkeit aus. Mit ihrer Leitung, dem Betriebsklima und der Arbeit im LOS insgesamt sind die Pädagogen ganz überwiegend sehr zufrieden.

Die Korrelationen zwischen Faktoren der Einschätzung der LOS-Pädagogen zur Gestaltung des Förderunterrichts und der Zufriedenheit der LOS-Leitungen sowie der Lernausgangslage und dem Lernfortschritt der Schüler fallen überwiegend nicht signifikant aus. Das bedeutet, dass – entgegen einschlägiger Forschungsergebnisse – die Einschätzungen der LOS-Pädagogen kaum als Erklärung für die Zufriedenheit der LOS-Leitungen sowie für den Lernzuwachs der LOS-Förderschüler herangezogen werden können. Die plausibelste Erklärung hierfür ist, dass die konzeptionellen und materiellen Bedingungen der LOS-Förderung relativ eng sind, sodass individuelle Merkmale der Pädagogenpersönlichkeit für das Ausmaß des Fördererfolgs weniger stark ins Gewicht fallen als in öffentlichen Schulen.

6 Leitungsbefragung

6.1 Ziele der Befragung, Datenerhebung und Auswertungsmethode

Die Befragung der LOS-Leitungen zielt auf die Ermittlung von Bedingungen und Merkmalen, die möglicherweise in einem direkten oder indirekten Zusammenhang mit der Wirksamkeit einer pädagogischen LRS-Therapie stehen und zur Aufklärung der Effektivität der Förderung dienen könnten.

Nach den Ergebnissen der Schul- und Unterrichtsforschung (vgl. KESS, BISS, Hattie, Köller) können u.a. folgende Aspekte in Zusammenhang mit der Effektivität der Förderung und damit mit dem Lernerfolg stehen:

- persönliche Merkmale der Leitung
- strukturelle Merkmale der Einrichtung
- Zusammensetzung der Schülerschaft
- Durchführung des Unterrichts und Förderunterrichts
- Qualifikation des pädagogischen Personals
- Leitungstätigkeit und pädagogische Arbeit in der Einrichtung
- Qualitätssicherung
- Zufriedenheit der pädagogischen Mitarbeiter
- Orientierung an einem durchdachten pädagogischen Konzept
- Unterstützung durch die Schulämter und Lehrerfortbildungseinrichtungen

Solche Aspekte, die mit dem pädagogischen Erfolg von Schulen in Zusammenhang stehen, wurden analog auf die Befragung der LOS-Leitungen übertragen.

Die Befragung zielt auf in erster Linie

- eine Bestandsaufnahme der pädagogischen Arbeit der LOS-Institute sowie
- eine Identifizierung von möglichen Schwachstellen, die für die zukünftige Arbeit der Institutsleitungen wichtig wären.
- Zudem ermöglicht die Verknüpfung der Antworten mit den Testergebnissen eine Analyse von Bedingungen, die die Wirksamkeit der Förderarbeit erhöhen können.
- Darüber hinaus wurde die Befragung der LOS-Leitungen genutzt, um die Zufriedenheit mit den unterstützenden Angeboten des LOS-Verbunds sowie die Zustimmung zu einigen zukünftig geplanten Aktivitäten des Verbunds zu erheben.

Die Befragung wurde online mit Hilfe des Internet-Portals „UniPark“ der Firma QuestBack (<http://www.unipark.com/de/>) durchgeführt. Der Link zum Fragebogen (siehe Anhang 3) wurde den LOS-Leitungen über die LOS-Verbundzentrale gesendet. Die Beantwortung erfolgte in der Zeit vom 04.11. bis 30.11.2015.

Wegen der Verknüpfung mit den Testergebnissen wurde zwar die verbund-interne Nummer des LOS-Instituts abgefragt. Jedoch wurde den Teilnehmern absolute Vertraulichkeit gegenüber Dritten, insbesondere dem Lizenzgeber g&g bohr sowie der Verbundzentrale zugesichert.

Die Einsichtnahme in die Daten und deren Aufbereitung für die statistischen Analysen erfolgte ausschließlich durch den Autor. Dem zur Vertraulichkeit verpflichteten Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung in Hamburg, das die Programmierung der Tools zur Rückmeldung der Ergebnisse an die LOS-Institute vornahm, wurden die Daten lediglich in verschlüsselter Form (Pseudonymisierung) übergeben.

Aus insgesamt 84 LOS-Instituten konnten Fragebögen ausgewertet werden. Da nicht zu allen Fragen vollständige Daten vorliegen, wird im Bericht jeweils angegeben, auf wie vielen Antworten die Ergebnisse beruhen.

Die Ergebnisse der Leitungsbefragung werden im Folgenden auf drei methodischen Ebenen dargestellt.

- I. Zunächst werden die Häufigkeiten und prozentualen Häufigkeiten sowie ggf. die Mittelwerte und Standardabweichungen für die einzelnen Fragebogenitems dargestellt. Daraus wird ersichtlich, wie weit eine bestimmte Tendenz innerhalb des Verbundes verbreitet ist bzw. wie hoch die Zustimmung zu konzeptionellen Ideen unter den antwortenden Leitungspersonen ausfällt.
- II. Am Ende eines thematischen Abschnitts werden die einzelnen Aspekte – soweit sie quantitativ in Form einer Ordinalskala oder einer Dummy-Variable darstellbar sind – mit drei Kriterien korreliert, die für die Interpretation der Ergebnisse eine besondere Rolle spielen.
 - 1) Die mittlere Ausgangsleistung der Schüler des einzelnen Instituts als Kriterium für die Korrelation besagt etwas darüber, inwieweit die einzelnen Merkmale und Bedingungen, über die die LOS-Leitungen Auskunft geben, möglicherweise mit dem mittleren Niveau der Lernausgangslage ihrer Schüler zusammenhängen. Dies könnte z.B. bei organisatorischen Fragen der Förderung wie Gruppengröße oder bei der Nutzung von Materialien eine Rolle spielen, sofern die konzeptionelle Ausrichtung der Förderung in den einzelnen Instituten die Lernausgangslage ihrer Schüler berücksichtigt.
 - 2) Die Gesamtzufriedenheit der Leitungen mit ihrer Arbeit ist ein wesentliches Kriterium bei der Bewertung des Erfolgs. Neben dem wirtschaftlichen Erfolg (der hier nicht erfragt wurde) und dem tatsächlichen Lernerfolg der Schüler stellt die Befriedigung der eigenen beruflichen Wünsche und Ziele ein entscheidendes Merkmal für die Bilanzierung der eigenen Tätigkeit dar. Zufriedenheit mit der eigenen Tätigkeit dürfte demnach ein wesentliches Ziel der LOS-Institutsarbeit sein.
 - 3) Das dritte Kriterium ist der Lernzuwachs der Schüler, die im LOS gefördert werden. Operationalisiert wird es hier durch die mittlere Differenz zwischen dem maximal erreichten Leistungsniveau und der Ausgangsleistung in schreib.on .

Der Einfachheit halber werden die Korrelationen mit der Methode von Pearson durchgeführt. Diese setzt eigentlich auf Seiten der Daten eine Intervallskalenqualität sowie eine Normalverteilung der Werte voraus, zeigt sich erfahrungsgemäß jedoch relativ robust gegenüber Nichteinhaltung dieser Voraussetzungen (vgl. Bortz 2005). Zudem geht es hier nicht um die Überprüfung grundlegender Hypothesen, sondern um Tendenzen bei den Zusammenhängen von Bedingungen der einzelnen LOS und Einstellungen der Leitungen auf der einen Seite und der Ausprägung der genannten Kriteriumsvariablen auf der anderen Seite. Die Ergebnisse haben demnach eher heuristische Bedeutung.

Daher wurde auch trotz einer Vielzahl von durchgeführten Korrelationen darauf verzichtet, eine sog. Alpha-Fehler-Korrektur vorzunehmen. Denn die Angabe der Irrtumswahrscheinlichkeit bei den Korrelationswerten dient in erster Linie zur Abschätzung der Relevanz der einzelnen Merkmale für den Zusammenhang mit den Kriteriumsvariablen.

- III. Damit sich die Darstellung der Ergebnisse angesichts der vielen Fragebogenitems nicht in den Einzelheiten verliert, wird am Schluss versucht, die Komplexität der Zusammenhänge zwischen den Einzelitems zu reduzieren, indem mit jenen Items, die – zumindest theoretisch – unabhängig von der Größe, Lage und sozialen Einbettung der einzelnen LOS-Institute sein können, eine Faktorenanalyse gerechnet wurde. Mit den daraus gewonnenen Dimensionen der Einstellungen der LOS-Leitungen wurden dann ebenfalls Korrelationen mit den o.g. Kriteriumsvariablen ermittelt. Das Ergebnis stellt eine latente (Re-)Konstruktion von Leitungstypen dar, die sich hinsichtlich des Zusammenhangs mit ihrer Zufriedenheit und dem Lernzuwachs der LOS-Schüler deutlich unterscheiden.

Zur Vermeidung von Missverständnissen ist darauf hinzuweisen, dass die große Anzahl von erfragten Merkmalen die Extraktion von noch deutlich mehr latenten Dimensionen der Leitungs-Einstellungen erlauben würde, die jedoch nicht mehr sinnvoll interpretierbar wären.

Zudem ist anzumerken, dass die hier konstruierten latenten Leitungsdimensionen keinesfalls „lupenrein“ konkreten Personen zuzuordnen wären, sondern dass sie realiter in

mehr oder weniger deutlicher Ausprägung in allen Leitungspersonen vorhanden sind. Die hier interpretierten drei Leitungstypen sind demnach abstrakte Dimensionen (vgl. solche psychologischen Konstrukte wie Extraversion und Neurotizismus).

6.2 Allgemeine Bedingungen der LOS-Institute

Im ersten Teil des Fragebogens wurden persönliche Merkmale der Leitungen sowie allgemeine Angaben zum LOS erfragt.

- Angaben zur Leitungsperson
- Leitungsfunktion der Antwortenden: In 46 von 84 Antworten wird als Funktion „LOS-Partner“ bzw. „Eigner“ angegeben (= 54,8 Prozent) in 38 Fällen wird der Fragebogen von LOS-Leitern bzw. Vertretern der LOS-Partner beantwortet (= 45,2 Prozent).
- Geschlecht der Leitungsperson: Das Geschlecht ist bei 27 Personen männlich (= 32,1 Prozent) und 57 mal weiblich (67,9 Prozent).
- Alter der Leitungsperson: Knapp 62 Prozent der Leitungspersonen sind über 50 Jahre alt, lediglich 13 Prozent sind unter 40 Jahre alt.
- Dauer der Leitungsfunktion im LOS: Schon seit über 10 Jahren werden 42,4 Prozent der LOS von derselben Person geleitet, bei 27,1 Prozent sind es 6 bis 10 Jahre, und 30,5 Prozent werden seit 5 Jahren oder weniger Jahren von derselben Person geleitet.
- Bildungsabschluss der Leitungsperson: Fast 90 Prozent der Leitungspersonen haben ein Hochschulstudium absolviert, darunter 19 Prozent sogar eine Promotion oder Habilitation.
- Berufliche Qualifikation der Leitungsperson: Der Lehrerberuf wird mit 31 Prozent am häufigsten genannt, andere pädagogische Berufe werden von 10 Prozent genannt, genauso häufig wie sprachwissenschaftliche oder psychologisch-therapeutische Qualifizierungen. Eine andere Hochschulausbildung (z.B. als Biologe oder Soziologe) wird von weiteren 29 Prozent angegeben. Lediglich 2,4 Prozent der Leitungspersonen haben einen anderen Berufsabschluss (z.B. Lehre als Handwerker).

Bei der Korrelation der Angaben zur Leitungsperson mit der Zufriedenheit der LOS-Leitung und dem mittleren Lernzuwachs der Schüler zeigen sich beim Merkmal Geschlecht statistisch signifikante Zusammenhänge: Weibliche LOS-Leitungen sind im Durchschnitt zufriedener mit ihrer Arbeit ($r = 0,39$, $p < 0,01$) und ihre Schüler erzielen tendenziell höhere Lernzuwächse ($r = 0,2$, $p < 0,05$).

- Allgemeine Angaben zum LOS
- Dauer des Bestehens des LOS: 69 Prozent der LOS-Institute bestehen seit mehr als 10 Jahren, lediglich 18 Prozent wurden in den letzten 5 Jahren neu gegründet.
- Größe der Gemeinde, in der sich das LOS befindet: Die Bandbreite der Gemeindegrößen ist relativ weit gestreut. In einer Gemeinde über 500.000 Einwohnern liegen 19 Prozent der LOS, weitere 29 Prozent liegen in einer Gemeinde mit bis zu 500.000 Einwohnern. Die meisten (37 Prozent) liegen in Gemeinden mit bis zu 100.000 Einwohnern, und in Kleinstädten mit unter 30.000 Einwohnern liegen 15 Prozent der LOS.
- Lage des LOS innerhalb der Gemeinde: Die meisten LOS (58 Prozent) befinden sich zentral in einer größeren Stadt, weitere 33 Prozent befinden sich in einer kleinen Stadt. In einer Vorstadt oder Landgemeinde befinden sich 9 Prozent der LOS.
- Entfernung zum nächsten LOS und zur nächsten privaten LRS-Fördereinrichtung: Das nächst gelegene LOS ist bei 81 Prozent mehr als 10 km entfernt, darunter bei 53 Prozent mehr als 20 km. Dagegen liegen andere private LRS-Fördereinrichtungen deutlich näher, nämlich in 75 Prozent der Fälle weniger als 3 km entfernt. Lediglich 11 Prozent der LOS haben keinen Konkurrenten im Umkreis von 10 km.

Zwischen den allgemeinen Angaben zum LOS und der Zufriedenheit bzw. dem Lernzuwachs ergeben sich keine statistisch signifikanten Zusammenhänge.

- Zusammensetzung der Schülerschaft

- Anzahl der Schüler im LOS: In den meisten LOS (88 Prozent) werden über 40 Schüler gefördert, darunter in 36 Prozent über 80 Schüler, in 13 Prozent sogar über 120 Schüler. Im Durchschnitt werden 77,1 Schüler in den Instituten gefördert.

- Vorschüler: Die allermeisten Institute (94 Prozent) geben an, dass keine Vorschüler gefördert werden. In einzelnen Instituten gibt es jedoch relativ viele Vorschüler; die Zahlenangabe reicht bis 40 Vorschüler.

- Erwachsene: In gut der Hälfte der Institute (56 Prozent) werden keine Erwachsenen betreut. In den übrigen reicht die Anzahl bis 10 Erwachsenen. Im Durchschnitt werden 1,1 erwachsene Schüler in den Instituten unterrichtet.

- Familiärer Hintergrund der LOS-Schüler: In 35 Prozent der LOS beträgt der Anteil von Schülern aus *ökonomisch eher schwachen Familien* unter 10 Prozent. Am häufigsten (42 Prozent der Angaben) wird ein Anteil von 11 bis 25 Prozent Schüler aus ökonomisch eher schwachen Familien angegeben. Auf der anderen Seite ist auch der Anteil von Schülern aus *eher wohlhabenden Familien* eher gering: In der Hälfte der LOS beträgt deren Anteil weniger als 10 Prozent. In weiteren 38 Prozent der LOS liegt der Anteil von Schülern aus eher wohlhabenden Familien bei 11 bis 25 Prozent. Demnach stammen die meisten LOS-Schüler weder aus besonders armen noch aus besonders reichen Familien.

Auch der Anteil von Schülern mit *nicht-deutscher Muttersprache* ist in den meisten LOS (55 Prozent) mit bis zu 10 Prozent der Schülerschaft relativ gering. In knapp einem Drittel der LOS liegt der Anteil der Migranten bei 11 bis 25 Prozent.

- Unterstützung der LOS-Schüler im Elternhaus: Nach Einschätzung der Leitungen erhalten 13,7 Prozent der LOS-Schüler keine oder nur geringe Unterstützung, 56,9 Prozent erhalten eine ausreichende Unterstützung, und bei 17,3 Prozent der Institute erhalten die Schüler eine intensive Unterstützung im Elternhaus. Allerdings ist die Streubreite zwischen den Instituten groß. Die Angaben reichen in einzelnen Instituten jeweils von 0 bis 100 Prozent Schüler ohne bzw. mit ausreichend oder intensiver Unterstützung im Elternhaus.

Zwischen den Angaben zur Zusammensetzung der Schülerschaft und der Zufriedenheit sowie dem Fördererfolg ergeben sich keine statistisch signifikanten Zusammenhänge.

- Belastungsfaktoren für das Lernen

Um reale Hindernisse für die Förderarbeit in den Instituten zu identifizieren, auf das sich das LOS-Förderkonzept möglicherweise zukünftig stärker einzustellen hätte, waren die Leitungen gebeten worden, eine Liste von Störfaktoren hinsichtlich des Stellenwerts für ihr Institut einzuschätzen. Die Liste konnte durch eigene Merkmale ergänzt werden.

Abbildung 6.1 zeigt grafisch das mittlere Ausmaß der Bedeutung der einzelnen Störfaktoren für das Lernen im LOS. Dabei fällt zunächst auf, dass die Leitungen das Ausmaß der Störfaktoren insgesamt als relativ gering einschätzen. Die meisten Faktoren werden als für das LOS „nicht vorhanden“ oder „wenig spürbar“ eingestuft. Nur von ganz wenigen LOS werden einzelne Störfaktoren als „relativ hoch“ eingestuft.

Am ehesten werden die Faktoren „mangelnde Kooperation der Schulen“ sowie soziale und emotionale Probleme der Schüler und deren unangemessenes Verhalten als relevant für das LOS eingeschätzt, aber auch diese Faktoren sind in den meisten LOS wenig bis deutlich zu merken.

Eine Reihe von Faktoren, die in den öffentlichen Schulen häufig als mangelhaft oder problematisch beklagt werden, sind in den LOS offenbar praktisch irrelevant; dazu gehören Computerausstattung, mangelnde Lehrer-Qualifikationen, mangelndes Engagement der Lehrpersonen, Unterrichtsmaterial und Raumausstattung.

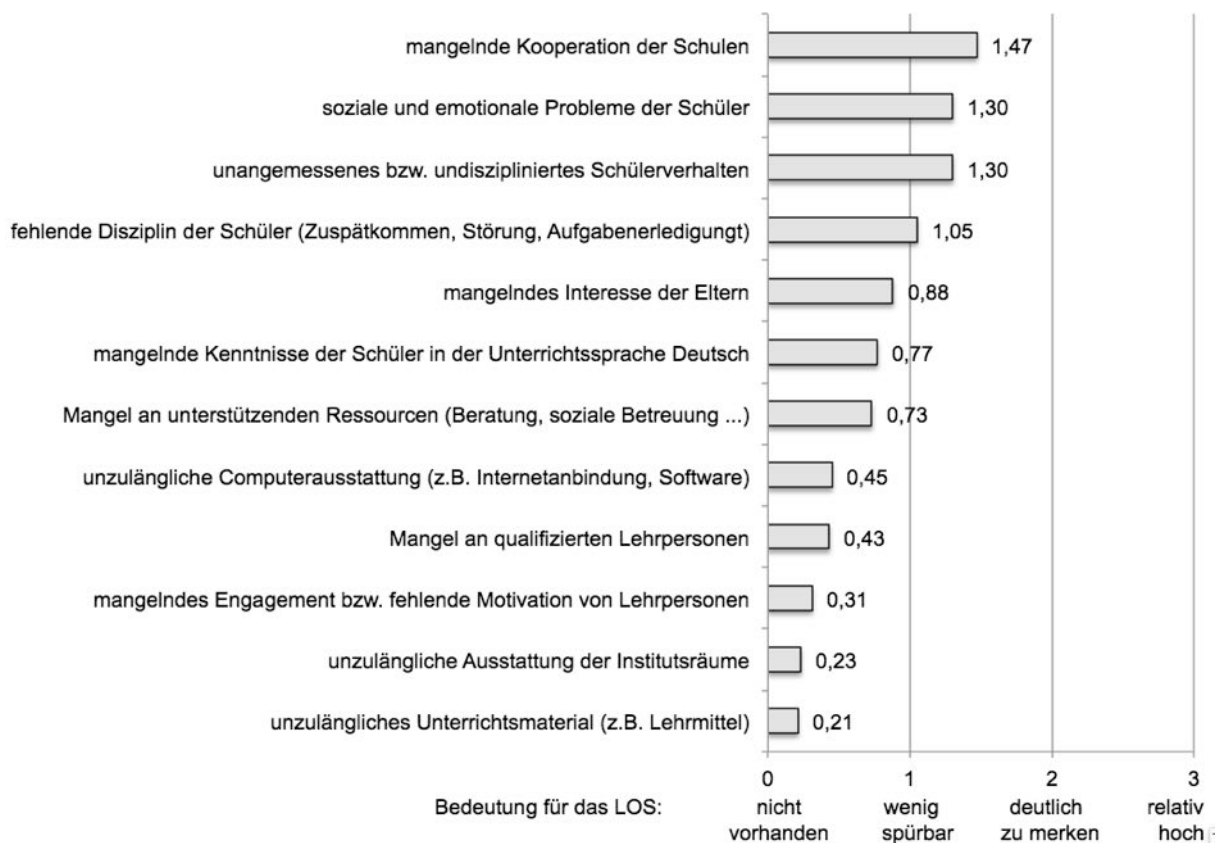


Abb. 6.1: Störfaktoren für das Lernen (Stellenwert für das LOS)

Unter der Kategorie „andere Beeinträchtigungen“ werden verschiedene Faktoren genannt, die sich sowohl auf die Schüler (z.B. mangelndes Durchhaltevermögen) und ihre Eltern (z.B. fehlende finanzielle Ressourcen, Fehlzeiten) als auch auf die Schule (z.B. Belastung durch Ganztagsbetrieb), auf den Lizenzgeber (z.B. Mängel der Lernsoftware) und auch auf den LOS-Verbund (z.B. mangelnde Werbung) beziehen. Allerdings werden hier von den meisten Befragten keine Störquellen eingetragen und die Relevanz weiterer Faktoren wird insgesamt auch als relativ gering eingestuft.

Nimmt man alle vorgegebenen Beeinträchtigungen zusammen und bildet aus deren Mittelwerten für die Relevanzpunkte einen Gesamtmittelwert, so ergibt sich mit durchschnittlich 0,74 ein Relevanzwert, der besagt, dass die aufgeführten Beeinträchtigungen zwischen „nicht vorhanden“ und „wenig spürbar“ eingestuft werden.

Zusammenhänge zwischen der Bedeutung der Störfaktoren in den einzelnen LOS und der Lernausgangslage der Schüler, dem mittleren Lernzuwachs sowie der Zufriedenheit der Leistungen zeigt Tabelle 6.2.1.

Danach ergeben sich erwartungsgemäß signifikante Korrelationen zwischen dem Ausmaß sozialer und emotionaler Probleme der Schüler ($r = -0,29$, $p = 0,01$) und der Anzahl von Schülern mit mangelnden Deutschkenntnissen ($r = -0,22$, $p = 0,06$) einerseits und der mittleren Lernausgangslage der Schüler im LOS.

Statistisch signifikante Beziehungen zum mittleren Lernzuwachs der Schüler im LOS ergeben sich mit dem Ausmaß unangemessenen bzw. undisziplinierten Schülerverhalten ($r = 0,27$, $p = 0,03$) und tendenzielle mit dem Mangel an unterstützenden Ressourcen auf Seiten der Schüler ($r = 0,22$, $p = 0,07$). Wenngleich das Ausmaß dieser Störfaktoren, wie oben erwähnt, relativ gering ist, könnte eine positive Korrelation mit dem mittleren Lernzuwachs bedeuten, dass die LOS mit ihrem speziellen Förderangebot, das ja eine stark Lernstrukturierung und intensive personelle Zuwendung bietet, gerade bei Schülern mit diesen Beeinträchtigungen besonders wirksam helfen können.

Tab. 6.2.1: Zusammenhang von Belastungsfaktoren für das Lernen mit Ausgangsleistung, Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept und Lernzuwachs der LOS-Schüler

Belastungs- bzw. Störfaktoren für das Lernen	Korrelation mit								
	Ausgangsleistung (Mittelwert Test 1) N = 75			Zufriedenheit der LOS-Leitung N = 84			Lernzuwachs (mittlerer Maximal- wert) N = 69		
	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.
unangemessenes bzw. undiszipliniertes Schülerverhalten	-0,10	38%	n.s.	-0,07	54%	n.s.	0,27	3%	*
soziale und emotionale Probleme der Schüler	-0,29	1%	**	0,15	17%	n.s.	0,04	77%	n.s.
Mangel an qualifizierten Lehrpersonen	-0,09	43%	n.s.	-0,12	29%	n.s.	0,07	55%	n.s.
Mangel an unterstützenden Ressourcen (Beratung, soziale Betreuung ...)	-0,02	86%	n.s.	-0,40	0%	***	0,22	7%	(*)
fehlende/unzulängliche Ausstattung der Institutsräume	0,01	93%	n.s.	-0,38	0%	***	0,00	98%	n.s.
fehlendes/unzulängliches Unterrichtsmaterial (z.B. Lehrmittel)	-0,15	20%	n.s.	-0,37	0%	***	0,05	71%	n.s.
fehlende oder unzulängliche Computerausstattung für den Unterricht (z. B. Internetanbindung, Software, ...)	0,05	66%	n.s.	-0,35	0%	***	0,08	50%	n.s.
mangelndes Engagement bzw. fehlende Motivation von Lehrpersonen	0,13	27%	n.s.	-0,21	6%	(*)	-0,05	69%	n.s.
mangelnde Kenntnisse der Schüler in der Unterrichtssprache Deutsch	-0,22	6%	(*)	-0,10	35%	n.s.	0,15	21%	n.s.
fehlende Disziplin der Schüler (kommen zu spät, stören den Unterricht, erledigen ihre Aufgaben nicht)	-0,02	84%	n.s.	-0,12	27%	n.s.	-0,01	92%	n.s.
mangelndes Interesse der Eltern	-0,03	81%	n.s.	-0,41	0%	***	-0,06	62%	n.s.
mangelnde Kooperation der Schulen	-0,05	68%	n.s.	-0,26	2%	*	-0,16	21%	n.s.
Ausmaß aller Lernbeeinträchtigungen (Mittelwert)	-0,12	30%	n.s.	-0,41	0%	***	0,09	46%	n.s.

Korr. Korrelationskoeffizient

p∞ Irrtumswahrscheinlichkeit für Alpha-Fehler (2-seitige Fragestellung)

Sign. Signifikanzniveau: n.s. = nicht signifikant, (*) fraglich signifikant, * signifikant, ** sehr signifikant

Mit der Zufriedenheit der Leitung korrelieren die Störfaktoren für das Lernen durchweg negativ, insbesondere solche Faktoren wie mangelndes Interesse der Eltern ($r = -0,41$, $p = 0,00$) und fehlende Ressourcen in den Familien ($r = -0,40$, $p = 0,00$), aber auch „hausgemachte“ Beeinträchtigungen wie ungenügende Ausstattung der Institutsräume ($r = 0,38$, $p = 0,00$) oder unzulängliche Lehrmittel ($r = -0,37$, $p = 0,00$).

- Organisation des Förderunterrichts

- Größe der Fördergruppen: Die Angaben zur Anzahl der Schüler erfolgten mithilfe vorgegebener Gruppengrößen. Für jedes Institut wurden auf dieser Grundlage eine Gesamtzahl von Schülern und die Durchschnittsgröße der Fördergruppen berechnet.²⁰ Daraus ergibt sich eine Durchschnittsgruppengröße von 4,9 Schülern. Die meisten Gruppen (mit einem Schüleranteil von 45 Prozent) umfassen 5 bis 7 Schüler, 13,1 Prozent der Schüler werden in Gruppen mit 8 oder mehr Teilnehmern gefördert. 41,6 Prozent der LOS-Schüler werden in Gruppen von höchstens 4 Teilnehmern oder sogar einzeln gefördert.

- Zeiten, zu denen der Förderunterricht stattfindet: Der Förderunterricht findet ganz überwiegend (84,4 Prozent) an den Tagen Montag bis Freitag zwischen 14 und 18:30 Uhr statt. Am Wochenende (d.h. samstags) werden im Durchschnitt immerhin 12,4 Prozent der Schüler unterrichtet. Dagegen sind Förderzeiten vor 14 Uhr und nach 18:30 Uhr mit 1,9 bzw. 1,3 Prozent relativ selten.

- Anzahl der Förderlehrer pro Schüler: Die meisten Schüler (51,0 Prozent) werden von zwei Lehrpersonen unterrichtet. Danach folgt der Anteil der Schüler, die nur von einer einzigen

²⁰ Diese Angaben sind allerdings mit einer Unsicherheit behaftet, da die Anzahl der Schüler, die sich aus der Addition der Schüler in verschiedenen Gruppengrößen ergibt, geringer ausfällt als die Anzahl der insgesamt in den LOS geförderten Schüler (vgl. Frage „Anzahl der Schüler“).

Lehrperson unterrichtet werden (39,0 Prozent). Von drei oder mehr Lehrpersonen werden lediglich 10,0 Prozent der Schüler gefördert.

- Zusammenhänge mit Ausgangsleistung, Lernzuwachs und Zufriedenheit

Die Ergebnisse der Korrelation von organisatorischen Bedingungen des Förderunterrichts mit Ausgangsleistung, Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept und Lernzuwachs der LOS-Schüler zeigt Tabelle 6.2.2. Dabei zeigen sich statistisch signifikante Zusammenhänge.

Tab. 6.2.2: Zusammenhang von organisatorischen Bedingungen des Förderunterrichts mit Ausgangsleistung, Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept und Lernzuwachs der LOS-Schüler

Organisatorische Bedingungen des Förderunterrichts	Korrelation mit								
	Ausgangsleistung (Mittelwert Test 1) N = 75			Zufriedenheit der LOS-Leitung N = 84			Lernzuwachs (mittlerer Maximalwert) N = 69		
	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.
Größe der Fördergruppen (ø)	0,30	1%	**	0,19	8%	(*)	0,22	8%	(*)
Anteil der Schüler mit Förderzeit 14-18 Uhr	0,00	98%	n.s.	0,09	44%	n.s.	0,27	2%	*
Anteil der Schüler mit Förderzeit am Wochenende	0,03	82%	n.s.	0,03	78%	n.s.	-0,31	1%	**
Anzahl Lehrpersonen pro Schüler (ø)	-0,17	15%	n.s.	0,18	10%	(*)	0,13	30%	n.s.

Korr. Korrelationskoeffizient

p∞ Irrtumswahrscheinlichkeit für Alpha-Fehler (2-seitige Fragestellung)

Sign. Signifikanzniveau: n.s. = nicht signifikant, (*) fraglich signifikant, * signifikant, ** sehr signifikant

Offenbar wird die mittlere Größe der Fördergruppe in den Instituten auch durch die Ausgangsleistungen der Schüler bestimmt, denn sie korreliert hochsignifikant mit der Leistung bei der ersten Testung. Interessant ist, dass diese Gruppengröße tendenziell auch mit der Zufriedenheit der LOS-Leitung sowie mit dem mittleren Lernzuwachs der Schüler korreliert.

Einen signifikanten Zusammenhang mit dem Lernzuwachs zeigen auch die Förderzeiten: In Instituten, in denen die Schüler eher von Montag bis Freitag zwischen 14 und 18 Uhr gefördert werden, zeigen die Schüler im Mittel einen höheren Lernzuwachs als in Instituten, in denen Schüler häufiger am Wochenende gefördert werden.

6.3 Qualifikation und Beschäftigung der Förderlehrkräfte

Die Fragen in diesem Abschnitt beziehen sich auf die Anzahl der beschäftigten Förderlehrkräfte, den Umfang ihrer Beschäftigung, ihre formale Qualifikation sowie ihre berufliche Kompetenz nach Einschätzung der LOS-Leitungen.

- Anzahl und Ausbildung der Förderlehrkräfte

Im Durchschnitt sind in den Instituten 6,4 Lehrpersonen tätig.

Als häufigste Berufsqualifikation wird ein Lehramt an Schulen (durchschnittlich 45,1 Prozent) genannt, gefolgt von Studium Pädagogik oder Psychologie (22,7 Prozent) und einem anderen akademischen Hochschulstudium (14,5 Prozent). Als weitere Qualifikationen werden Sozialpädagogik (9,7 Prozent) und Erzieherausbildung (4,4 Prozent) angegeben. Andere Qualifikationen (z.B. Heilpraktiker, Ergotherapeut) werden mit 2,6 Prozent eher selten angegeben.

- Umfang der Unterrichtszeit der Lehrkräfte

Gut die Hälfte der Lehrkräfte (51,6 Prozent) erteilt Förderunterricht im Umfang von bis zu fünf Wochenstunden. Knapp ein Drittel der Lehrkräfte (30,4 Prozent) gibt zwischen 6 und 10 Wochenstunden. Weitere 14,4 Prozent gibt zwischen 11 und 20 Unterrichtsstunden. Lediglich 3,6 Prozent der Lehrkräfte gibt mehr als 20 Wochenstunden, darunter 0,7 Prozent mehr als 30 Unterrichtsstunden.

Rechnet man die gruppierten Angaben hoch, so ergibt sich annäherungsweise ein mittlerer Wert von 7,6 Wochenstunden pro LOS-Lehrkraft. Das bedeutet, dass die allermeisten LOS-Lehrkräfte die Fördertätigkeit nicht im Hauptamt ausüben, sondern noch einer anderen Beschäftigung nachkommen bzw. nicht (mehr) berufstätig sind.

- Einschätzung der beruflichen Kompetenz der Lehrpersonen

Die Institutsleitungen waren gebeten worden, die beruflichen Kompetenzen ihrer Lehrkräfte einzuschätzen, indem sie die Anzahl der Personen in ein Schema eintragen, das zu verschiedenen Kompetenzbereichen die Kategorien „sehr gut bzw. gut“, „ausreichend“, „teilweise vorhanden“ und „nicht bzw. kaum vorhanden“ vorgab.

Da nicht alle Felder ausgefüllt waren, wurden leere Felder als Angabe „0“ interpretiert, sofern in anderen Feldern für den betreffenden Kompetenzbereich wenigstens eine konkrete Anzahl genannt worden war.

Wie die Tabelle 6.3.1 zeigt, wurden nicht zu allen Kompetenzbereichen vollständige Angaben gemacht. Insbesondere für den Bereich „Deutsch als Zweitsprache“ lagen erheblich weniger Einschätzungen vor als für die übrigen Bereiche. Dies liegt vermutlich daran, dass der Bereich „Deutsch als Zweitsprache“ nicht in allen Instituten gleichermaßen bedeutsam ist.

Um einen direkten Vergleich der vorhandenen Kompetenzen zu erhalten, wurden die Einschätzungen in ein Punktesystem umgewandelt.

3 Punkte: Kompetenz „sehr gut bzw. gut“
 2 Punkte: Kompetenz „ausreichend“
 1 Punkt: Kompetenz „teilweise vorhanden“
 0 Punkte: Kompetenz „nicht bzw. kaum vorhanden“

Tab. 6.3.1: Einschätzung der beruflichen Kompetenzen der LOS-Pädagogen durch die Leitung

Kompetenzbereich	Prozentanteil der Pädagogen mit entsprechender Kompetenz				Kompetenz-Punkte		N
	sehr gut/gut	ausreichend	teilweise vorhanden	nicht/kaum vorhanden			
	3 P.	2 P.	1 P.	0 P.	MW	SD	
Sprachkompetenz: deutsche Sprache	95,5	4,1	0,2	0,1	2,95	0,18	81
Sprachkompetenz: Deutsch als Zweitsprache	52,5	20,2	11,0	16,3	2,09	1,05	51
Schriftsprache: Lesekompetenz	94,1	5,0	0,6	0,3	2,93	0,24	79
Schriftsprache: Rechtschreibkompetenz	95,4	3,7	0,4	0,4	2,94	0,22	78
Diagnostik	48,8	28,5	14,0	8,8	2,17	0,78	80
praktische Durchführung der Förderung	85,2	13,6	0,5	0,7	2,83	0,33	79

Die Werte in der Tabelle 6.3.1 bescheinigen den LOS-Lehrkräften nach Einschätzung der Institutsleitungen überwiegend sehr gute bzw. gute Kompetenzen. Insbesondere in den Bereichen „deutsche Sprache“, „Lesekompetenz“ und „Rechtschreibkompetenz“ sind nach dieser Einschätzung nahezu alle Pädagogen hoch qualifiziert. Auch für die „praktische Durchführung der Förderung“ halten die Institutsleitungen ihre Pädagogen zu 85 Prozent für sehr gut/gut qualifiziert.

Im Bereich „Diagnostik“ fallen die Einschätzungen hingegen deutlich zurückhaltender aus. Nur knapp der Hälfte der Pädagogen wird von ihren Leitungen eine sehr gute bzw. gute Kompetenz bescheinigt.

Im Bereich „Deutsch“ als Zweitsprache“, für den es deutlich weniger Einschätzungen gibt, werden die Lehrkräfte ebenfalls etwas zur Hälfte als nicht besonders gut qualifiziert eingeschätzt. Bei 16,3 Prozent der Lehrkräfte wird sogar eine fachliche Kompetenz bezweifelt.

Diese Einschätzungstendenzen zeigen sich entsprechend auch bei den Werten für die Kompetenzpunkte, bei denen die Mittelwerte für die Bereiche „Deutsch“, „Lesen“ und „Rechtschreiben“ sowie für die „praktische Durchführung der Förderung“ nahe an den Idealwert 3,0 heranreichen, während für die Kompetenzbereiche „Deutsch als Zweitsprache“ und „Diagnostik“ noch erhebliche Abstriche in den Mittelwerten erscheinen.

- Zusammenhänge der Pädagogen-Kompetenz mit Ausgangsleistung, Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept und Lernzuwachs der LOS-Schüler

Wie die Werte in Tabelle 6.3.2 zeigen, korrelieren die im Leitungsfragebogen erfassten Merkmale der LOS-Lehrkräfte auf Institutsebene weder mit der Ausgangsleistung noch mit dem Lernzuwachs der LOS-Schüler.

Tab. 6.3.2: Korrelationen zwischen Merkmalen der LOS-Lehrkräfte mit Ausgangsleistung, Lernzuwachs und Zufriedenheit

Merkmale der LOS-Lehrkräften	Korrelation mit								
	Ausgangsleistung (Mittelwert Test 1) N = 75			Zufriedenheit der LOS-Leitung N = 83			Lernzuwachs (mittlerer Maximalwert) N = 69		
	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.
Anteil der Lehrer unter den Lehrkräften	-0,06	62%	n.s.	-0,09	42%	n.s.	0,12	31%	n.s.
Umfang der Unterrichtszeit der Pädagogen	-0,10	38%	n.s.	-0,17	12%	n.s.	-0,02	91%	n.s.
Eingeschätzte Kompetenz: Sprache	-0,09	45%	n.s.	0,23	4%	*	0,13	31%	n.s.
Eingeschätzte Kompetenz: Lesen	-0,04	73%	n.s.	0,33	0%	***	0,09	49%	n.s.
Eingeschätzte Kompetenz: Rechtschreibung	-0,07	55%	n.s.	0,28	1%	**	0,13	32%	n.s.
Eingeschätzte Kompetenz: Diagnostik	-0,08	49%	n.s.	0,25	2%	*	0,05	71%	n.s.
Eingeschätzte Kompetenz: Förderpraxis	-0,11	38%	n.s.	0,23	5%	*	-0,05	68%	n.s.

Korr. Korrelationskoeffizient

p∞ Irrtumswahrscheinlichkeit für Alpha-Fehler (2-seitige Fragestellung)

Sign. Signifikanzniveau: n.s. = nicht signifikant, (*) fraglich signifikant, * signifikant, ** sehr signifikant

Jedoch ergeben sich signifikante Korrelationen zwischen der von der Institutsleitung eingeschätzten Kompetenzen der Pädagogen und der Zufriedenheit der Leitungen. Offenbar trägt das Ausmaß der von den Leitungen wahrgenommenen Kompetenz der Pädagogen zur Zufriedenheit bei. Da diese Kompetenz jedoch nicht mit dem Lernzuwachs der Schüler korreliert, stellt sich die Frage, ob die Kompetenzeinschätzungen der Leitungen realistisch bzw. pädagogisch relevant sind.

Diese Frage stellt sich auch deshalb, weil es zwischen den auf Institutsebene aggregierten Werten für die Selbsteinschätzung der Pädagogen ihrer beruflichen Kompetenzen (siehe Abschnitt 5,2) und der Einschätzung dieser Kompetenzen durch die LOS-Leitungen nur relativ geringe Korrelationen gibt. So beträgt der Korrelationskoeffizient zwischen der selbst eingeschätzten Kompetenz für die LRS-Förderung und der entsprechenden Leitungseinschätzung lediglich 0,29. Dieser Wert ist zwar statistisch signifikant ($p = 0,02$, $N = 64$), erklärt jedoch lediglich 10 Prozent der gemeinsamen Varianz beider Einschätzungen. Im Mittel betragen die Korrelationswerte für die einzeln abgefragten Kompetenzbereiche der Pädagogen lediglich 0,11 ($p = 0,37$, $N = 65$), sind also statistisch nicht signifikant.

Demnach werden die beruflichen Kompetenzen der Pädagogen von ihnen selbst und von den Leitungen überwiegend unterschiedlich eingeschätzt.

- Zufriedenheit der Mitarbeiter

Um die Zufriedenheit der Mitarbeiter mit ihrer Tätigkeit im LOS zu analysieren, wurden die Leitungen gebeten anzugeben, inwieweit ihre Mitarbeiter Aussagen zu ihrer persönlichen Bilanz zustimmen würden.

Den Zustimmungskategorien wurden Punkte zugeordnet (3 = alle stimmen zu, 2 = die meisten stimmen zu, 1 = ein Teil stimmt zu, 0 = die Mehrzahl stimmt nicht zu) und daraus mittlere Zustimmungswerte berechnet.

Abbildung 6.2 zeigt die mittleren Werte für die Zustimmung zu den einzelnen Aussagen. Bei fast allen Aussagen stimmen die allermeisten Mitarbeiter nach Einschätzung der LOS-Leitungen zu. Die höchsten Zustimmungswerte erzielen die Bereiche „Arbeitsklima“, „Institutskonzept“, „Arbeitsbedingungen“ sowie die Gesamtbilanz („froh, hier zu arbeiten“), die alle Mittelwerte über 2,5 aufweisen. Bis auf die Einschätzung der „Möglichkeiten, Ideen zur Entwicklung des Instituts einzubringen“ (Mittelwert 1,93) erreichen alle Bereiche im Durchschnitt Zustimmungswerte von über 2,0, der Mittelwert aller Aussagen liegt bei 2,43. Das bedeutet, dass nach Einschätzung der LOS-Leitungen die allermeisten Mitarbeiter mit den Bedingungen im LOS sehr zufrieden sind.

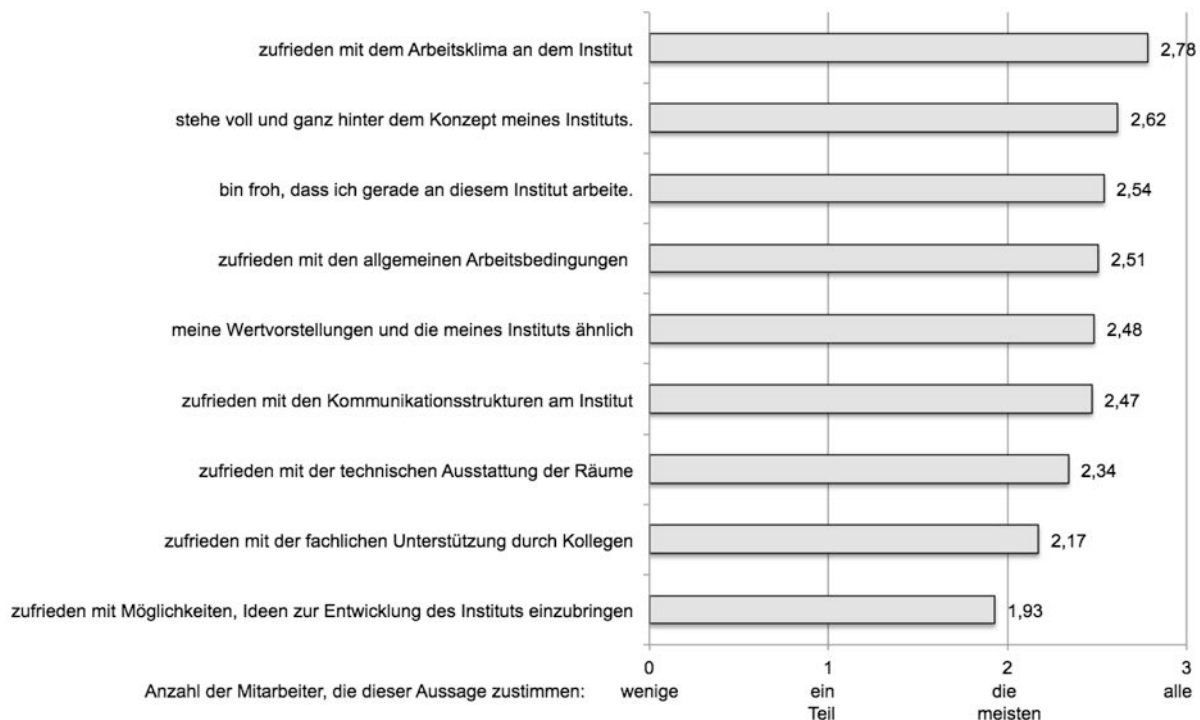


Abb. 6.2: Zufriedenheit der pädagogischen Mitarbeiter nach Einschätzung der LOS-Leitung

Zwischen allen Aussagen zur Zufriedenheit der Mitarbeiter nach Einschätzung der Leitung und der Zufriedenheit der Leitung selbst ergeben sich hochsignifikante Korrelationen. Das bedeutet, dass die eigene Zufriedenheit der Leitungen deutlich mit der von ihnen wahrgenommenen Zufriedenheit ihrer Mitarbeiter zusammenhängt.

Dagegen ergeben sich bezüglich der mittleren Ausgangslage der Schüler und ihrem Lernzuwachs nur relativ geringe Korrelationen mit den Aussagen zur Zufriedenheit, und die meisten Korrelationen sind statistisch nicht signifikant. Das heißt, die Zufriedenheit der Pädagogen nach Einschätzung der Leitungen ist weitestgehend unabhängig von der leistungsmäßigen Zusammensetzung der Schülerschaft und deren Lernerfolg.

Bei der Interpretation der Einschätzungen der LOS-Leitungen zur Zufriedenheit ihrer pädagogischen Mitarbeiter ist allerdings zu berücksichtigen, dass die Korrelationen zu den aggregierten

gierten Werten für die Zufriedenheit der Mitarbeiter (siehe Abschnitt 5.4) nach deren eigenen Einstufungen nicht signifikant sind. Das bedeutet, dass LOS-Leitungen und pädagogische Mitarbeiter offenbar durchaus unterschiedliche Maßstäbe zur Bewertung der Mitarbeiterzufriedenheit anlegen.

6.4 Leitungstätigkeit und pädagogische Prozessqualität

In diesem Teil des Fragebogens werden Aspekte der eigentlichen Leitungstätigkeit thematisiert. Dazu gehören die Aufteilung der Leitungstätigkeiten, die Einbeziehung der Pädagogen und die Gestaltung der pädagogischen Arbeit im Institut.

• Aufteilung der Leitungstätigkeiten

Die LOS-Leitungen waren gebeten worden, den Anteil verschiedener Tätigkeiten im Rahmen ihrer eigenen Leitungsfunktion anzugeben. Dazu waren verschiedene Kategorien vorgegeben, die durch zusätzliche Kategorien ergänzt werden konnten und zu denen jeweils der Prozentanteil der Arbeitszeit vermerkt werden sollte.

Nach den Angaben der befragten Leitungen dominieren im Rahmen ihrer Leitungstätigkeit die drei Tätigkeitsbereiche „Administrative Aufgaben“ (28,2 Prozent), „Gespräche mit Eltern“ (25,1 Prozent) sowie das eigene Unterrichten (21,5 Prozent). Diese drei Bereiche nehmen durchschnittlich etwa drei Viertel der gesamten Leitungstätigkeit ein. Pädagogische Führung und Qualitätssicherung nehmen dagegen mit 6,9 bzw. 6,5 Prozent einen deutlich geringeren Anteil der Leitungstätigkeit ein. Ebenso sind Unterrichtsbeobachtungen in ihrem Zeitanteil von 3,7 Prozent relativ selten. Unter „Sonstiges“ (Zeitanteil 1,3 Prozent) werden u.a. Werbung, Netzwerkarbeit oder Testauswertung genannt.

Tab. 6.4.1: Zusammenhang von Merkmalen der Leitungstätigkeit mit Ausgangsleistung, Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept und Lernzuwachs der LOS-Schüler

Merkmale der Leitungstätig: Zeitlicher Anteil von ...	Ausgangsleistung (Mittelwert Test 1) N = 75			Korrelation mit Zufriedenheit der LOS-Leitung N = 84			Lernzuwachs (mittlerer Maximalwert) N = 69		
	Korr.	p ∞	Sign.	Korr.	p ∞	Sign.	Korr.	p ∞	Sign.
administrativen Aufgaben	0,00	98%	n.s.	-0,13	25%	n.s.	-0,08	49%	n.s.
Unterrichten	-0,36	0%	***	-0,32	0%	***	-0,02	87%	n.s.
Diskussionen über Erziehung und Unterricht mit Lehrpersonen	0,05	67%	n.s.	0,26	2%	*	0,08	54%	n.s.
Unterrichtsbeobachtungen	0,20	9%	(*)	0,28	1%	**	0,18	14%	n.s.
Kommunikation mit Schülern / Beschäftigung mit Schülerverhalten	0,14	22%	n.s.	0,18	11%	n.s.	0,13	30%	n.s.
Selbstevaluierung/ Qualitätssicherung des Instituts	0,08	49%	n.s.	0,16	15%	n.s.	0,05	68%	n.s.
Gesprächen mit Eltern	0,24	4%	*	0,25	2%	*	-0,01	95%	n.s.

Korr. Korrelationskoeffizient

p ∞ Irrtumswahrscheinlichkeit für Alpha-Fehler (2-seitige Fragestellung)

Sign. Signifikanzniveau: n.s. = nicht signifikant, (*) fraglich signifikant, * signifikant, ** sehr signifikant

Die Korrelationswerte in Tabelle 6.4.1 weisen auf Zusammenhänge zwischen der Aufteilung der Leitungstätigkeiten und der Ausgangsleistung der Schüler hin. So beteiligen sich die Leitungen deutlich mehr in Instituten mit relativ schwachen Ausgangsleistungen der Schüler. Dagegen führen sie mehr Unterrichtsbeobachtungen und mehr Elterngespräche durch, wenn die Ausgangsleistungen der Schüler höher ausfallen. Vermutlich reagieren die Leitungen damit auf die Ausgangslage in ihrem Institut.

Mit dem Lernzuwachs der Schüler hängen die realisierten Anteile der Leitungstätigkeit jedoch nicht signifikant zusammen. Dagegen zeigt sich ein bedeutsamer Zusammenhang mit

der eigenen Zufriedenheit: Leitungen, die mehr Gespräche (mit Eltern oder mit Lehrpersonen) führen und mehr Unterricht beobachten, sind im Durchschnitt zufriedener als Leitungen, die stattdessen mehr selbst unterrichten.

• Anleitung und Einbeziehung der Pädagogen

Die Leitungen waren gebeten worden, das kollegiale Klima an ihrem Institut mithilfe einiger vorgegebener Merkmale zu charakterisieren. Dazu sollte der Grad der Zustimmung zu vorgegebenen Aussagen über die pädagogische Arbeit mithilfe einer vierstufigen Skala (3 = voll und ganz, 2 = überwiegend, 1 = teilweise, 0 = kaum/gar nicht) markiert werden.

Abbildung 6.3 zeigt grafisch den mittleren Grad der Zustimmung zu den einzelnen Aussagen über die Anleitung und Einbeziehung der LOS-Pädagogen durch die Leitung.

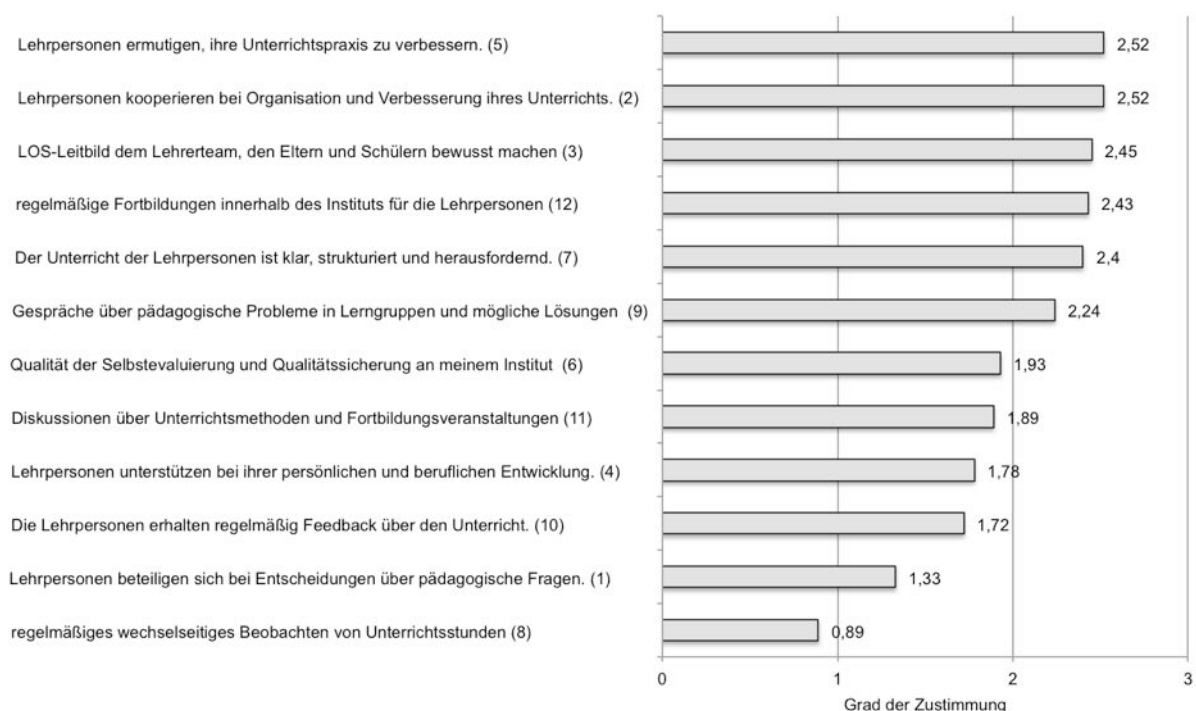


Abb. 6.3: Anleitung und Einbeziehung der Pädagogen (Grad der Zustimmung)

Bringt man die Aussagen nach den mittleren Zustimmungswerten in eine Reihenfolge, so ergeben sich grob drei Gruppen von Merkmalen der pädagogischen Arbeit.

Die erste Gruppe von Merkmalen, die durch die Aussagen zur Kooperation (Nr. 2), zur Verbesserung des Unterrichts (Nr. 5), zum Leitbild (Nr. 3), zu regelmäßigen Fortbildungen (Nr. 12), zur Strukturierung des Unterrichts (Nr. 7) und zu pädagogischen Gesprächen (Nr. 9) belegt ist, findet eine relativ hohe Zustimmung der LOS-Leitungen (Mittelwert der Zustimmung; 2,24 bis 2,52). Hinsichtlich dieser Merkmale ergibt sich demnach eine relativ hohe positive Übereinstimmung der Leitungen.

Die zweite Gruppe von Merkmalen, die durch Aussagen zur Qualitätssicherung (Nr. 6), zu Diskussionen über neue Unterrichtsmethoden (Nr. 11), zur Unterstützung der Lehrpersonen durch die Leitung (Nr. 4) und zum Feedback für die Lehrpersonen (Nr. 10) beschrieben wird, findet sich in den Einschätzungen der Leitungen ein mittlerer Grad an Zustimmung ($M = 1,72$ bis $1,93$).

Eine dritte Gruppe von Merkmalen findet dagegen ein relativ geringes Ausmaß an Zustimmung, nämlich die Aussagen zur Beteiligung der Pädagogen an Entscheidungen (Nr. 1) und zu wechselseitigen Unterrichtsbeobachtungen (Nr. 8). Hier betragen die Mittelwerte für die Zustimmung lediglich 1,33 bzw. 0,89.

•Tab. 6.4.2: Zusammenhang zwischen Ausmaß der Einbeziehung der Pädagogen und Ausgangsleistung, Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept und Lernzuwachs der LOS-Schüler

Ausmaß der Einbeziehung der Pädagogen	Korrelation mit								
	Ausgangsleistung (Mittelwert Test 1) N = 74			Zufriedenheit der LOS-Leitung N = 84			Lernzuwachs (mittlerer Maximalwert) N = 69		
	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.
Lehrpersonen beteiligen sich bei Entscheidungen über pädagogische Fragen.	0,16	17%	n.s.	-0,25	2%	*	-0,13	31%	n.s.
Lehrpersonen kooperieren bei der Organisation und der Verbesserung ihres Unterrichts.	0,13	28%	n.s.	0,40	0%	***	0,37	0%	***
LOS-Leitbild dem Lehrerteam, den Eltern und Schülern bewusst machen.	-0,03	80%	n.s.	0,51	0%	***	0,17	16%	n.s.
Lehrpersonen unterstützen bei ihrer persönlichen und beruflichen Entwicklung.	0,04	73%	n.s.	0,27	2%	*	0,10	44%	n.s.
Lehrpersonen ermutigen, ihre Unterrichtspraxis zu verbessern.	-0,05	65%	n.s.	0,26	2%	*	0,16	21%	n.s.
Qualität der Selbstevaluierung und Qualitätssicherung an meinem Institut	-0,12	30%	n.s.	0,38	0%	***	0,16	19%	n.s.
Der Unterricht der Lehrpersonen ist klar, strukturiert und herausfordernd.	-0,18	13%	n.s.	0,43	0%	***	0,19	12%	n.s.
regelmäßiges wechselseitiges Beobachten von Unterrichtsstunden	-0,08	53%	n.s.	0,38	0%	***	0,25	4%	*
regelmäßige Gespräche über pädagogische Probleme in den Lerngruppen und mögliche Lösungen	-0,04	76%	n.s.	0,53	0%	***	0,17	16%	n.s.
Die Lehrpersonen erhalten regelmäßig Feedback über den Unterricht.	0,00	98%	n.s.	0,50	0%	***	0,09	44%	n.s.
regelmäßige Diskussionen über neue Unterrichtsmethoden sowie Erkenntnisse aus Fortbildungsveranstaltungen	-0,06	60%	n.s.	0,30	1%	**	0,04	76%	n.s.
regelmäßige Fortbildungen innerhalb des Instituts für die Lehrpersonen	-0,02	88%	n.s.	0,45	0%	***	0,18	15%	n.s.

Korr. Korrelationskoeffizient

p∞ Irrtumswahrscheinlichkeit für Alpha-Fehler (2-seitige Fragestellung)

Sign. Signifikanzniveau: n.s. = nicht signifikant, (*) fraglich signifikant, * signifikant, ** sehr signifikant

Betrachtet man die Korrelationen zwischen den einzelnen Aussagen zur Anleitung der Pädagogen durch die LOS-Leitung (Tab. 6.4.2), so ergeben sich keine signifikanten Werte bezüglich der Ausgangsleistungen der Schüler. Das weist darauf hin, dass diese Elemente des Führungsstils der LOS-Leitungen weitgehend unabhängig von der leistungsmäßigen Zusammensetzung ihrer Schülerschaft sind. Signifikante Korrelationen mit dem Lernzuwachs der Schüler ergeben sich mit dem Ausmaß der Kooperation der Lehrpersonen ($r = 0,37$, $p = 0,00$) und mit dem Ausmaß der wechselseitigen Unterrichtsbeobachtung ($r = 0,25$, $p = 0,04$). Diese Elemente des Führungsstils sind demnach anscheinend eher leistungsfördernd.

Mit der Zufriedenheit der Leitungen korrelieren fast alle Elemente des Führungsstils positiv, v.a. die Items „Regelmäßige Gespräche ...“, „Feedback...“ und „Leitbild bewusst machen“ ($r = 0,50 - 0,53$, $p < 0,01$). Lediglich bei der Aussage zur Beteiligung der Lehrpersonen an der Entscheidung über pädagogische Fragen ergibt sich eine negative Korrelation ($r = -0,25$, $p = 0,02$). Leitungen, die hier ihre Pädagogen mehr einbeziehen, sind mit ihrer Arbeit tendenziell eher weniger zufrieden.

• Gestaltung der pädagogischen Arbeit

Die Leitungen wurden gefragt, wie hoch der Stellenwert verschiedener Fragestellungen bei der pädagogischen Arbeit der Lehrkräfte in ihrem Institut sei. Dazu wurde eine vierstufige Antwortskala zur Verfügung gestellt. Abbildung 6.4 zeigt die mittlere Ausprägung für den Stellenwert, den die Leitungen den einzelnen Aussagen zur pädagogischen Gestaltung des Förderunterrichts geben.

Eine klare Vorrangstellung hinsichtlich ihres Stellenwerts nehmen die Aussagen zu Klarheit bei Anweisungen und Erklärungen, zur Beobachtung der Lernfortschritte und zur Rückmeldung der Lernfortschritte an die Schüler ein.

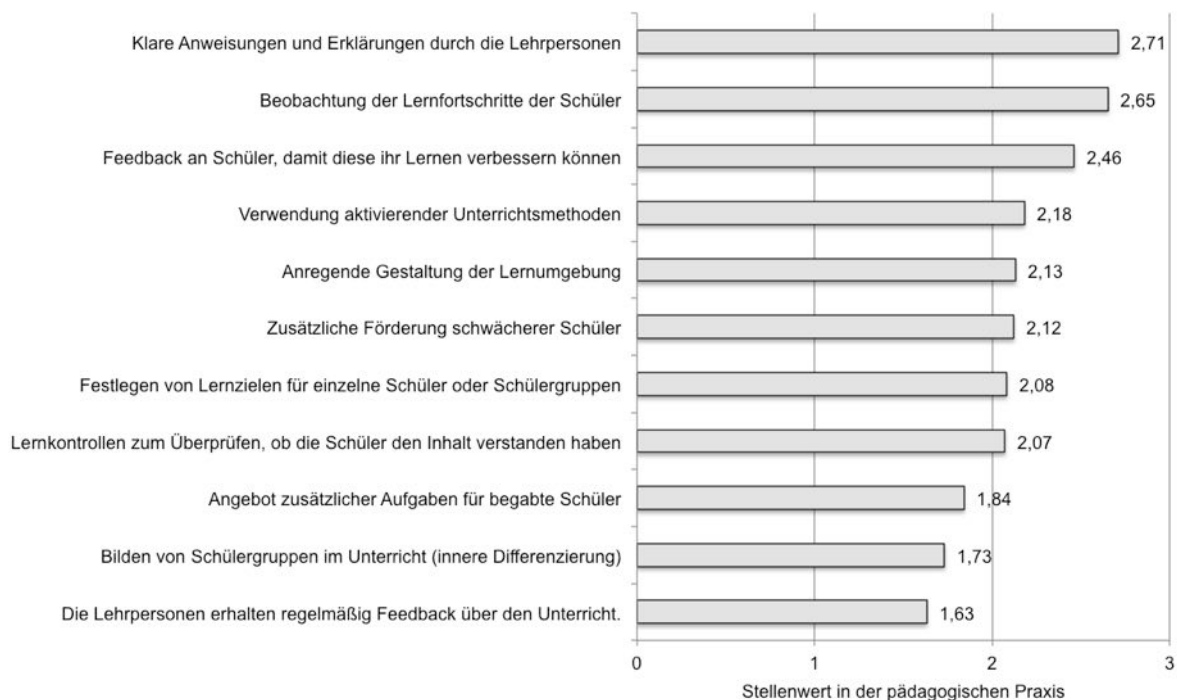


Abb. 6.4: Stellenwert pädagogischer Maßnahmen im LOS

Tabelle 6.4.3 zeigt die Ergebnisse der Korrelationen zwischen den Variablen zur pädagogischen Gestaltung des Unterrichts und den Kriterien Ausgangsleistung, Lernzuwachs und Zufriedenheit. Dabei ergeben sich keine signifikanten Korrelationen zur mittleren Ausgangsleistung der Schüler, sodass anzunehmen ist, dass die Leitungen den Stellenwert der verschiedenen pädagogischen Grundsätze relativ unabhängig von der Zusammensetzung ihrer Schülerschaft gewichten. Mit dem Lernzuwachs korrelieren die Items „Klarheit der Anweisungen“ ($r = 0,31$, $p < 0,01$), innere Differenzierung ($r = 0,25$, $p = 0,04$) und Feedback für Lehrpersonen ($r = 0,23$, $p = 0,06$).

Fast alle Variablen zum Stellenwert pädagogischer Maßnahmen korrelieren positiv mit der Zufriedenheit der LOS-Leitung. Das spricht dafür, dass ein Leitungsstil, der die pädagogische Gestaltung des Förderunterrichts aktiv betreibt, eher zur Zufriedenheit der Leitungen beiträgt als eine eher passive Haltung zum pädagogischen Geschehen.

•Tab. 6.4.3: Zusammenhang Merkmalen der pädagogischen Arbeit der Lehrkräfte mit Ausgangsleistung, Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept und Lernzuwachs der LOS-Schüler

Stellenwert pädagogischer Maßnahmen	Korrelation mit								
	Ausgangsleistung (Mittelwert Test 1) N = 74			Zufriedenheit der LOS-Leitung N = 84			Lernzuwachs (mittlerer Maximalwert) N = 69		
	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.
Beobachtung der Lernfortschritte der Schüler	-0,05	68%	n.s.	0,50	0%	***	0,11	39%	n.s.
Festlegen von Lernzielen für einzelne Schüler oder Schülergruppen	-0,05	67%	n.s.	0,40	0%	***	0,06	65%	n.s.
Bilden von Schülergruppen im Unterricht (innere Differenzierung)	-0,16	19%	n.s.	0,27	1%	*	0,25	4%	*
Zusätzliche Förderung schwächerer Schüler	-0,02	88%	n.s.	0,40	0%	***	0,15	24%	n.s.
Angebot zusätzlicher Aufgaben für begabte Schüler	-0,06	62%	n.s.	0,36	0%	***	0,14	25%	n.s.
Klare Anweisungen und Erklärungen durch die Lehrpersonen	-0,06	59%	n.s.	0,49	0%	***	0,32	1%	**
Lernkontrollen zur Überprüfung, ob die Schüler den Inhalt der Unterrichtseinheit verstanden haben	-0,06	64%	n.s.	0,17	12%	n.s.	0,07	58%	n.s.
Verwendung aktivierender Unterrichtsmethoden	-0,07	58%	n.s.	0,44	0%	***	0,06	63%	n.s.
regelmäßiges Feedback an die Lehrpersonen über den Unterricht.	-0,11	33%	n.s.	0,50	0%	***	0,23	6%	(*)
Feedback an Schüler zur Verbesserung ihres Lernens	0,04	71%	n.s.	0,61	0%	***	0,18	14%	n.s.
Anregende Gestaltung der Lernumgebung	-0,07	57%	n.s.	0,39	0%	***	0,03	83%	n.s.

Korr. Korrelationskoeffizient

p∞ Irrtumswahrscheinlichkeit für Alpha-Fehler (2-seitige Fragestellung)

Sign. Signifikanzniveau: n.s. = nicht signifikant, (*) fraglich signifikant, * signifikant, ** sehr signifikant

• Qualitätssicherung

Bezüglich der Qualitätssicherung der Institute wurde die Einschätzung zu verschiedenen Aspekten mithilfe einer vierstufigen Skala erfragt, indem die Leitungen den jeweiligen Stellenwert markieren sollten. Eine Spitzenstellung nimmt hier die Identifikation von Bereichen des Unterrichts, die verbessert bzw. weiterentwickelt werden sollten, dessen Stellenwert für die Qualitätssicherung von 93 Prozent der LOS-Leitungen als hoch bis sehr hoch eingestuft wird. Danach folgen die Beurteilung der Wirksamkeit der Lehrpersonen (86 Prozent), Feedback-Gespräche mit den Lehrpersonen (85 Prozent) und Beobachtung der Fortschritte bei der Institutsentwicklung über mehrere Jahre (79 Prozent). Dagegen wird der Stellenwert von Vergleichen des eigenen Instituts mit anderen Instituten für die Qualitätssicherung von 52 Prozent der LOS-Leitungen als relativ gering eingestuft.

Zusammenhänge mit der mittleren Lernausgangslage der Schüler sowie mit ihrem Lernzuwachs zeigen sich hier nicht. Dagegen korrelieren die drei am höchsten gewichteten Qualitätssicherungsmaßnahmen deutlich mit der Zufriedenheit der Leitungen mit ihrer Arbeit ($r = 0,33$ bis $0,48$, $p = 0,00$).

6.5 Anwendung des LOS-Konzepts und Zufriedenheit der Leitungen

Der vorletzte Teil des Leitungsfragebogens befasste sich mit der Realisierung des LOS-Konzepts im Institut, mit der Bedeutsamkeit verschiedener Elemente des LOS-Konzepts, der Nutzung der LOS-Materialien und Arbeitsmittel sowie mit der Unterstützung durch den LOS-Verbund. Da die in diesem Teil des Fragebogens überwiegend spezielle Aspekte des LOS-Konzepts thematisiert wurden, die in erster Linie für die interne Konzeptdiskussion und Qualitätssicherung bedeutsam sind, werden die Ergebnisse hier teilweise zusammengefasst und die Ergebnistabellen in den Anhang 4 gestellt.

- Zufriedenheit mit der Realisierung des LOS-Konzepts

Die Leitungen wurden gebeten, ihre Zufriedenheit mit einzelnen Elementen des LOS-Konzepts auf einer vierstufigen Skala (3 = sehr zufrieden, 0 = gar nicht zufrieden) auszudrücken.

Dabei ergeben sich sehr hohe Zufriedenheitswerte für die strukturierte Förderarbeit im LOS, den gut ausgebildeten Pädagogen, der räumlichen Ausstattung, dem Online-Rechtschreibtest schreib.on sowie den Lehr- und Lernmitteln, mit denen jeweils mehr 90 Prozent der Leitungen sehr zufrieden bzw. im Großen und Ganzen zufrieden sind. Abstriche gibt es hier beim Online-Lernen zu Hause, mit dem knapp 40 Prozent der Leitungen wenig oder gar nicht zufrieden sind.

Bei der Kundenbindung und dem Empfehlungsmarketing ergibt sich ein differenzierteres Bild: Während fast alle Leitungen (96 Prozent) mit der Zusammenarbeit mit den Eltern zufrieden sind, fällt dieser Wert bei den Elternabenden auf 63 Prozent und bei der Zusammenarbeit mit Multiplikatoren gar auf ca. 40 Prozent. Ebenso kritisch sehen die Leitungen die gezielte Öffentlichkeitsarbeit (Werbung, Presse, Funk, Fernsehen, Veranstaltungen), mit der sich ca. 53 Prozent von ihnen wenig oder gar nicht zufrieden zeigen.

- Unterstützung durch den LOS-Verbund

Die Unterstützung der einzelnen Institute durch den LOS-Verbund erfolgt auf verschiedene Weise. Sie bezieht sich auf zentrale und dezentrale Schulungsveranstaltungen, auf Beratungen durch die Dienst!AG, auf die LOS-Webseite und die Branchensoftware, auf diverse Lehr- und Lernmittel und Online-Lernprogramme sowie auf die Verbundzeitschrift „Wortspiegel“.

Die Werte für die Zufriedenheit der Institutsleitungen mit den einzelnen Fassetten die Unterstützung durch den LOS-Verbund streuen über eine große Bandbreite (siehe Tabelle 4.2 im Anhang 4). Während weit über 90 Prozent der Leitungen zufrieden sind dem Wortspiegel-Seminar und den Online-Lernprogrammen, geben fast zwei Drittel ihre Unzufriedenheit mit der Branchensoftware kund.

Fasst man alle Einzelangaben zur Zufriedenheit mit der Unterstützung durch den LOS-Verbund zusammen, so zeigen sich im Durchschnitt gut drei Viertel der LOS-Leitungen sehr oder im Großen und Ganzen zufrieden.

- Bedeutsamkeit verschiedener Elemente des LOS-Konzeptes

Das LOS-Konzept umfasst diverse Elemente, die von den Fördermaterialien, die Organisation der Förderung und die Elternarbeit über die Aus- und Weiterbildung der Pädagogen und die Ausstattung der Räume bis zur Zusammenarbeit mit Multiplikatoren und zur Öffentlichkeitsarbeit reicht.

Die Leitungen wurden gebeten, die Bedeutsamkeit der verschiedenen Elemente für ihre Arbeit im LOS auf einer dreistufigen Skala (2 = sehr wichtig, 0 = weniger wichtig) einzuschätzen. Dabei ergibt sich eine große Bandbreite, die von nahezu einhelliger Betonung der Wichtigkeit (z.B. Regelmäßigkeit des Unterrichts, Kompetenz der Pädagogen, Qualität des Fördermaterials) bis zu überwiegender Bewertung der Elemente als weniger wichtig (z.B. Vorstellung der Pädagogen auf der LOS-Webseite oder Schaltung von Anzeigen in der Tageszeitung) reicht. Tabelle 4.3 im Anhang 4 zeigt die Bewertung der einzelnen Konzeptelemente. Im Durchschnitt über alle Einzelelemente hinweg bewerten die Leitungen die Konzeptelemente zu 58 Prozent als sehr wichtig und zu 28 Prozent als ziemlich wichtig.

- Nutzung der LOS-Materialien und Arbeitsmittel

Die Leitungsbefragung diente der Verbund-Zentrale auch dazu zu ermitteln, in welchem Umfang die bereit gestellten LOS-Materialien und empfohlenen Arbeitsmittel genutzt werden und welche Bedeutung die Leitungen einigen zukünftig geplanten LOS-Projekten zumessen.

Die Bandbreite der Nutzung ist ebenfalls sehr hoch (siehe Anhang 4, Tabelle 4.4). Unter den vom LOS-Verbund eigens entwickelten Materialien werden insbesondere die Online-Lernmaterialien nahezu von allen verwendet, wohingegen gebundene Unterrichtsmaterialien und das sog. Logbuch lediglich von gut der Hälfte der LOS eingesetzt werden.

Blendet man die für die LOS-Arbeit in der Regel nicht mehr relevanten Tests HSP und HLP aus, so ergibt sich über alle Materialien hinweg ein durchschnittlicher Anteil von 58 Prozent uneingeschränkter Einsatzes und weiteren 26 Prozent der Institute, die die Materialien teilweise einsetzen.

• Bedeutsamkeit der zukünftigen LOS-Projekte

Auf einer vierstufigen Skala bewertet, reicht die mittlere Bewertung der einzelnen LOS-Projekte von nahezu einhelliger Wichtigkeit (z.B. LOS-Studie II: 98 Prozent sehr wichtig bzw. wichtig, Fortführung der Reihe WortspiegelSeminar und pädagogische Unterstützung beim Online-Learning: jeweils 96 Prozent sehr wichtig/wichtig) bis zum überwiegend als eher unwichtig bzw. überhaupt nicht wichtig eingestuften Projekt LOS mobil.

Im Durchschnitt bewerten etwas drei Viertel (77 Prozent) der LOS-Leitungen die im Fragebogen aufgeführten Zukunftsprojekte als wichtig bzw. sehr wichtig und ein knappes Viertel als eher unwichtig bzw. überhaupt nicht wichtig.

• Zufriedenheit der LOS-Leitungen mit ihrer Arbeit

Abschließend wurden die Leitungen gefragt, wie zufrieden sie mit ihrer Tätigkeit als LOS-Leitung sind. Auf einer fünfstufigen Skala konnten sie zu mehreren Bereichen ihrer Tätigkeit den Grad ihrer Zufriedenheit (5 = vollkommen zufrieden, 0 = überhaupt nicht zufrieden) angeben.

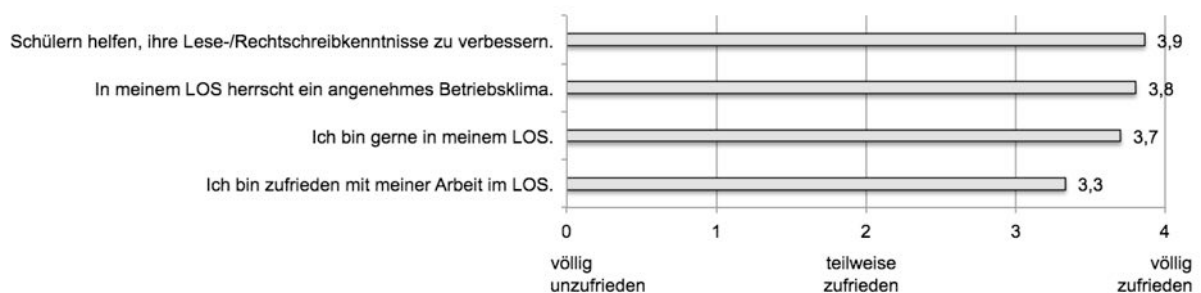


Abb. 6.5: Zufriedenheit der LOS-Leitungen mit ihrer Arbeit

Wie Abbildung 6.5 zeigt, zeigen sich die LOS-Leitungen ganz überwiegend sehr zufrieden mit ihrer Arbeit im LOS. Vor allem das Gefühl, den Schülern in ihrem LOS helfen zu können, ihre Lese- und Rechtschreibkenntnisse zu verbessern führt bei fast allen LOS-Leitungen zu hoher Zufriedenheit. Aber auch das angenehme Betriebsklima wird hoch eingeschätzt und ganz überwiegend machen die Leitungen ihre Arbeit offenbar gern.

6.6 Leitungsstiltypen

Angeichts der vielfältigen Aspekte der Leitungstätigkeit und der Einstellungen der Leitungspersonen wurde versucht, grundlegende Dimensionen aus den zahlreichen Fragebogentitems zu rekonstruieren. Dazu wurde eine Faktorenanalyse durchgeführt mit den Fragebogentitems, die das Konzept und die grundlegenden Einstellungen der Leitungspersonen zu ihrer Tätigkeit als LOS-Leitung und zum LOS-Verbund charakterisieren.

Tab. 6.6.1: Tendenzen der drei Hauptdimensionen der Leitungseinstellung zu den verschiedenen Bereichen der Leitungstätigkeit und pädagogischen Praxis im LOS

Bereich	Dimensionen der Leitungseinstellung		
	1 „Souveräne Leitung“ Pädagogen durch Führung und Feedback anleiten, Förderunterricht nach LOS-Konzept durchführen und optimieren	2 „(Betriebs)Klimapfleger“ Fokus auf Zufriedenheit der Pädagogen, wenig Qualitätssicherung, pragmatische Nutzung des LOS-Konzepts	3 „Kontrolleur“ Kontrolle als Reaktion auf störende Beeinträchtigungen des Lernens
Pädagogen-Kompetenz	eher etwas skeptisch	stark positiv	eher etwas positiv
Schwerpunkte der Leitungstätigkeit	nicht selbst unterrichten, Unterricht beobachten, Unterstützung außerhalb des Unterrichts	kein besonderer Schwerpunkt	Schwerpunkt auf Evaluation und Qualitätssicherung
Kooperation und Einbeziehung der Pädagogen	Feedback zur Verbesserung des Unterrichts, Kooperation beim Unterrichten, Selbstevaluation, Fortbildung und Gespräche zu Problemlösungen	Klare Strukturen beim Unterrichten, Gespräche zu Problemlösungen, Kooperation beim Unterrichten	insgesamt wenig ausgeprägt; Schwerpunkt: Selbstevaluation und Qualitätssicherung am Institut
Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit	regelmäßig Feedback für Pädagogen und Schüler, Beobachtung der Lernfortschritte, Lernziele für Schüler(gruppen), Binnendifferenzierung, aktivierende Methoden	klare Anweisungen durch Lehrkräfte. Beobachtung der Lernfortschritte	Lernkontrollen zum Verstehen der Unterrichtsinhalte, aktivierende Methoden
Qualitätssicherung	Feedbackgespräche, Beurteilung der Wirksamkeit, längerfristige Beobachtung der Institutsentwicklung, Identifikation von Schwächen	geringer Schwerpunkt	Identifikation von Schwächen; weniger betont: Beurteilung der Unterrichtswirksamkeit, längerfristige Beobachtung der Institutsentwicklung
Beeinträchtigungen des Lernens	geringere Bedeutung, allenfalls: mangelnde Kooperation der Schulen	Mangel an Engagement und Qualifikation von Lehrpersonen, mangelnde Ausstattung	starke Betonung von Beeinträchtigungen (Schülerverhalten, Unterrichtsmaterial, Lehrpersonen, soziale Unterstützung)
Zufriedenheit der Pädagogen	v.a. fachliche Unterstützung, sonst keine Schwerpunkte	absoluter Schwerpunkt in jeder Beziehung (Konzeptidentifikation, Wertvorstellungen, Arbeitsbedingungen, Arbeitsklima, fachliche Unterstützung)	außer Zufriedenheit mit technischer Unterstützung kein Schwerpunkt
Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept	insgesamt hoher Grad an Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept	weniger ausgeprägt, jedoch zufrieden mit Pädagogen, Förderarbeit und Gesamtkonzept	tendenziell eher geringe Zufriedenheit
Gesamtzufriedenheit	insgesamt hohe Zufriedenheit	eher zufrieden, v.a. bei Unterstützung durch LOS-Verbund und Materialnutzung	Bedeutsamkeit der LOS-Konzeptelemente positiv, jedoch insgesamt weniger Zufriedenheit

Nach der sich aus den Interkorrelationen der einzelnen Variablen errechneten Faktorenstruktur lassen sich drei unabhängige Dimensionen extrahieren, die insgesamt 34 Prozent der Gesamtvarianz aufklären. Nach den Ladungen der einzelnen Variablen auf den drei Dimensionen (siehe Anhang 4, Tabelle 4.7) lassen sich damit drei Hauptdimensionen der Leitungseinstellung wie folgt bezeichnen:

1. „Souveräne Leitung“: Pädagogen durch Führung und Feedback anleiten, Förderunterricht nach LOS-Konzept durchführen und optimieren
2. „(Betriebs)Klimapfleger“: Fokus auf Zufriedenheit der Pädagogen, wenig Qualitätssicherung, pragmatische Nutzung des LOS-Konzepts
3. „Kontrolleur“: Kontrolle als Reaktion auf störende Beeinträchtigungen des Lernens

Die Gewichte der einzelnen Variablen im Fragebogen erlauben es, Tendenzen dieser drei Leitungstypen in verschiedenen Bereichen der Leitungstätigkeit und pädagogischen Praxis im LOS zu beschreiben, die im Anhang 4 aufgeführt sind.

- Zusammenhang mit Ausgangsleistung und Lernzuwachs der Schüler

Korreliert man die Ausprägungen auf diesen drei Leitungstyp-Dimensionen mit der mittleren Lernausgangslage der Schüler, so ergeben sich überhaupt keine Zusammenhänge ($r = 0,00$ bis $0,02$, $p = 0,88 - 1,00$). Bei der Korrelation mit dem mittleren Lernzuwachs der Schüler ergibt nur für den Leitungstyp „Souveräne Leitung“ ein signifikant positiver Zusammenhang ($r = 0,41$, $p = 0,00$), während die Korrelationen zu den anderen Leitungstypen nicht nennenswert sind ($r = -0,06$, $p = 0,68$ bzw. $0,71$). Demnach scheint die Ausprägung des Leitungstyps unabhängig von der leistungsmäßigen Zusammensetzung des LOS zu sein, jedoch der „souveräne“ Leitungstyp insgesamt Vorteile hinsichtlich des Fördererfolgs aufzuweisen.

- Zusammenhang mit Zufriedenheit von Leitungen, Pädagogen und Eltern

Bei der Korrelation mit der Gesamtzufriedenheit der Leitungen mit ihrer Arbeit im LOS ergeben sich signifikante Zusammenhänge mit dem Leitungstyp „Souveräne Leitung“ ($r = 0,74$, $p < 0,01$) und mit dem Leitungstyp „(Betriebs)Klimapfleger“ ($r = 0,57$, $p < 0,01$). Dagegen korreliert die Zufriedenheit der Leitungen nicht signifikant mit dem Leitungstyp „Kontrolleur“ ($r = 0,10$, $p = 0,51$). Demnach scheinen die erstgenannten Leitungstypen eher zu einer zufriedenstellenden Gestaltung der Leitungsarbeit zu führen.

Bei der Korrelation der drei Leitungstypen mit der Zufriedenheit der LOS-Pädagogen (Abschnitt 5.4) und der Zufriedenheit der Eltern (Abschnitt 3.3) konnten nur ein Teil der LOS-Institute einbezogen werden (Pädagogen: $n = 40$, Eltern: $n = 41$). Zudem repräsentieren die Antworten der Pädagogen und Eltern jeweils nur einen Teil ihrer Gruppe. Daher fallen die Korrelationen mit den einzelnen Leitungstypen insgesamt nur gering und in keinem Fall signifikant aus.

7 Zusammenfassung

Zehn Jahre nach der ersten LOS-Studie (May 2006, Esser 2008) wurde erneut eine umfassende Untersuchung zu den Ergebnissen der LOS-Förderung durchgeführt. Wie schon bei der ersten Studie wurden die Lernfortschritte der geförderten Schüler mit einem Rechtschreibtest gemessen, bei der ersten Studie mit der HSP, bei der aktuellen Studie mit dem Online-Rechtschreibtest schreib.on. Wie bei der ersten Studie wurden auch die Eltern zum familiären Hintergrund der LOS-Schüler und nach ihrer Zufriedenheit mit der LOS-Förderung befragt. Zusätzlich wurden bei der aktuellen Studie auch die LOS-Leitungen und die LOS-Pädagogen zu ihrer Qualifikation, ihrer praktischen Förder- und Leitungstätigkeit und ihrer Zufriedenheit mit ihrer Arbeit befragt.

Einbezogen waren über 10.000 Schüler, deren Lernzuwachs in der Rechtschreibung gemessen wurde, 1.300 Eltern, 334 LOS-Pädagogen aus 75 LOS und 84 LOS-Leitungen. Die Ergebnisse beziehen sich auf insgesamt 108 LOS-Einzelinstitute.

Welche Hauptkenntnisse liefert die aktuelle Studie?

- Die im LOS geförderten Schüler stammen aus allen Klassenstufen und Schulformen.
- Ihre Ausgangsleistungen im Rechtschreiben sind meistens unterdurchschnittlich bis durchschnittlich, viele auch extrem schwach.
- Der mittlere Lernzuwachs der im LOS geförderten Schüler ist beeindruckend hoch, er ist ähnlich hoch wie bei der ersten Studie vor 10 Jahren. Der Lernfortschritt bezieht sich auf alle Rechtschreibstrategien; besonders hoch ist er bei der wortübergreifenden Strategie.
- Über die gesamte Förderzeit hinweg nehmen die Leistungen der geförderten Schüler im Durchschnitt kontinuierlich zu. D.h., der durchschnittliche Fördererfolg steigt stetig mit dem Umfang der erteilten Förderstunden.
- Der Lernverlauf der LOS-Schüler ist deutlich günstiger als bei Schülern, die nicht im LOS gefördert werden. LOS-Schüler erreichen im Mittel den Anschluss an den Leistungsdurchschnitt schon nach einem Jahr anstelle von sonst üblichen zwei Jahren.
- Die Erfolgsquote der Förderung im LOS ist viel höher als bei Schülern, die in staatlichen Schulen oder in anderen Fördereinrichtungen betreut werden. Dies gilt insbesondere bei Schülern mit besonders niedrigen Ausgangsleistungen.
- Der Fördererfolg im LOS ist im Allgemeinen höher, wenn die Ausgangsleistung der geförderten Schüler relativ niedrig ist.
- Der Fördererfolg ist bei Mädchen und bei Schülern im Gymnasium höher.
- Die befragten Eltern der LOS-Schüler sind mit der Betreuung im LOS und mit dem Fördererfolg ausgesprochen zufrieden. Sie stellen in den meisten Fällen auch eine Verbesserung der Schulleistungen und der Noten fest.
- Die allermeisten Eltern würden ihr Kind wieder im LOS anmelden und empfehlen die LOS-Förderung anderen Eltern.
- Zwischen den einzelnen LOS-Instituten ergeben sich Unterschiede im Fördererfolg. Besonders erfolgreiche LOS sprechen mehr Eltern für die Förderung an und schaffen bei Schülern aller Leistungsniveaus einen Fördererfolg.
- Die LOS-Pädagogen sind fast ausnahmslos für die Förderarbeit sehr gut qualifiziert. Sie sind ganz überwiegend hoch motiviert und arbeiten gern im LOS. Die allermeisten Pädagogen sind mit ihrer Arbeit im LOS sehr zufrieden.
- Die LOS-Leitungen identifizieren sich ganz überwiegend mit dem LOS-Förderkonzept und sind mit ihrer Leitungstätigkeit im LOS sehr zufrieden.
- Vorteile für den Fördererfolg und die Zufriedenheit mit der Tätigkeit hat v.a. ein Leitungsstil, der als „souveränes Leiten“ bezeichnet werden kann.

Als Fazit ergibt sich nach 10 Jahren eine beeindruckende Bestätigung des positiven Ergebnisses der ersten LOS-Studie. Testergebnisse sowie die Ergebnisse der Befragungen von Eltern, LOS-Pädagogen und LOS-Leitungen stimmen überein hinsichtlich der Effektivität der Förderung und ergeben ein klar konturiertes Bild von den Gründen für diesen Fördererfolg:

Was Eltern von förderbedürftigen Kindern besonders erwarten und was von Experten nach einschlägigen Ergebnissen der Unterrichtsforschung als wichtige Voraussetzungen für einen Fördererfolg angesehen wird, sind strukturierte und verlässliche Rahmenbedingungen für das Lernen (Material, Lehrgangsmethoden, Lernzeiten) sowie kompetente und engagierte Pädagogen, die den Schülern klare Instruktionen und kleinschrittige Rückmeldungen zu ihrem Lernfortschritt geben und die sich regelmäßig mit Hilfe von objektiven Diagnosen ein Bild vom Lernstand der Schüler machen. Dies alles wird nach übereinstimmenden Aussagen der Leitungen, der Pädagogen und der Eltern im LOS offenbar in hervorragender Weise realisiert.

Literaturverzeichnis

- Bortz, J. (2005): Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler (6. Aufl.). Heidelberg: Springer.
- Deutsche Gesellschaft für Evaluation e. V. (2002): Standards für Evaluation. Köln: Geschäftsstelle DeGEval. www.degeval.de/degeval-standards/standards/
- Esser, G. (2008): Evaluation des Lese- und Rechtschreibförderprogramms der Berliner Lehrinstitute für Orthographie und Schreibtechnik (LOS). Uni Potsdam.
- Hattie, J. (2013): Lernen sichtbar machen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Henschel, S., Stanat, P., Becker-Mrotzek, M., Hasselhorn, M. & Roth, H.-J. (2014): Evaluationskonzept der Bund-Länder-Initiative „Bildung durch Sprache und Schrift“. www.biss-sprachbildung.de/pdf/Evaluationskonzept.pdf
- Huemer, S. M., Pointner, A. & Landerl, K. (2009): Evidenzbasierte LRS-Förderung. Bericht über die wissenschaftlich überprüfte Wirksamkeit von Programmen und Komponenten, die in der LRS-Förderung zum Einsatz kommen. Erstellt im September 2009 im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur. www.schulpsychologie.at/uploads/media/lrs_evidenzbasiert.pdf
- Kilian-Hatz, C. (2017): Lernerfolg oder Misserfolg – Non Responder in der LRS-Therapie? In: WORTSPIEGEL, Fachzeitschrift der LOS, 1. Ausgabe 2017, S. 22 – 28.
- May, P. (2001): Lernförderlicher Unterricht. Teil 1: Untersuchung zur Wirksamkeit von Unterricht und Förderunterricht für den schriftsprachlichen Lernerfolg. Ergebnisse der Evaluation des Projekts „Lesen und Schreiben für alle“ (PLUS). Hamburg: Peter Lang.
- May, P. (2006): Zur Wirksamkeit der Förderung von Kindern und Jugendlichen in LOS-Instituten. Überprüfung der Rechtschreibleistungen und Elternbefragung. Hamburg: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.
- May, P. (2012): Handbuch HSP 1-10: Diagnose orthografischer Kompetenz. Stuttgart: Klett (verlag für pädagogische medien).
- Schneider, W., Baumert, J., Becker-Mrotzek, M., Hasselhorn, M., Kammermeyer, G., Rauschenbach, T., Roßbach, H.-G., Roth, H.-J., Rothweiler, M. & Stanat, P. (2012). Expertise „Bildung durch Sprache und Schrift (BISS)“ - Bund-Länder-Initiative zur Sprachförderung, Sprachdiagnostik und Leseförderung. http://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/fileadmin/user_upload/Institut_Sprachfoerderung/BiSS-Expertise.pdf
- Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Ländern (2007): Grundsätze zur Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben oder im Rechnen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 04.12.2003 i.d.F. vom 15.11.2007). www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-Lese-Rechtschreibschwaeche.pdf (Zugriff: 2.12.2016)
- Suchodoletz, W. von (2006). Therapie der Lese-Rechtschreib-Störung (LRS). Traditionelle und alternative Behandlungsmethoden im Überblick (2. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.
- Wottawa, H. & Thierau, H. (1998). Lehrbuch Evaluation (2. überarbeitete Auflage). Bern: Verlag Hans Huber.

Anhang

Anhang 1 Elternfragebogen

Anfragenummer:

(vom LOS auszufüllen)

Bitte ankreuzen:

Der Fragebogen wird ausgefüllt

☐ vom Vater

☐ von der Mutter

☐ von einem sonstigen Erziehungsberechtigten

Liebe Eltern,

bitte beantworten Sie uns die Fragen durch Ausfüllen oder Ankreuzen.

1. Fragen zum Kind

-
- Alter:
- Geschlecht: männlich ☐ weiblich ☐
- Mein Kind hat die Förderung im LOS abgeschlossen ☐
-
- Mein Kind wird derzeit noch im LOS gefördert ☐
-

Dauer der Förderung im LOS:

- ☐ 1 Jahr oder weniger
- ☐ etwa anderthalb Jahre
- ☐ zwei Jahre
- ☐ etwa zweieinhalb Jahre
- ☐ drei Jahre
- ☐ mehr als drei Jahre

Was war der Anlass für Ihre Kontaktaufnahme mit dem LOS?

- Hier kann mehrfach angekreuzt werden.
- ☐ schlechte Deutschnote meines Kindes
- ☐ Probleme meines Kindes beim Lesen
- ☐ Probleme meines Kindes beim Rechtschreiben
- ☐ Sonstiges

.....

2. Fragen zu den Eltern

-

Bildungsabschluss des Vaters

- ☐ kein Schulabschluss
- ☐ Hauptschulabschluss
- ☐ Realschulabschluss
- ☐ Abitur/Fachabitur
- ☐ Hochschulstudium
- ☐ Promotion

Bildungsabschluss der Mutter

- ☐ kein Schulabschluss
- ☐ Hauptschulabschluss
- ☐ Realschulabschluss
- ☐ Abitur/Fachabitur
- ☐ Hochschulstudium
- ☐ Promotion

Bruttoeinkommen des Vaters

- ☐ 1000 € und weniger
- ☐ 1000 – 2000 €
- ☐ 2000 – 3000 €
- ☐ 3000 – 4000 €
- ☐ 4000 – 5000 €
- ☐ mehr als 5000 €

Bruttoeinkommen der Mutter

- ☐ 1000 € und weniger
- ☐ 1000 – 2000 €
- ☐ 2000 – 3000 €
- ☐ 3000 – 4000 €
- ☐ 4000 – 5000 €
- ☐ mehr als 5000 €

- In unserer Familie ...

<i>Bitte Zutreffendes ankreuzen. In jede Reihe ein Kreuz setzen.</i>	Stimmt gar nicht	Stimmt kaum	Stimmt teilweise	Stimmt überwiegend	Stimmt genau
... sind alle der Meinung, dass man mit schlechten schulischen Leistungen im Leben kaum etwas erreichen kann.	☐	☐	☐	☐	☐
... halten wir die Schule für sehr wichtig.	☐	☐	☐	☐	☐
... denken wir, dass schulische Leistungen für das Leben sehr wichtig sind.	☐	☐	☐	☐	☐

3. Fragen zum Verlauf der Förderung im LOS

Welche Deutschnote hatte Ihr Kind bei Aufnahme in die LOS-Förderung?

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ keine

Welche Deutschnote hatte Ihr Kind auf dem letzten Zeugnis?

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐ 6 ☐ keine

<i>Bitte Zutreffendes ankreuzen. In jede Reihe ein Kreuz setzen.</i>	deutlich verbes- sert	etwas verbes- sert	gar nicht verän- dert	etwas ver- schlech- tert	deutlich ver- schlech- tert
Beurteilen Sie bitte, wie stark sich die Schul- leistungen Ihres Kindes im Laufe der Förde- rung verändert haben.	☐	☐	☐	☐	☐
Wie schätzen Sie die Rechtschreibung Ihres Kindes jetzt im Vergleich zum Zeitpunkt vor der Förderung ein?	☐	☐	☐	☐	☐
Wie schätzen Sie die Leseleistung Ihres Kin- des jetzt im Vergleich zum Zeitpunkt vor der Förderung ein?	☐	☐	☐	☐	☐
Wie hat sich die Einstellung Ihres Kindes zum Lesen und Schreiben verändert?	☐	☐	☐	☐	☐
Hat sich die Einstellung Ihres Kindes zur Schule verändert?	☐	☐	☐	☐	☐
Hat sich die Angst Ihres Kindes vor Leis- tungsversagen und Misserfolg verändert?	☐	☐	☐	☐	☐
Hat sich das Selbstbewusstsein Ihres Kindes verändert?	☐	☐	☐	☐	☐

Besuchten Sie Elternabende im LOS?

☐ nie ☐ selten ☐ meistens ☐ immer

Wie oft haben Sie im vergangenen Schuljahr von sich aus mit dem LOS Kontakt aufgenommen?

☐ gar nicht
☐ 1 – 2 x
☐ 3 – 4 x
☐ 5 – 6 x
☐ mehr als 6 x

Wie oft fanden Gespräche mit Ihnen auf Wunsch des LOS statt?

☐ gar nicht
☐ 1 – 2 x

- ☐ 3 – 4 x
- ☐ 5 – 6 x
- ☐ mehr als 6 x

Wie oft üben Sie mit Ihrem Kind zusätzlich Lesen und Schreiben zu Hause?

- ☐ nie
- ☐ 1 x wöchentlich
- ☐ 2 x wöchentlich
- ☐ 3 x wöchentlich
- ☐ jeden Tag

Wie lange üben Sie jeweils mit Ihrem Kind täglich zu Hause?

- ☐ 0 – 15 Minuten
- ☐ 15 – 30 Minuten
- ☐ 30 – 60 Minuten
- ☐ mehr als 60 Minuten

Wie ist die Übungsintensität im Vergleich zum Zeitpunkt vor der LOS-Förderung?

- ☐ deutlich geringer
- ☐ etwas geringer
- ☐ unverändert
- ☐ etwas erhöht
- ☐ deutlich erhöht

Wie gefällt Ihrem Kind die Förderung im LOS?

- ☐ sehr gut
- ☐ gut
- ☐ weniger gut
- ☐ überhaupt nicht
- ☐ Weiß ich nicht.

Wie viele Freunde hat Ihr Kind?

- ☐ keine Freunde
- ☐ einen Freund
- ☐ zwei bis drei Freunde
- ☐ vier oder mehr Freunde

Hat sich die Anzahl der Freunde Ihres Kindes im Förderzeitraum verändert?

- ☐ Anzahl hat sich vergrößert
- ☐ ist etwa gleich geblieben
- ☐ hat sich verringert

4. Fragen zur schulischen Situation

-

Wissen die Lehrer Ihres Kindes von der Förderung im LOS? Ja ☐ Nein ☐

Wenn ja, wie ist die Einstellung der Lehrer zur Förderung im LOS?

- ☐ Sie sind dafür.
- ☐ Sie sind dagegen.
- ☐ Weiß ich nicht.

Wie oft besuchen Sie Elternversammlungen in der Schule Ihres Kindes?

- ☐ nie
- ☐ selten
- ☐ meistens
- ☐ immer

Wie oft besuchen Sie Elternsprechtage in der Schule Ihres Kindes?

- ☐ nie
- ☐ selten
- ☐ meistens
- ☐ immer

Wie oft fanden im vergangenen Schuljahr Gespräche mit Lehrern auf Ihren Wunsch hin statt?

- ☐ gar nicht
- ☐ 1 – 2 x
- ☐ 3 – 4 x
- ☐ 5 – 6 x
- ☐ mehr als 6 x

Wie oft fanden Gespräche mit Ihnen auf Wunsch der Lehrer Ihres Kindes statt?

- ☐ gar nicht
- ☐ 1 – 2 x
- ☐ 3 – 4 x
- ☐ 5 – 6 x
- ☐ mehr als 6 x

Kennen Sie die Namen der Lehrer Ihres Kindes?

- ☐ keine
- ☐ wenige
- ☐ die meisten
- ☐ alle

Kennen Sie die Lehrer Ihres Kindes persönlich?

- ☐ ja, sehr gut
- ☐ relativ gut
- ☐ kaum

☐ nein, nicht persönlich

Wie genau sind Sie über den schulischen Leistungsstand Ihres Kindes informiert?

☐ sehr genau

☐ relativ genau

☐ kaum

☐ gar nicht

Wissen Sie, wie viele Freunde Ihr Kind in der Schule hat?

☐ ja, sehr genau

☐ relativ genau

☐ ungefähr

☐ Weiß ich nicht.

Wie häufig unterstützen Sie Ihr Kind zu Hause bei den Hausaufgaben oder bei anderen Arbeiten für die Schule?

☐ nie oder fast nie

☐ ein paar Mal im Jahr

☐ etwa einmal im Monat

☐ mehrmals im Monat

☐ mehrmals in der Woche

Bitte Zutreffendes ankreuzen. In jede Reihe ein Kreuz setzen.	nie	eher selten	eher häufig	sehr häufig
Wenn mein Kind eine Klassenarbeit schreibt, erzählt es mir vorher davon.	☐	☐	☐	☐
Mein Kind redet mit mir über seine Lehrer.	☐	☐	☐	☐
Ich sage meinem Kind offen, was ich von seinen Lehrern halte.	☐	☐	☐	☐
Mein Kind erzählt es mir, wenn sich in der Schule etwas Besonderes ereignet hat.	☐	☐	☐	☐
Ich rede mit meinem Kind über seine weiteren schulischen Pläne.	☐	☐	☐	☐
Mein Kind erzählt mir davon, was es im Unterricht lernt.	☐	☐	☐	☐

5. Fragen zu Ihren Erfahrungen mit dem LOS

Warum besucht Ihr Kind die Förderung im LOS nicht mehr?

Diese Frage nur beantworten und Tabelle ausfüllen, wenn die Förderung bereits beendet wurde.

Bitte kreuzen Sie an, wenn die Aussage zutrifft. Es können mehrere Kreuze gemacht werden.

Mein Kind hat sich gut verbessert.	☐
Der zeitliche Aufwand für die Förderung war zu groß.	☐
Mein Kind hat sich zu wenig verbessert.	☐

Das Preis-/Leistungsverhältnis stimmte nicht.	☐
Mein Kind wollte nicht mehr.	☐
Die Entfernung war zu groß.	☐
Mein Kind ist schulisch zu stark gefordert.	☐
Es wird Förderunterricht in der Schule angeboten.	☐
Wir konnten die Förderung nicht mehr bezahlen.	☐
Wir haben eine Alternative gefunden. Wenn ja: Welche?	☐
Sonstige Gründe (bitte stichwortartig notieren)	

Wie wichtig sind für Sie folgende Elemente des LOS-Konzeptes?

Bitte Zutreffendes ankreuzen. In jede Reihe ein Kreuz setzen.	sehr wichtig	ziemlich wichtig	weniger wichtig
Elternabende	☐	☐	☐
LOS-Fördermaterialien	☐	☐	☐
Arbeiten am PC	☐	☐	☐
kleine Fördergruppen	☐	☐	☐
qualifizierte und kompetente LOS-Pädagogen	☐	☐	☐
Unterstützung durch Wissenschaftlichen Beirat	☐	☐	☐
Betreuung von Eltern und Kindern durch die Institutsleitung	☐	☐	☐
strukturierter Förderunterricht	☐	☐	☐
Unterricht findet regelmäßig statt	☐	☐	☐
Online-Training zum Festigen des Gelernten zu Hause	☐	☐	☐
wissenschaftlich geprüfte Wirksamkeit der Förderung	☐	☐	☐
gute Organisation und Administration	☐	☐	☐
Zusammenarbeit des LOS mit den Klassen- und Deutschlehrern des Kindes	☐	☐	☐
Förderung auch in Englisch möglich	☐	☐	☐

Wie beurteilen Sie folgende Elemente des LOS-Konzeptes?

Bitte Zutreffendes ankreuzen. In jede Reihe ein Kreuz setzen.	sehr gut 1	gut 2	befriedigend 3	ausreichend 4	mangelhaft 5	ungenügend 6
Elternabende	☐	☐	☐	☐	☐	☐
LOS-Fördermaterialien	☐	☐	☐	☐	☐	☐

LOS-Online-Lernprogramme und Arbeiten am PC	☐	☐	☐	☐	☐	☐
kleine Fördergruppen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
qualifizierte und kompetente LOS-Pädagogen	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unterstützung durch Wissenschaftlichen Beirat	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Betreuung von Eltern und Kindern durch die Institutsleitung	☐	☐	☐	☐	☐	☐
strukturierter Förderunterricht	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Unterricht findet regelmäßig statt	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Online-Training zum Festigen des Gelernten zu Hause	☐	☐	☐	☐	☐	☐
wissenschaftlich geprüfte Wirksamkeit der Förderung	☐	☐	☐	☐	☐	☐
gute Organisation und Administration	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Preis-/Leistungsverhältnis	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Eingangs- und Verlaufstestungen mit schreib.on	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Zusammenarbeit des LOS mit den Klassen- und Deutschlehrern des Kindes	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Förderung auch in Englisch möglich	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Bitte Zutreffendes ankreuzen. In jede Reihe ein Kreuz setzen.	Stimmt	Stimmt eher nicht	Stimmt gar nicht
Ich bin zufrieden mit der Förderung meines Kindes im LOS.	☐	☐	☐
Ich empfehle das LOS anderen Eltern mit lese-rechtschreibschwachen Kindern.	☐	☐	☐
Ich empfehle den Lehrern meines Kindes die Förderung im LOS weiter.	☐	☐	☐
Ich würde mein Kind wieder im LOS anmelden.	☐	☐	☐
... und zu guter Letzt: Mein Wunsch an das LOS			

Wir danken Ihnen herzlich für das gewissenhafte Ausfüllen unseres Fragebogens!

Bitte schicken Sie ihn mit dem frankierten und adressierten Rückumschlag an uns zurück.

Über das Ergebnis der Studie informiert Sie Ihre LOS Leitung.

Anhang 2 Fragebogen für LOS-Pädagogen

Liebe LOS-Pädagogin, lieber LOS-Pädagoge (*),

vorab vielen Dank, dass Sie die LOS-Evaluationsstudie unterstützen.

Dieser Fragebogen richtet sich an LOS-Pädagogen.

Die Fragen beziehen sich auf Ihre Person und Ihre Qualifikation, auf Ihre Tätigkeit als LOS-Pädagoge, auf Ihre Einschätzung der pädagogischen Bedingungen im LOS und auf Ihre berufliche Motivation.

Das Ausfüllen des Fragebogens dauert voraussichtlich etwa 20 Minuten.

Ihre Angaben werden streng vertraulich behandelt und Sie selbst bleiben vollständig anonym. Keine Ihrer Aussagen wird an irgendeine dritte Person weitergegeben. Auch gegenüber der Leitung Ihres LOS werden Ihre persönlichen Daten und Angaben geschützt. Die Auswertung erfolgt nur gruppenbezogen, d.h., es werden stets die Angaben aus mindestens fünf Fragebögen zusammengefasst.

Um die Angaben mit den Ergebnissen der Testerhebungen zu verknüpfen, benötigen wir unbedingt die Angabe des LOS-Standortes.

Wenn Sie in mehr als einem LOS arbeiten, dann wäre es gut, wenn Sie für jedes Institut einen eigenen Fragebogen ausfüllen würden. Allerdings müssten Sie die einzelnen Fragebögen von verschiedenen Rechnern aus bearbeiten. (Denn das Online-System registriert die sog. IP-Nummer und lässt von jeder IP-Nummer nur eine einzige Beantwortung zu.)

Wenn Ihnen das nicht möglich ist, geben Sie einfach mehrere LOS an.

Bitte beantworten Sie die Fragen wahrheitsgemäß, denn nur so kann ein realistisches Bild der Arbeit im LOS gezeichnet und Bedingungen der LOS-Förderung analysiert werden. Damit helfen Sie mit, Ihre Arbeit und die Ihrer Kollegen noch effektiver zu gestalten und die Förderung zu verbessern.

Selbstverständlich können Sie einzelne Fragen auslassen oder die Befragung an jeder Stelle abbrechen. Um jedoch ein vollständiges Bild zu erhalten wäre es wichtig, dass Sie möglichst alle Fragen beantworten.

Aufgrund des Datenschutzes besteht bei fehlenden Angaben keine Möglichkeit, Sie zu kontaktieren. Achten Sie daher bitte selbst auf die Vollständigkeit Ihrer Angaben.

Wenn Sie auf den Button "Weiter" drücken, werden Ihre bisherigen Angaben gespeichert und Sie gelangen zur nächsten Seite des Fragebogens.

Noch einmal vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Dr. Peter May

(*) Bei dieser Befragung wird aus Platzgründen stets die geschlechtliche Grundform verwendet. Auch wenn diese häufig identisch mit der männlichen Form erscheint, sind im Zweifelsfall selbstverständlich stets beide Geschlechter gemeint.

Teil I Allgemeine Angaben

- 1 In welchem LOS sind Sie beschäftigt?
(Falls Sie in mehr als einem LOS arbeiten, geben Sie bitte mehrere an.)

LOS _____ (z.B LOS Berlin-Steglitz)

- 2 Seit wann unterrichten Sie als Pädagoge im LOS?
Seit ca. _____ Jahren [bitte Anzahl der Jahre angeben].

- 3 Wie alt sind Sie?
____ Jahre

- 4 Geschlecht
• männlich – weiblich ?

- 5 Welchen Ausbildungsabschluss haben Sie?
- Lehrer(in) im 2. Staatsexamen
 - Lehrer(in) mit 1. Staatsexamen
 - sonstige(r) Pädagoge

- anderer Ausbildungsabschluss (bitte angeben: _____)
- 6 Welchen Beschäftigungsstatus haben Sie im LOS?
- Honorarpädagoge bis 450 €/Monat
 - Festanstellung in Vollzeit
 - Festanstellung in Teilzeit
 - sonstige Art der Beschäftigung, nämlich _____
- 7 Wie viele Unterrichtsstunden geben Sie als Lehrkraft pro Woche in LOS?
 ____ Unterrichtsstunden (bitte Anzahl angeben)
- 8 Wie beurteilen Sie selbst Ihre Qualifikation als Lehrperson?
- a) Sprachkompetenz: deutsche Sprache
 - b) Sprachkompetenz: Deutsch als Zweitsprache
 - c) Schriftsprache: Lesekompetenz
 - d) Schriftsprache: Rechtschreibkompetenz
 - e) Diagnostik
 - f) praktische Durchführung der Förderung
- [sehr gut/gut - ausreichend - teilweise vorhanden nicht/kaum vorhanden]

Teil II Zur pädagogischen Arbeit im LOS

- 9 Wie wurden/werden Sie auf Ihre Arbeit im LOS vorbereitet?
- a) durch einführende Schulung zum Thema LRS und LOS
 - b) durch Schulung im Einsatz der Fördermaterialien
 - c) durch Hospitation in Fördergruppen
 - d) durch Selbststudium mit LOS-Materialien
 - e) durch Coaching/Feedbackgespräche mit Leitung
 - f) durch Sonstiges, nämlich _____
- intensiv – ausreichend – teilweise – kaum/gar nicht
- 10 Wie schätzen Sie den Nutzen der Weiterbildungsangebote für LOS-Pädagogen ein?
- a) Pädagogenschulung an sechs bis zehn Terminen pro Jahr
 - b) Teilnahme an den Elternabenden (Basisinformation)
 - c) Feedback-Gespräche mit der LOS-Leitung
 - d) Coachings durch LOS-Leitung
 - e) Selbststudium und Information: WORTSPIEGEL
 - f) Selbststudium und Information: WORTSPIEGELSeminar
 - g) Selbststudium und Information: LOS-Positionspapier
 - h) LOS-Homepage/Homepage LOS-Standort
 - i) Sonstiges, nämlich: _____
- sehr nützlich – nützlich – weniger nützlich – wurde nicht angeboten/nicht teilgenommen
- 11 Welche der folgenden Fördermaterialien setzen Sie in Ihren Gruppen ein?
- a. HSLS Englisch
 - b. HSLS Band 1 bis 8
 - c. Wortschatz 3000 1 + 2
 - d. Wortfamilien 1 + 2
 - e. Der lange Vokal
 - f. Schwierige Konsonanten
 - g. Der kurze Vokal
 - h. Groß und klein 1 + 2
 - i. Kurz oder lang

- j. Schön und schnell 1 – 4
- k. Rechtschreibmeister 1 + 2
- l. Lesemeister
- m. Ich freue mich auf's Lesen und Schreiben
- n. Wortkiste deutsch
- o. Miniwortkiste deutsch
- p. Wortkiste englisch
- q. Miniwortkiste englisch
- r. RmC deutsch 1 – 3
- s. RmC englisch 1 – 3
- t. Textkiste
- u. Schreibkiste deutsch
- v. Schreibkiste englisch
- w. tasttrain 2.0
- x. schreib.on als Verlaufstest
- y. Logbuch/Kursbuch
- z. Sonstige Materialien, nämlich:

-
- 12 In meinen Gruppen fördere ich Schüler, die zusätzlich zu Hause mit Online-Lernprogrammen trainieren.
- 13 Ich fördere auch LOS-Gruppen in Englisch.
- 14 Inwieweit treffen folgende Aussagen auf Ihre pädagogische Arbeit im LOS zu?
- a) Der Unterricht ist klar strukturiert.
 - b) Die Schüler erhalten eindeutige Anweisungen und verständliche Erklärungen.
 - c) Schüler erhalten regelmäßig Feedback, damit sie ihr Lernen verbessern können
 - d) Es werden aktivierende Unterrichtsmethoden verwendet.
 - e) Ich bereite mich auf jede Unterrichtsstunde vor.
 - f) Das Fördermaterial lässt wenig Spielraum für die eigenständige Gestaltung des Unterrichts.
 - g) Es finden regelmäßig Gespräche über pädagogische Probleme in den Lerngruppen und mögliche Lösungen statt.
 - h) Die Lehrpersonen erhalten regelmäßig Feedback über den Unterricht.
 - i) Es finden regelmäßig Diskussionen über neue Unterrichtsmethoden sowie Erkenntnisse aus Fortbildungsveranstaltungen statt.
 - j) Es finden regelmäßig Fortbildungen innerhalb des LOS für die Lehrpersonen statt.
- [stimmt voll - stimmt überwiegend - stimmt teilweise - stimmt kaum/gar nicht]

Teil III Zu Ihrer Motivation für die Tätigkeit als LOS-Pädagoge

- 15 Bitte wählen Sie die Antwort aus, die am meisten mit Ihrer Einstellung übereinstimmt.
- a) Ich gebe pädagogische und organisatorische Impulse, die auch realisiert werden.
 - b) Ich schätze das menschliche Miteinander im Kollegium.
 - c) Ich fühle mich nicht sehr kompetent bei der Arbeit.
 - d) Ich erachte es für wichtig, meine pädagogische Kompetenz ständig zu verbessern.
 - e) Meine Kollegen bestätigen mir die gute Qualität meiner Arbeit.
 - f) Ich empfinde mich stark unter Druck bei der Arbeit
 - g) Ich bringe mich über den Unterricht hinaus im LOS ein.
 - h) Mit meinen LOS-Kollegen bin ich befreundet.
 - i) Ich habe interessante und neue Fähigkeiten entwickelt
 - j) Ich vermisse die pädagogische Freiheit, fühle mich zu sehr eingeschränkt durch die Manualtreue.
 - k) Bei der Arbeit muss ich genau tun, was mir gesagt wird.

- l) An den meisten Tagen bin ich mit meinem Unterrichtserfolg zufrieden
 - m) Ich habe nicht viele Möglichkeiten, bei der Arbeit zu zeigen, wozu ich fähig bin.
 - n) Es gibt nicht viele Kollegen, mit denen ich engen Kontakt pflege.
 - o) Ich bekomme von meiner LOS-Leitung Feedback über meine Fähigkeiten und Erfolge.
 - p) Seitdem ich LOS-Lehrer bin, kenne mich besser mit dem Thema LRS aus als die meisten Lehrer an den öffentlichen Schulen.
 - q) Ich arbeite im LOS, um zusätzliches Geld zu verdienen.
 - r) Ich arbeite im LOS, um meine Kompetenzen im Bereich der Legasthenie und Lese-/Rechtschreibförderung zu verbessern.
 - s) Ich beobachte, dass mein Unterricht die schriftsprachlichen Fähigkeiten der Schüler verbessert.
 - t) Ich werde von den Kollegen aus Schulen um pädagogischen Rat gefragt.
 - u) Ich habe das Gefühl, effektiv und kompetent in meinem Umfeld zu wirken
- [trifft vollkommen zu - trifft überwiegend zu - trifft weniger zu - trifft gar nicht zu]

Teil IV Zu Ihrer persönlichen Bilanz

16 Wie zufrieden sind Sie mit...

- a) dem Betriebs-Klima
- b) Information und Kommunikation
- c) der Arbeitszeitregelung
- d) der Honorartätigkeit
- e) Ihrer LOS Leitung
- f) Art und Inhalt der Tätigkeit
- g) der Förderarbeit in Ihrem LOS?
- h) dem LOS-Konzept insgesamt?
- i) den Lehr- und Lernmitteln?
- j) mit der technischen Ausstattung der Fach- und Unterrichtsräume
- k) den räumlichen Verhältnissen, dem Umfeld des Arbeitsplatzes
- l) Arbeitsdruck und Arbeitsbelastung
- m) den Möglichkeiten, Ihre Fähigkeiten und Ihr Wissen anzuwenden
- n) mit Ihren Möglichkeiten, Ideen zur Entwicklung des LOS einzubringen
- o) mit der fachlichen Unterstützung durch die Kolleginnen und Kollegen
- p) den Möglichkeiten, sich weiterzubilden
- q) mit ihrer Arbeit im LOS insgesamt

[sehr zufrieden - überwiegend zufrieden - eher unzufrieden - sehr unzufrieden]

Teil V Verbesserungsvorschläge

17 Hier können Sie Anregungen geben, um die Arbeit im LOS und die Motivation der LOS-Pädagogen zu verbessern.

a) Die Arbeit im LOS könnte besser gelingen, wenn ...
b) Für eine bessere Motivation der Pädagogen wäre es hilfreich, wenn ...

Zur Beendigung der Befragung klicken Sie bitte unten auf den Button "Close window". Erst dann werden Ihre Antworten gespeichert.

Wir danken Ihnen für das Ausfüllen des Fragebogens!

Anhang 3 Fragebogen für LOS-Leitungen

Sehr geehrte Institutsleiterin, sehr geehrter Institutsleiter!

Wie Sie wissen, wird zurzeit zum zweiten Mal eine Studie über die Wirksamkeit der LOS-Förderung durchgeführt. Die erste Studie aus dem Jahr 2005/06 hatte eindrucksvoll den Erfolg des LOS-Konzepts belegt. Nach nunmehr rund 10 Jahren soll erneut überprüft werden, wie erfolgreich die Förderung im LOS ist. Die aktuelle Überprüfung geht allerdings noch einen Schritt weiter: Es sollen mögliche Bedingungen aufgespürt werden, die das Ausmaß der Wirksamkeit beeinflussen können. Daher soll neben der Auswertung der schreib.on-Testergebnisse auch eine Befragung der Eltern sowie der LOS-Leitungen durchgeführt werden.

Die Befragung der LOS-Leitungen zielt auf die Ermittlung von Bedingungen und Merkmalen, die vermutlich in einem direkten oder indirekten Zusammenhang mit der Wirksamkeit einer pädagogischen LRS-Therapie stehen und zur Aufklärung der Effektivität der Förderung dienen könnten.

Worum geht es in diesem Fragebogen?

Nach den Ergebnissen der Unterrichtsforschung können u.a. folgende Aspekte in Zusammenhang mit dem Fördererfolg stehen:, ,:

- persönliche Merkmale der Leitung
- strukturelle Merkmale des Instituts
- Zusammensetzung der Schülerschaft
- Durchführung des Förderunterrichts
- Qualifikation des pädagogischen Personals
- Leitungstätigkeit und pädagogische Arbeit im Institut
- Qualitätssicherung
- Zufriedenheit der pädagogischen Mitarbeiter
- Realisierung des LOS-Konzepts
- Unterstützung durch den LOS-Verbund

Darauf beziehen sich die Fragen an die LOS-Leitungen.

Die Befragung ermöglicht sowohl eine Bestandsaufnahme der pädagogischen Arbeit der LOS-Institute als auch eine Identifizierung von möglichen Schwachstellen, die für die zukünftige Arbeit der Institutsleitungen wichtig wären. Darüber hinaus ermöglicht die Verknüpfung der Antworten mit den Testergebnissen eine Analyse von Bedingungen, die die Wirksamkeit der Förderarbeit erhöhen können.

Ihre Angaben sind notwendig, um ein aussagekräftiges Bild der Leistungsentwicklung und Kontextbedingungen zu erstellen. Sie liefern darüber hinaus wichtige Informationen für mögliche organisatorische Vorschläge und Fortbildungsmaßnahmen. Wir möchten Sie deshalb ganz herzlich bitten, sich für die folgenden Fragen ausreichend Zeit zu nehmen und diese sorgfältig zu bearbeiten.

Datenschutz

Ihre Angaben werden streng vertraulich behandelt. Weder die Dienst!AG noch irgendeine dritte Seite erhalten Informationen darüber, was **einzelne Institutsleitungen** zu diesen Fragen geantwortet haben. Die Daten werden – ebenso wie die Daten der Rechtschreibtests und der Elternbefragung – nur global ausgewertet und berichtet. Über die Ergebnisse des einzelnen Instituts erhalten ausschließlich die LOS-Leitungen selbst auf Wunsch Kenntnis in Form einer individuellen Rückmeldung über die Ergebnisse der standortbezogenen Evaluation.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Hier kommen Sie zum Fragebogen: ([Link](#))

Fragebogen für LOS-Leitungen

Hinweis:

In diesem Fragebogen geht es um die Einschätzungen und Beurteilungen der LOS-Leitungen. Wenn Sie nicht die Leitung des LOS innehaben, so antworten Sie bitte im Sinne der tatsächlichen LOS-Leitung.

Nicht alle Fragen lassen sich rein objektiv beantworten, manche erfordern eine subjektive Einschätzung. Wir bitten Sie dennoch, auch bei solchen Fragen Ihre Einschätzung anzugeben, denn für die Einordnung des einzelnen Instituts ist nicht allein die objektiv „messbare“ Situation wichtig, sondern vor allem die persönliche Beurteilung der handelnden Personen.

Bitte geben Sie unbedingt die LOS-Nr. an, da sonst keine Verknüpfung mit den Testergebnissen und keine standortbezogene Rückmeldung möglich ist.

Nr. LOS Standort _____

Persönliche Angaben zur Leitung

Der Fragebogen wird ausgefüllt von

- LOS-Partner
- LOS-Leiter
- andere Funktion, nämlich _____ (bitte angeben)

Geschlecht

männlich weiblich

Lebensalter in Jahren

bis 30 bis 40 bis 50 über 50

Ich führe mein LOS seit

bis 1 J. 1 - 5 J. 6 – 10 J. über 10 J.

Mein allgemeiner Bildungsabschluss

- mittlerer Abschluss
- Abitur/Fachabitur
- Hochschulstudium
- Promotion/Habilitation
- sonstiger Bildungsabschluss (bitte angeben)

Mein beruflicher Abschluss

- Lehramt mit 1. Staatsexamen
- Lehramt mit 2. Staatsexamen
- sonstige(r) Pädagoge(in)
- anderer Berufsabschluss (bitte angeben)

Angaben zu strukturellen Bedingungen des LOS

Das LOS besteht seit

- bis 1 Jahr
- 1 bis 5 Jahre
- 6 bis 10 Jahre
- über 10 Jahre

Wie viele Einwohner hat die Gemeinde, in der sich Ihr Institut befindet?

- bis 30.000
- bis 100.000
- bis 500.000
- über 500.000

Wie würden Sie das Gebiet Ihres Institutsstandortes beschreiben?

- zentrale Lage in einer größeren Stadt
- vorstädtische Lage oder Randlage in einer größeren Stadt
- vorstädtische Lage im Einzugsbereich einer Stadt
- kleine Stadt
- Landgemeinde

Wie viele Schüler besuchen derzeit Ihr Institut?

- Schüler insgesamt (Anzahl)
- darunter Vorschüler (Anzahl)
- darunter Erwachsene (Anzahl)

Wie weit ist das nächste LOS-Institut unter anderer Leitung von Ihrem entfernt?

- weniger als 5 km
- 5 bis 10 km
- 10 bis 20 km
- mehr als 20 km

Wie weit ist ein anderes privates LRS-Förderinstitut von Ihrem entfernt?

- weniger als 3 km
- 3 bis 5 km
- 5 bis 10 km
- mehr als 10 km

Angaben zu den Schülern Ihres Instituts

Wie hoch schätzen Sie ungefähr den Anteil von Schülern aus ökonomisch eher schwachen Familien (Familieneinkommen bis 30.000 EUR pro Jahr) an Ihrem Institut?

- 0 bis 10%
- 11 bis 25%
- 26 bis 50%
- über 50%

Wie hoch schätzen Sie ungefähr den Anteil von Schülern aus eher wohlhabenden Familien (Familieneinkommen über 100.000 EUR pro Jahr) an Ihrem Institut?

- 0 bis 10%
- 11 bis 25%
- 26 bis 50%
- über 50%

Wie hoch schätzen Sie ungefähr den Anteil von Schülern, deren Muttersprache nicht DEUTSCH ist? (unabhängig, wie lange sie schon in Deutschland leben!) an Ihrem Institut

- 0 bis 10%
- 11 bis 25%
- 26 bis 50%
- über 50%

Unterstützung der Schüler durch das Elternhaus:

Wie hoch schätzen Sie den Anteil Ihrer Schüler, die im Elternhaus beim Lernen ...

(Tragen Sie bitte den Prozentsatz der betreffenden Schüler ein.)

- ... keine oder nur geringe Unterstützung erfahren. _____ Prozent
- ... ausreichend Unterstützung erfahren. _____ Prozent
- ... intensive Unterstützung erfahren. _____ Prozent

Angaben zur Organisation des Förderunterrichts

Geben Sie bitte an, wie viele Fördergruppen mit unterschiedlicher Größe in Ihrem Institut unterrichtet werden.

(Tragen Sie bitte die jeweilige Anzahl von Schülern bzw. Gruppen ein.)

- Einzelunterricht (Anzahl Schüler) _____ Schüler
- Gruppen mit 2 bis 4 Schülern (Anzahl Gruppen) _____ Gruppen
- Gruppen mit 5 bis 7 Schülern (Anzahl Gruppen) _____ Gruppen
- Gruppen mit 8 bis 10 Schülern (Anzahl Gruppen) _____ Gruppen
- Gruppen mit 11 oder mehr Schülern (Anzahl Gruppen) _____ Gruppen

Geben Sie bitte an, wann der Unterricht in Ihrem Institut stattfindet.

- Mo. – Fr. bis 14 Uhr _____ Schüler
- Mo. – Fr. 14 bis 18:30 Uhr _____ Schüler
- Mo. – Fr. ab 18:30 Uhr _____ Schüler
- am Wochenende _____ Schüler
- andere Zeiten/Arrangements (bitte angeben): _____
- _____ Schüler

Geben Sie bitte an, von wie vielen Lehrpersonen die einzelnen Schüler in Ihrem Institut unterrichtet werden (ohne Vertretungsunterricht wg. Krankheit u.ä.).

- von einer einzigen Lehrperson _____ Schüler
- von zwei Lehrpersonen _____ Schüler
- von drei oder mehr Lehrpersonen _____ Schüler

Angaben zum pädagogischen Personals Ihres Instituts

Wie viele Lehrpersonen erteilen in Ihrem Institut Förderunterricht? _____ Personen

(Tragen Sie bitte die Gesamtzahl aller Lehrpersonen ein.)

Über welche beruflichen Qualifikationen verfügen Ihre Lehrkräfte?

(Geben Sie bitte die Anzahl der Lehrpersonen mit folgenden Qualifikationen an. Wenn an Ihrem Institut keine Person mit der dieser Qualifikation ist, tragen Sie bitte „0“ ein.)

- Lehramt an Schulen _____ Personen
- Studium Pädagogik oder Psychologie _____ Personen
- anderes Hochschulstudium _____ Personen
- Erzieherausbildung _____ Personen
- Sozialpädagogik _____ Personen
- andere Qualifikation (bitte Art und Anzahl angeben) _____
- _____ Personen
- _____ Personen

Wie beurteilen Sie die Qualifikation Ihrer Lehrpersonen? (Geben Sie bitte jeweils die Anzahl der Lehrpersonen an, auf die die Einschätzung zutrifft.)

	sehr gut	ausreichend	teilweise	kaum/gar nicht
Sprachkompetenz: deutsche Sprache				
Sprachkompetenz: Deutsch als Zweitsprache				
Schriftsprache: Lesekompetenz				
Schriftsprache: Rechtschreibkompetenz				

Schriftsprache: Rechtschreibkompetenz				
Diagnostik				
Förderplanung				
praktische Durchführung der Förderung				

Wie viele Unterrichtsstunden geben die Lehrkräfte pro Woche in Ihrem Institut?

- bis zu 5 Unterrichtsstunden _____ Personen
- 6 bis 10 Unterrichtsstunden _____ Personen
- 11 bis 20 Unterrichtsstunden _____ Personen
- 21 bis 30 Unterrichtsstunden _____ Personen
- mehr als 30 Unterrichtsstunden _____ Personen

Angaben zur Leitungstätigkeit und zur pädagogischen Arbeit im Institut

Wie viel Prozent Ihrer Arbeitszeit benötigen Sie als LOS-Leiter/in durchschnittlich für:

- administrativen Aufgaben (%Anteil)
- Unterrichten (%-Anteil)
- Diskussionen über erzieherische und unterrichtliche Fragen mit Ihren Lehrpersonen (%-Anteil)
- Unterrichtsbeobachtungen (%-Anteil)
- Kommunikation mit Schülern außerhalb des Unterrichts/Beschäftigung mit Schülerverhalten (%-Anteil)
- Selbstevaluierung/Qualitätssicherung des Instituts (%-Anteil)
- Gespräche mit Eltern (%-Anteil)
- Sonstiges (bitte spezifizieren) _____ %

Charakterisieren Sie bitte die pädagogische Arbeit in Ihrem Institut nach folgenden Merkmalen:

	stimmt voll und ganz	stimmt überwiegend	stimmt teilweise	stimmt kaum/gar nicht
Die Lehrpersonen beteiligen sich bei Entscheidungen über pädagogische Fragen, wie Unterrichtsmethoden, Unterrichtsinhalte und Lernziele.				
Die Lehrpersonen kooperieren bei der Organisation und der Verbesserung ihres Unterrichts.				
Ich nutze alle Möglichkeiten, um das LOS-Leitbild dem Lehrerteam, den Eltern und Schülern bewusst zu machen.				
Ich unterstütze die Lehrpersonen bei ihrer persönlichen und beruflichen Entwicklung.				
Ich ermutige die Lehrpersonen, ihre Unterrichtspraxis zu verbessern.				
Der Prozess der Selbstevaluierung und Qualitätssicherung an meinem Institut ist von hoher Qualität.				
Der Unterricht der Lehrpersonen ist klar, strukturiert und herausfordernd.				
Es findet regelmäßig wechselseitiges Beobachten von Unterrichtsstunden statt.				
Es finden regelmäßig Gespräche über pädagogische Probleme in den Lerngruppen und mögliche Lösungen statt.				
Die Lehrpersonen erhalten regelmäßig Feedback über den Unterricht.				
Es finden regelmäßig Diskussionen über neue Unterrichtsmethoden sowie Erkenntnisse aus Fortbildungsveranstaltungen statt.				

Es finden regelmäßig Fortbildungen innerhalb des Instituts für die Lehrpersonen statt.				
--	--	--	--	--

Welchen Stellenwert nehmen folgende Fragestellungen bei der pädagogischen Arbeit Ihrer Lehrpersonen ein?

	Stellenwert ist ...			
	sehr hoch	eher höher	eher geringer	gering
Beobachtung der Lernfortschritte der Schüler				
Festlegen von Lernzielen für einzelne Schüler oder Schülergruppen				
Bilden von Schülergruppen im Unterricht (innere Differenzierung)				
Zusätzliche Förderung schwächerer Schüler				
Angebot zusätzlicher Aufgaben für begabte Schüler				
Klare Anweisungen und Erklärungen durch die Lehrpersonen				
Lernkontrollen, mit denen Lehrpersonen überprüfen, ob die Schüler den Inhalt der Unterrichtseinheit verstanden haben				
Verwendung aktivierender Unterrichtsmethoden				
Feedback an Schüler, damit diese ihr Lernen verbessern können				
Anregende Gestaltung der Lernumgebung				

Aspekte der Qualitätssicherung

Welchen Stellenwert nehmen folgende Aspekte bei der Qualitätssicherung in Ihrem Institut ein?

	Stellenwert ist ...			
	sehr hoch	eher höher	eher geringer	gering
Vergleich des eigenen Instituts mit anderen Instituten				
Beobachtung unserer Fortschritte bei der Institutsentwicklung über mehrere Jahre				
Beurteilung der Wirksamkeit des Unterrichts der Lehrpersonen				
Identifikation von Bereichen des Unterrichts, die verbessert bzw. weiterentwickelt werden sollten				
Feedback-Gespräche mit den Lehrpersonen				

Inwieweit wird das Lernen in Ihrem Institut aus Ihrer Sicht durch die folgenden Faktoren beeinträchtigt?

	Die Beeinträchtigung ist ...			
	relativ hoch	deutlich zu merken	wenig spürbar	nicht vorhanden
durch unangemessenes bzw. undiszipliniertes Schülerverhalten				
durch soziale und emotionale Probleme der Schüler				
durch einen Mangel an qualifizierten Lehrpersonen				
durch einen Mangel an unterstützenden Ressourcen (Beratung, soziale Betreuung ...)				
durch fehlende oder unzulängliche Ausstattung der Institutsräume				
durch fehlendes oder unzulängliches Unterrichtsmaterial (z. B. Lehrmittel, Ausstattung der Bibliothek, ...)				
durch fehlende oder unzulängliche Computerausstattung für den Unterricht (z. B. Internetanbindung, Software, ...)				

durch mangelndes Engagement bzw. fehlende Motivation von Lehrpersonen				
durch mangelnde Kenntnisse der Schüler in der Unterrichtssprache Deutsch				
durch fehlende Disziplin der Schüler (kommen zu spät, stören den Unterricht, erledigen ihre Aufgaben nicht)				
durch mangelndes Interesse der Eltern				
durch mangelnde Kooperation der Schulen				
durch andere Beeinträchtigungen , nämlich (bitte angeben) _____				

Wie sieht nach Ihrer Einschätzung die persönliche Bilanz Ihrer pädagogischen Mitarbeiter für die Arbeit an dem Institut aus?

	Alle stimmen zu.	Die meisten stimmen zu.	Ein Teil stimmt zu.	Die meisten stimmen nicht zu.
Ich bin ausgesprochen froh, dass ich gerade an diesem Institut arbeite.				
Ich stehe voll und ganz hinter dem Konzept meines Instituts.				
Ich bin der Meinung, dass meine Wertvorstellungen und die meines Instituts sehr ähnlich sind.				
Ich bin zufrieden mit den allgemeinen Arbeitsbedingungen am Institut.				
Ich bin zufrieden mit dem Arbeitsklima an dem Institut.				
Ich bin zufrieden mit den Kommunikationsstrukturen an dem Institut.				
Ich bin zufrieden mit meinen Möglichkeiten, Ideen zur Entwicklung des Instituts einzubringen.				
Ich bin zufrieden mit der fachlichen Unterstützung durch die Kolleginnen und Kollegen.				
Ich bin zufrieden mit der technischen Ausstattung der Fach- und Unterrichtsräume.				

Zur Realisierung des LOS-Konzepts

Wie zufrieden sind Sie mit:

Bitte ankreuzen.	sehr zufrieden	im Großen und Ganzen zufrieden	eher unzufrieden	gar nicht zufrieden
der Förderarbeit in Ihrem LOS? den LOS-Pädagogen? dem LOS-Konzept? den Lehr- und Lernmitteln? den Online-Lernprogrammen? den Elternabenden? der Zusammenarbeit mit den Eltern? der Zusammenarbeit mit den Multiplikatoren? der Zusammenarbeit mit Presse, Funk und Fernsehen?				

dem Online-Lernen zu Hause? dem Online-Rechtschreibtest schreib.on? den Räumen im LOS? Ihrer Arbeit im LOS insgesamt?				
--	--	--	--	--

Zur Unterstützung durch den LOS-Verbund

Wie zufrieden sind Sie mit:

Bitte ankreuzen.	sehr zufrieden	im Großen und Gan- zen zufrie- den	eher unzufrie- den	gar nicht zufrieden
zentralen Schulungen des LOS-Verbundes: Inhalt? zentralen Schulungen des LOS-Verbundes: Organisation? zentralen Schulungen des LOS-Verbundes: Rahmenveranstaltungen? dezentralen Schulungen des LOS-Verbundes: Inhalt? dezentralen Schulungen des LOS-Verbundes: Organisation? Beratung und Mentoring durch die Dienst!AG? der LOS-Webseite? der Service-Seite für LOS-Partner? dem Learning-Management-System (LMS)? Elias/Branchensoftware? den Online-Lernprogrammen: Wortkiste (De+En)? den Online-Lernprogrammen: Miniwortkiste (De+En)? den Online-Lernprogrammen: Schreibkiste (De+En)? den Online-Lernprogrammen: Textkiste? den Online-Lernprogrammen: Tasttrain? den Online-Lernprogrammen: RmC (De+En)? dem Wortspiegel? den LOS-Dekomaterialien? den LOS-Lehr- und Lernmitteln (preiswerte Unterrichtsmaterialien)? den LOS-Lehr- und Lernmitteln (gebundene Unterrichtsmaterialien)? dem Logbuch? WortspiegelSeminar Band 1?				

Wie wichtig sind für Sie folgende Elemente des LOS-Konzeptes?

Bitte ankreuzen.	sehr wichtig	ziemlich wichtig	weniger wichtig
Elternabende LOS-Fördermaterialien LOS-Online-Lernprogramme und Arbeiten am PC kleine Fördergruppen qualifizierte und kompetente LOS-Pädagogen Unterstützung durch Wissenschaftlichen Beirat Betreuung von Eltern und Kindern durch die Institutsleitung strukturierter Förderunterricht Unterricht findet regelmäßig statt Online-Training zum Festigen des Gelernten zu Hause wissenschaftlich geprüfte Wirksamkeit der Förderung			

gute Organisation und Administration Preis-/Leistungsverhältnis Zusammenarbeit des LOS mit Klassen- und Deutschlehrern des Kindes Förderung auch in Englisch möglich schreib.on als Eingangs- und Verlaufstest Feedbackgespräche mit Schülern und Eltern regelmäßige Bürozeiten von 9.00 – 17.00 Uhr gut strukturiertes Beratungsgespräch mit Verkaufsabschluss			
--	--	--	--

Wie wichtig sind für Sie folgende Elemente des LOS-Konzeptes?

<i>Bitte ankreuzen.</i>	sehr wichtig	ziemlich wichtig	weniger wichtig
Ausbildung und Weiterbildung der LOS-Pädagogen: Selbststudium Ausbildung und Weiterbildung der LOS-Pädagogen: Hospitation Ausbildung und Weiterbildung der LOS-Pädagogen: Supervision Ausbildung und Weiterbildung der LOS-Pädagogen: Coaching Ausbildung und Weiterbildung der LOS-Pädagogen: vor Ort Schulung LOS-Pädagogen mit Führungskraft und Empathie schöne und LOS-gemäß eingerichtete Räume Anfragen persönlich entgegennehmen Beratungstermine persönlich vereinbaren Test und Abschlussgespräch beim Ausscheiden aus dem LOS mit Eltern und Kind Feedbackgespräch alle 6 Monate zwischen Ihnen und den Eltern zum Testergebnis von schreib.on Symposien oder größere Veranstaltungen mindestens alle zwei Jahre Testtage 2x im Jahr regelmäßige und gezielte Versorgung der Eltern und Multiplikatoren mit Informationsmaterialien regelmäßige Versorgung (2x pro Jahr) der Lehrer, Ärzte und Mitarbeiter von Institutionen, Ämtern und Behörden mit dem Wortspiegel/WortspiegelSeminar strukturierte Förderung mit Logbuch Feedbackgespräche zwischen dem Pädagogen und dem Schüler zum Gutachten von schreib.on Vorstellen der Pädagogen auf der LOS-Webseite Schaltung von Anzeigen in der Tageszeitung Schaltung von Anzeigen in Wochenblättern Multiplikatorengespräche			

Zur Förderarbeit im Institut

Welche LOS-Materialien und Arbeitsmittel nutzen Sie?

<i>Bitte ankreuzen.</i>	ja	teils/teils	nein
trainmedia Produkte zur Information der Pädagogen - Selbststudium preiswerte Unterrichtsmaterialien kopierte Unterrichtsmaterialien gebundene Unterrichtsmaterialien Logbuch Online-Lernsoftware Handbücher zum Nachschlagen, Informieren, Schulen Elternabende des LOS-Verbundes			

Symposien des LOS-Verbundes Online-Rechtschreibtest schreib.on HSP / HLP Materialien zur Pädagogenfortbildung Anzeigenvorlagen Presseartikel aus dem Wortspiegel individuelle LOS-Webseite für News und Veranstaltungen Multiplikatoren- und Elternbriefe Online-Lernprogramme Gute Nacht Flyer Leistungsbroschüre Alex schafft's – Gute Nacht Flyer für Kinder bis 10			
---	--	--	--

<i>Bitte Zutreffendes ankreuzen. In jede Reihe ein Kreuz setzen.</i>	Stimmt genau	Stimmt überwie- gend	Stimmt teilwei- se	Stimmt kaum	Stimmt gar nicht
In meinem LOS herrscht ein angenehmes Betriebsklima. Ich bin gerne in meinem LOS. Ich bin zufrieden mit meiner Arbeit im LOS. Ich kann den Schülern in meinem LOS helfen, ihre Lese-/Rechtschreibkenntnisse zu verbessern.					

Zur zukünftigen Arbeit im LOS-Verbund

Wie schätzen Sie folgende geplante Projekte des LOS-Verbundes ein?

<i>Bitte ankreuzen.</i>	sehr wichtig	wichtig	eher unwich- tig	überhaupt nicht wichtig
LOS Seminar: Schulungsfilme LOS Seminar: Instruktionsfilme LOS Seminar: Tests und Zertifikate LOS mobil Monitoring / pädagogisches Controlling mit schreib.on LOS-Studie II Fortführung der Reihe WortspiegelSeminar Die Pädagogische Unterstützung beim Online-Learning Erklärvideos Neues Konzept Elternabende				

Bitte kontrollieren Sie noch einmal, ob Sie alle Fragen beantwortet haben.

Wir danken Ihnen für das Ausfüllen des Fragebogens.

Anhang 4 Ergänzende Tabellen zu Ergebnissen der Leitungsbefragung

4.1 Zur Realisierung des LOS-Konzeptes und der Förderarbeit im Institut (eigene Arbeit im LOS)

	Zufriedenheit mit Merkmalen des LOS-Konzepts...	Ausmaß der Zufriedenheit (%)				Zufriedenheitspunkte		Anzahl
		sehr zufrieden 3 P.	im Großen und Ganzen zufrieden 2 P.	eher unzufrieden 1 P.	gar nicht zufrieden 0 P.	MW	SD	
4.1.1	Strukturierte Förderarbeit im LOS							
a	... der Förderarbeit in Ihrem LOS	58,3	41,7	0,0	0,0	2,58	0,50	84
b	... Ihrer Arbeit im LOS insgesamt	50,0	44,0	6,0	0,0	2,44	0,61	84
c	... dem LOS-Konzept	69,0	28,6	2,4	0,0	2,67	0,52	84
4.1.2	Gut ausgebildete LOS-Pädagogen mit Führungskraft und Expertenwissen							
	... den LOS-Pädagogen	43,4	55,4	1,2	0,0	2,42	0,52	83
4.1.3	Fördermaterialien, die auf den Bedarf von jungen Menschen mit LRS ausgerichtet sind							
a	... den Lehr- und Lernmitteln	33,3	65,5	0,0	1,2	2,31	0,54	84
b	... den Online-Lernprogrammen	22,9	66,3	10,8	0,0	2,12	0,57	83
c	... dem Online-Lernen zu Hause	10,7	50,7	34,7	4,0	1,68	0,72	75
d	... dem Online-Rechtschreibtest schreib.on	60,8	32,9	6,3	0,0	2,54	0,62	79
4.1.4	Kundenbindung und Empfehlungsmarketing							
a	... den Elternabenden	13,1	50,0	29,8	7,1	1,69	0,79	84
b	... der Zusammenarbeit mit den Eltern	31,0	65,5	3,6	0,0	2,27	0,52	84
c	... der Zusammenarbeit mit den Multiplikatoren	2,4	38,1	53,6	6,0	1,37	0,64	84
4.1.5	Gezielte Öffentlichkeitsarbeit: Werbung, Presse, Funk, Fernsehen, Veranstaltungen							
	... der Zusammenarbeit mit Presse und Medien	7,2	39,8	34,9	18,1	1,36	0,86	83
	... den Räumen im LOS	60,7	38,1	1,2	0,0	2,60	0,52	84
	Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept insgesamt (Mittelwert)	35,6	47,4	14,2	2,8	2,16	0,30	84

Zusammenhang von Merkmalen der Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept mit Ausgangsleistung, Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept und Lernzuwachs der Schüler

Merkmale der Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept: Zufriedenheit mit ...	Ausgangsleistung (Mittelwert Test 1) N = 75			Korrelation mit Zufriedenheit der LOS-Leitung N = 84			Lernzuwachs (mittlerer Maximalwert) N = 69		
	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.	Korr.	p∞	Sign.
Strukturierte Förderarbeit im LOS									
... Förderarbeit im LOS	-0,10	40%	n.s.	0,42	0%	***	0,25	4%	*
... Arbeit im LOS insgesamt	-0,08	51%	n.s.	0,56	0%	***	0,23	6%	(*)
... LOS-Konzept	-0,10	37%	n.s.	0,56	0%	***	-0,17	16%	n.s.
LOS-Pädagogen	-0,25	3%	*	0,43	0%	***	-0,07	58%	n.s.
Fördermaterialien, die auf den Bedarf von jungen Menschen mit LRS ausgerichtet sind									
... Lehr- und Lernmitteln	0,06	61%	n.s.	0,49	0%	***	-0,01	96%	n.s.
... Online-Lernprogrammen	-0,06	60%	n.s.	0,47	0%	***	-0,03	83%	n.s.
... Online-Lernen zu Hause	0,10	40%	n.s.	0,43	0%	***	0,14	27%	n.s.
... Online-Rechtschreibtest schreib.on	-0,15	22%	n.s.	0,33	0%	***	0,15	22%	n.s.
Kundenbindung und Empfehlungsmarketing									
... Elternabenden	0,17	14%	n.s.	0,42	0%	***	0,09	45%	n.s.
... Zusammenarbeit mit Eltern	-0,15	20%	n.s.	0,19	9%	(*)	-0,02	85%	n.s.
... Zusammenarbeit mit Multiplikatoren	-0,10	37%	n.s.	0,36	0%	***	0,18	14%	n.s.
... Zusammenarbeit mit Presse und Medien	-0,09	43%	n.s.	0,23	3%	*	0,03	80%	n.s.
... Räumen im LOS	-0,10	37%	n.s.	0,44	0%	***	0	100%	n.s.
Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept insgesamt (Mittelwert)	-0,12	32%	n.s.	0,82	0%	***	0,12	35%	n.s.

Korr. Korrelationskoeffizient

p∞ Irrtumswahrscheinlichkeit für Alpha-Fehler (2-seitige Fragestellung)

Sign. Signifikanzniveau: n.s. = nicht signifikant, (*) fraglich signifikant, * signifikant, ** sehr signifikant

4.2 Unterstützung durch den LOS-Verbund

	Unterstützung durch den LOS-Verbund: Wie zufrieden sind Sie mit ...	Ausmaß der Zufriedenheit (%)				Zufrieden- heits- punkte		An- zahl
		sehr zufrie- den	im Gro- ßen und Ganzen zufrie- den	eher unzu- frieden	gar nicht zufrie- den	MW	SD	
		3 P.	2 P.	1 P.	0 P.			
1	zentralen LOS-Schulungen: Inhalt?	6,0	52,4	36,9	4,8	1,60	0,68	84
2	zentralen LOS-Schulungen: Organisation?	39,3	47,6	11,9	1,2	2,25	0,71	84
3	zentralen LOS-Schulungen: Rahmenveranstaltungen?	45,1	47,6	4,9	2,4	2,35	0,69	82
4	dezentralen LOS-Schulungen: Inhalt?	9,5	28,6	48,8	13,1	1,35	0,83	84
5	dezentralen LOS-Schulungen: Organisation?	33,3	48,8	17,9	0,0	2,15	0,70	84
6	Beratung und Mentoring durch die Dienst!AG?	12,5	55,0	27,5	5,0	1,75	0,74	80
7	der LOS-Webseite?	8,4	50,6	27,7	13,3	1,54	0,83	83
8	der Service-Seite für LOS-Partner?	8,6	53,1	29,6	8,6	1,62	0,77	81
9	dem Learning-Management-System (LMS)?	23,2	62,2	13,4	1,2	2,07	0,64	82
10	Elias/Branchensoftware?	2,4	30,5	43,9	23,2	1,12	0,79	82
11	den Online-Lernprogrammen: Wortkiste (De+En)?	58,0	38,3	3,7	0,0	2,54	0,57	81
12	den Online-Lernprogrammen: Miniwortkiste (De+En)?	60,5	34,6	3,7	1,2	2,54	0,63	81
13	den Online-Lernprogrammen: Schreibkiste (De+En)?	40,7	48,1	8,6	2,5	2,27	0,73	81
14	den Online-Lernprogrammen: Textkiste?	55,7	40,5	3,8	0,0	2,52	0,57	79
15	den Online-Lernprogrammen: Tasttrain?	25,0	50,0	16,3	8,8	1,91	0,87	80
16	den Online-Lernprogrammen: RmC (De+En)?	32,1	49,4	14,8	3,7	2,10	0,78	81
17	dem Wortspiegel?	27,2	53,1	19,8	0,0	2,07	0,69	81
18	den LOS-Dekomaterialien?	18,5	53,1	25,9	2,5	1,88	0,73	81
19	den LOS-Lehr- und Lernmitteln (preiswert)?	29,3	62,7	6,7	1,3	2,20	0,62	75
20	den LOS-Lehr- und Lernmitteln (gebunden)?	31,1	50,0	17,6	1,4	2,11	0,73	74
21	dem Logbuch?	13,9	36,7	34,2	15,2	1,49	0,92	79
22	WortspiegelSeminar Band 1?	73,2	24,4	2,4	0,0	2,71	0,51	82
	Zufriedenheit mit Unterstützung insgesamt (Mittelwert)	29,7	46,2	19,1	5,0	2,00	0,40	81

4.3 Bedeutsamkeit verschiedener Elemente des LOS-Konzeptes

	Wie wichtig sind folgende Elemente des LOS-Konzeptes?	Wichtigkeit (%)			Wichtigkeitspunkte		Anzahl
		sehr wichtig	ziemlich wichtig	weniger wichtig			
		2 P.	1 P.	0 P.	MW	SD	
1	Elternabende	39,3	45,2	15,5	1,24	0,71	84
2	LOS-Fördermaterialien	90,4	9,6	0,0	1,90	0,30	83
3	LOS-Online-Lernprogramme und Arbeiten am PC	82,1	14,3	3,6	1,79	0,49	84
4	kleine Fördergruppen	53,7	30,5	15,9	1,38	0,75	82
5	qualifizierte und kompetente LOS-Pädagogen	98,8	1,2	0,0	1,99	0,11	84
6	Unterstützung durch Wissenschaftlichen Beirat	51,2	44,0	4,8	1,46	0,59	84
7	Betreuung von Eltern und Kindern durch die Institutsleitung	86,9	11,9	1,2	1,86	0,39	84
8	strukturierter Förderunterricht	97,6	1,2	1,2	1,96	0,24	84
9	Unterricht findet regelmäßig statt	98,8	1,2	0,0	1,99	0,11	84
10	Online-Training zum Festigen des Gelernten zu Hause	18,5	42,0	39,5	0,79	0,74	81
11	wissenschaftlich geprüfte Wirksamkeit der Förderung	76,2	22,6	1,2	1,75	0,46	84
12	gute Organisation und Administration	86,9	11,9	1,2	1,86	0,39	84
13	Preis-/Leistungsverhältnis	73,8	26,2	0,0	1,74	0,44	84
14	Zusammenarbeit des LOS mit Klassen- und Deutschlehrern	21,4	53,6	25,0	0,96	0,69	84
15	Förderung auch in Englisch möglich	42,0	46,9	11,1	1,31	0,66	81
16	schreib.on als Eingangs- und Verlaufstest	70,2	17,9	11,9	1,58	0,70	84
17	Feedbackgespräche mit Schülern und Eltern	82,1	17,9	0,0	1,82	0,39	84
18	regelmäßige Bürozeiten von 9.00 – 17.00 Uhr	42,2	42,2	15,7	1,27	0,72	83
19	gut strukturiertes Beratungsgespräch mit Verkaufsabschluss	94,0	6,0	0,0	1,94	0,24	83
20	Aus- und Weiterbildung der LOS-Pädagogen: Selbststudium	41,7	40,5	17,9	1,24	0,74	84
21	Aus- und Weiterbildung der LOS-Pädagogen: Hospitation	51,8	33,7	14,5	1,37	0,73	83
22	Aus- und Weiterbildung der LOS-Pädagogen: Supervision	27,2	53,1	19,8	1,07	0,69	81
23	Aus- und Weiterbildung der LOS-Pädagogen: Coaching	30,1	49,4	20,5	1,10	0,71	83
24	Aus- und Weiterbildung der LOS-Pädag.: vor Ort Schulung	61,9	35,7	2,4	1,60	0,54	84
25	LOS-Pädagogen mit Führungskraft und Empathie	79,8	20,2	0,0	1,80	0,40	84
26	schöne und LOS-gemäß eingerichtete Räume	68,7	30,1	1,2	1,67	0,50	83
27	Anfragen persönlich entgegennehmen	52,4	26,2	21,4	1,31	0,81	84
28	Beratungstermine persönlich vereinbaren	66,7	21,4	11,9	1,55	0,70	84
29	Test und Abschlussgespräch beim Ausscheiden aus dem LOS mit Eltern und Kind	67,9	23,8	8,3	1,60	0,64	84
30	Feedbackgespräch alle 6 Monate zwischen Ihnen und den Eltern zum Testergebnis von schreib.on	81,0	17,9	1,2	1,80	0,43	84
31	Symposien/ größere Veranstaltungen mind. alle zwei Jahre	30,1	37,3	32,5	0,98	0,80	83
32	Testtage 2x im Jahr	62,2	18,3	19,5	1,43	0,80	82
33	regelmäßige und gezielte Versorgung der Eltern und Multiplikatoren mit Informationsmaterialien	44,0	45,2	10,7	1,33	0,67	84
34	regelmäßige Versorgung (2x pro Jahr) der Lehrer, Ärzte und Mitarbeiter von Institutionen mit Wortspiegel/Wortsp.Seminar	40,5	39,3	20,2	1,20	0,76	84
35	strukturierte Förderung mit Logbuch	32,1	34,6	33,3	0,99	0,81	78
36	Feedbackgespräche zwischen dem Pädagogen und dem Schüler zum Gutachten von schreib.on	43,4	36,1	20,5	1,23	0,77	83
37	Vorstellen der Pädagogen auf der LOS-Webseite	4,8	11,9	83,3	0,21	0,52	84
38	Schaltung von Anzeigen in der Tageszeitung	20,5	18,1	61,4	0,59	0,81	83
39	Schaltung von Anzeigen in Wochenblättern	50,0	36,9	13,1	1,37	0,71	84
40	Multiplikatorengespräche	41,7	39,3	19,0	1,23	0,75	84
	Konzept-Bedeutsamkeit insgesamt (Mittelwert)	57,6	27,9	14,5	1,43	0,23	84

4.4 Nutzung der LOS-Materialien und Arbeitsmittel

	Welche LOS-Materialien und Arbeitsmittel nutzen Sie bei der Förderarbeit im Institut?	Nutzung (%)			Nutzungs- punkte		An- zahl
		ja	teils/ teils	nein			
		2 P.	1 P.	0 P.	MW	SD	
1	trainmedia Produkte zur Information der Pädagogen - Selbststudium	50,0	39,3	10,7	1,39	0,68	84
2	preiswerte Unterrichtsmaterialien	47,6	18,3	34,1	1,13	0,90	82
3	kopierte Unterrichtsmaterialien	45,7	21,0	33,3	1,12	0,89	81
4	gebundene Unterrichtsmaterialien	35,0	21,3	43,8	0,91	0,89	80
5	Logbuch	47,0	10,8	42,2	1,05	0,95	83
6	Online-Lernsoftware	84,3	10,8	4,8	1,80	0,51	83
7	Handbücher zum Nachschlagen, Informieren, Schulen	54,8	44,0	1,2	1,54	0,53	84
8	Elternabende des LOS-Verbundes	66,3	28,9	4,8	1,61	0,58	83
9	Symposien des LOS-Verbundes	51,9	34,6	13,6	1,38	0,72	81
10	Online-Rechtschreibtest schreib.on	83,1	9,6	7,2	1,76	0,58	83
11	HSP	26,3	23,8	50,0	0,76	0,85	80
12	HLP	20,5	17,9	61,5	0,59	0,81	78
13	Materialien zur Pädagogenfortbildung	54,8	41,7	3,6	1,51	0,57	84
14	Anzeigenvorlagen	77,4	21,4	1,2	1,76	0,46	84
15	Presseartikel aus dem Wortspiegel	33,3	56,0	10,7	1,23	0,63	84
16	individuelle LOS-Webseite für News und Veranstaltungen	63,1	22,6	14,3	1,49	0,74	84
17	Multiplikatoren- und Elternbriefe	72,6	25,0	2,4	1,70	0,51	84
18	Online-Lernprogramme	83,3	11,9	4,8	1,79	0,52	84
19	Gute Nacht Flyer	45,2	22,6	32,1	1,13	0,88	84
20	Leistungsbroschüre	66,3	22,9	10,8	1,55	0,69	83
21	Alex schafft's – Gute Nacht Flyer für Kinder bis 10	31,0	28,6	40,5	0,90	0,85	84
	Nutzung der LOS-Materialien insgesamt (Mittelwert)	54,3	25,4	20,4	1,34	0,26	84

4.6 Bedeutsamkeit der zukünftigen LOS-Projekte

	Einschätzung der zukünftigen Projekte des LOS- Verbundes	Wichtigkeit (%)				Wichtig- keitspunkte		An- zah
		sehr wichtig	wichtig	eher unwich- tig	über- haupt nicht wichtig			
		3 P.	2 P.	1 P.	0 P.	MW	SD	N
1	LOS Seminar: Schulungsfilme	32,1	42,9	25,0	0,0	2,07	0,76	84
2	LOS Seminar: Instruktionsfilme	33,3	45,2	21,4	0,0	2,12	0,74	84
3	LOS Seminar: Tests und Zertifikate	23,8	35,7	33,3	7,1	1,76	0,90	84
4	LOS mobil	3,6	15,7	62,7	18,1	1,05	0,70	83
5	Monitoring / pädagog. Controlling mit schreib.on	57,3	36,6	4,9	1,2	2,50	0,65	82
6	LOS-Studie II	71,4	26,2	2,4	0,0	2,69	0,51	84
7	Fortführung der Reihe WortspiegelSeminar	64,3	32,1	3,6	0,0	2,61	0,56	84
8	Pädagogische Unterstützung beim Online-Learning	66,3	28,9	3,6	1,2	2,60	0,62	83
9	Erklärvideos	31,3	43,4	21,7	3,6	2,02	0,83	83
10	Neues Konzept Elternabende	49,4	28,9	20,5	1,2	2,27	0,83	83
	Bedeutsamkeit der Zukunftsprojekte insgesamt (Mit- telwert)	43,3	33,6	19,9	3,2	2,17	0,42	84

4.7 Faktorenanalyse zur Leitungseinstellung: rotierte Komponentenmatrix (*) – N = 54

	Fragenbereich	Einzelitem bzw. Einschätzung	Komponentenladung		
			1	2	3
1	Pädagogen-Kompetenz	Kompetenz für Sprache	-0,31	0,45	0,08
2		Kompetenz für Lesen	-0,18	0,54	0,21
3		Kompetenz für Rechtschreibung	-0,32	0,47	0,18
4		Kompetenz für Diagnostik	0,29	0,24	0,28
5		Kompetenz für Förderpraxis	0,04	0,22	-0,09
6	Schwerpunkte der Leitungstätigkeit	administrativen Aufgaben	-0,12	0,03	0,00
7		Unterrichten	-0,55	0,01	-0,34
8		Diskussionen über Erziehung und Unterricht mit Lehrpersonen	0,32	0,01	0,17
9		Unterrichtsbeobachtungen	0,50	0,01	0,12
10		Beschäftigung mit Schüler(verhalte)n außerhalb des Unterrichts	0,54	0,04	-0,21
11		Selbstevaluierung/Qualitätssicherung des Instituts	0,28	0,10	0,60
12		Gespräche mit Eltern	0,26	-0,05	0,14
13	Kooperation und Einbeziehung der Pädagogen	beteiligen sich bei Entscheidungen über pädagogische Fragen	-0,07	0,01	0,00
14		kooperieren bei Organisation und Verbesserung des Unterrichts.	0,50	0,40	0,15
15		LOS-Leitbild den Lehrkräften, Eltern und Schülern bewusst machen	0,59	0,15	0,26
16		Pädag. werden bei persönl. und beruflichen Entwicklung unterstützt.	0,33	-0,04	0,04
17		Pädag. werden ermutigt, ihre Unterrichtspraxis zu verbessern.	0,57	0,03	0,33
18		Selbstevaluierung und Qualitätssicherung am Institut	0,58	0,15	0,51
19		Unterricht ist klar, strukturiert und herausfordernd.	0,33	0,63	-0,17
20		regelmäßig wechselseitiges Beobachten von Unterrichtsstunden	0,48	0,28	0,17
21		Gespräche über pädagogische Probleme und Lösungen	0,51	0,58	-0,16
22		erhalten regelmäßig Feedback über den Unterricht.	0,74	0,28	0,12
23		Diskussionen über Unterrichtsmethoden und neue Erkenntnisse	0,49	0,03	0,08
24		regelmäßig Fortbildungen innerhalb des Instituts	0,55	0,19	0,21
25	Schwerpunkte der pädagogischen Arbeit	Beobachtung der Lernfortschritte der Schüler	0,62	0,42	0,14
26		Festlegen von Lernzielen für einzelne Schüler oder Schülergruppen	0,52	0,29	0,06
27		Bilden von Schülergruppen im Unterricht (innere Differenzierung)	0,22	0,25	-0,24
28		Zusätzliche Förderung schwächerer Schüler	0,26	0,32	0,07
29		Angebot zusätzlicher Aufgaben für begabte Schüler	0,40	0,18	0,25
30		Klare Anweisungen und Erklärungen durch die Lehrpersonen	0,51	0,46	0,10
31		Lernkontrollen zum Verstehen der Unterrichtsinhalte	0,25	0,21	0,63
32		Verwendung aktivierender Unterrichtsmethoden	0,57	0,23	0,36
33		Lehrpersonen erhalten regelmäßig Feedback über den Unterricht.	0,78	0,22	0,15
34		Feedback an Schüler, damit diese ihr Lernen verbessern können	0,63	0,38	0,04
35		Anregende Gestaltung der Lernumgebung	0,35	0,19	0,21
36	Qualitätssicherung	Vergleich des eigenen Instituts mit anderen Instituten	0,31	-0,15	0,01
37		Beobachtung der Institutsentwicklung über mehrere Jahre	0,51	-0,01	0,37
38		Beurteilung der Wirksamkeit des Unterrichts der Lehrpersonen	0,52	0,28	0,38
39		Identifikation von Unterrichtsbereichen, die zu verbessern sind	0,46	0,07	0,44
40		Feedback-Gespräche mit den Lehrpersonen	0,74	0,28	0,21
41	Beeinträchtigungen des Lernens durch ...	unangemessenes bzw. undiszipliniertes Schülerverhalten	-0,06	0,07	-0,65
42		soziale und emotionale Probleme der Schüler	-0,03	0,15	-0,24
43		Mangel an qualifizierten Lehrpersonen	0,03	-0,33	-0,26
44		Mangel an unterstützenden Ressourcen (soziale Betreuung ...)	-0,22	-0,16	-0,45

45		fehlende oder unzulängliche Ausstattung der Institutsräume	-0,17	-0,38	-0,43
46		fehlendes oder unzulängliches Unterrichtsmaterial (z. B. Lehrmittel.)	-0,17	-0,24	-0,50
47		unzulängliche Computerausstattung für den Unterricht	-0,16	-0,10	-0,49
48		mangelndes Engagement bzw. Motivation von Lehrpersonen	-0,07	-0,41	-0,39
49		mangelnde Deutschkenntnisse der Schüler	0,17	-0,12	-0,29
50		fehlende Disziplin der Schüler (kommen zu spät, stören ...)	0,10	0,08	-0,52
51		mangelndes Interesse der Eltern	-0,33	-0,23	-0,09
52		mangelnde Kooperation der Schulen	-0,45	0,01	0,10
53	Zufriedenheit der Pädagogen	froh, dass ich gerade an diesem Institut arbeite.	0,06	0,69	-0,06
54		stehe voll und ganz hinter dem Konzept meines Instituts.	0,17	0,71	0,08
55		meine Wertvorstellungen und die des Instituts sind sehr ähnlich.	-0,02	0,67	0,00
56		zufrieden mit den allgemeinen Arbeitsbedingungen am Institut.	-0,11	0,69	0,14
57		zufrieden mit dem Arbeitsklima an dem Institut.	0,00	0,55	0,17
58		zufrieden mit den Kommunikationsstrukturen an dem Institut.	0,10	0,59	0,11
59		habe Möglichkeiten, Ideen zur Institutsentwicklung einzubringen.	0,15	0,43	0,15
60		zufrieden mit der fachlichen Unterstützung durch die Kollegen.	0,45	0,52	0,01
61		zufrieden mit der technischen Ausstattung der Unterrichtsräume.	0,03	0,28	0,46
62	Zufriedenheit mit dem LOS-Konzept	zufrieden mit der Förderarbeit in Ihrem LOS	0,56	0,42	-0,17
63		zufrieden mit den LOS-Pädagogen	0,24	0,54	-0,07
64		zufrieden mit dem LOS-Konzept	0,40	0,47	-0,20
65		zufrieden mit den Lehr- und Lernmitteln	0,23	0,16	0,12
66		zufrieden mit den Online-Lernprogrammen	0,18	0,24	0,07
67		zufrieden mit den Elternabenden	0,45	-0,03	0,11
68		zufrieden mit der Zusammenarbeit mit den Eltern	0,49	0,06	-0,08
69		zufrieden mit der Zusammenarbeit mit den Multiplikatoren	0,55	0,11	-0,17
70		zufrieden mit der Zusammenarbeit mit Presse, Funk und Fernsehen	0,08	0,36	0,15
71		zufrieden mit dem Online-Lernen zu Hause	0,39	0,15	-0,35
72		zufrieden mit dem Online-Rechtschreibtest schreiben	-0,03	0,28	0,17
73		zufrieden mit den Räumen im LOS	0,30	0,36	-0,01
74		zufrieden mit der Arbeit im LOS insgesamt	0,63	0,33	-0,22
75	Summarische Einschätzung (Gesamt-zufriedenheit)	Unterstützung durch LOS-Verbund (Mittelwert)	0,46	0,43	0,18
76		Bedeutsamkeit der LOS-Konzeptelemente (Mittelwert)	0,58	0,25	0,39
77		Nutzung des LOS-Materials (Mittelwert)	0,25	0,41	0,11
78		Zufriedenheit mit LOS-Leitung insgesamt (Mittelwert)	0,58	0,34	-0,09
	Anteil an der aufgeklärten Varianz (Summe der Kommunalitäten)		22,1 %	6,2 %	5,6 %

(*) Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse mit Varimax-Rotation