
Projekt Lesen Und Schreiben für alle

Wissenschaftliche Begleitung

Leitung: Dr. Peter May

Psychologisches Institut II der Universität

Arbeitsgruppe Lebenslanges Lernen

Von-Melle-Park 5, 20146 Hamburg

Tel. 040 / 41 23 - 54 91 oder - 54 28, Fax - 54 92

Evaluation des PLUS im Schuljahr 1994/95

Arbeitsbericht der Wissenschaftlichen Begleitung

Berichtszeitraum: August 1994 bis Juli 1995

Berichtersteller: Peter May

Peter May

Evaluation des PLUS im Schuljahr 1994/95

Arbeitsbericht der Wissenschaftlichen Begleitung

Berichtszeitraum: August 1994 bis Juli 1995

Hamburg, Januar 1996

Übersicht

Vorbemerkung

1. Zur Arbeit der Wissenschaftlichen Begleitung im Schuljahr 1994/95
 - 1.1 Auftrag der WiB
 - 1.2 Institutionelle Einbindung und Mitarbeiter der WiB
2. Evaluation der Lehrerfortbildung
 - 2.1 Jahreskurs
 - 2.2 Praxisbegleitgruppen
 - 2.3 Expertentagung zum Fortbildungskonzept
3. Evaluation der Praxiseinführung
 - 3.1 Arbeit der Schriftsprachberater/innen
 - 3.2 Außerunterrichtliche Lernhilfen
4. Vergleich des PLUS-Konzepts mit den übrigen Bundesländerregelungen
5. Effektevaluation
6. Empfehlungen zur Fortentwicklung des PLUS
7. Anhang: Liste der bisher erschienenen Arbeitsberichte und Materialien der WiB

Vorbemerkung

Der vorliegende Bericht gibt einen Überblick über die Evaluationsprojekte der Wissenschaftlichen Begleitung (WiB) des Projekts „Lesen und Schreiben für alle“ (PLUS) im Schuljahr 1994/95. Der Bericht führt die Fragestellungen für die einzelnen Projekte und die durchgeführten Maßnahmen auf und faßt Ergebnisse sowie sich daraus ergebende Empfehlungen zusammen. Ausführliche Darstellungen enthalten die jeweiligen Teilberichte der WiB, auf die an den entsprechenden Stellen hingewiesen wird.¹

1. Zur Arbeit der WiB im Schuljahr 1994/95

1.1 Auftrag der WiB

Der Auftrag der WiB besteht in der Evaluation der laufenden Maßnahmen und in der Beratung der Behörde sowie der IfL-Projektgruppe. Dieser Auftrag und die zu evaluierenden Teilprojekte für die Schuljahre 1994/95 bis 1998/99 sind im Rahmenkonzept für die Wissenschaftliche Begleitung vom 13. 7. 1994 beschrieben.² Die Evaluation des PLUS im Schuljahr 1994/95 richtete sich im wesentlichen auf die Bereiche

- Praxisumsetzung an den Schulen (Arbeit der Schriftsprachberater/innen und AUL)
- Effektevaluation (Lernstandserhebungen, Entwicklungsanalysen im Längsschnitt)
- Lehrerfortbildung (Jahreskurs und Praxisbegleitung)

Die Konzepte für die Evaluation der verschiedenen Teilprojekte im Schuljahr 1994/95 wurden mit der Projektleitung im Amt für Schule (AfS) abgestimmt, sie wurden den jeweiligen Arbeitspartnern (Fortbildungsgruppe im IfL, Praxisbegleitgruppen der Schriftsprachberater/innen bzw. AUL-Therapeut/innen) vorgestellt und entsprechend den Anliegen der Arbeitspartner modifiziert.³

¹ Weitere Berichte und Materialien, die bisher von der WiB erarbeitet wurden, sind der Liste im Anhang zu entnehmen.

² Siehe das „Rahmenkonzept für die Wissenschaftliche Begleitung des Projekts *Lesen und Schreiben für alle* vom 13. 7. 1994“.

³ Siehe das „Konzept für die Evaluation im Schuljahr 1994/95“ vom 10. Oktober 1994 sowie das Konzeptpapier „Evaluation der Außerunterrichtlichen Lernhilfen (AUL)“ vom 12. 5. 1994.

1.2 Institutionelle Einbindung und die personelle Entwicklung der WiB

Die institutionelle Einbindung und die personelle Zusammensetzung des Teams der Wissenschaftlichen Begleitung haben sich im Berichtszeitraum verändert.

- Nachdem *Prof. Dr. Arthur J. Cropley* wieder den Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie am Psychologischen Institut II der Universität Hamburg übernommen hat, wurde die Wissenschaftliche Begleitung des PLUS mit Beginn des Schuljahres 1994/95 der von ihm geleiteten Arbeitsgruppe "Lebenslanges Lernen" zugeordnet. Die Evaluation des PLUS wird seitdem in diesem Rahmen mit Prof. Cropley beraten, so daß die WiB von seinen langjährigen Erfahrungen als Wissenschaftler, u.a. mit den Schwerpunkten Kreativitätsförderung, Lebenslanges Lernen und Konzepte und Methoden der Beratung und Weiterbildung, profitiert.
- Aus vertragsrechtlichen Gründen mußte Herr *Dr. Hartmut Ruddat* seine Tätigkeit in einem Drittmittelprojekt der Universität Hamburg beenden, so daß er seit Oktober 1994 nicht mehr als Mitarbeiter für das PLUS zur Verfügung steht.
- Seit Dezember 1994 ist Frau Dipl. Psych. *Annette Juchems* als wissenschaftliche Mitarbeiterin der WiB beschäftigt.
- Studentische Mitarbeiter/in der "ersten Stunde" sind *Oliver Groth*, dem v.a. die Organisation der Büroarbeiten obliegt, und *Stefanie Maas*, die zum zweiten Mal einen PLUS-Jahreskurs evaluierte. Mittlerweile hat *Stefanie Maas* ihre Diplomprüfung abgeschlossen (herzlichen Glückwunsch). Glücklicherweise steht uns *Oliver Groth* noch eine Weile zur Verfügung.

Als studentische Mitarbeiter/innen für die Evaluation der Fortbildung und der Praxiseinführung in den Schulen wirkten im Berichtszeitraum die Studierenden der Psychologie bzw. der Erziehungswissenschaft *Michaela Bundschu*, *Anke Grotlüschen*, *Olde Lorenzen-Schmidt*, *Maria Mall* und *Kirsten Voß* mit. Fast alle hatten vorher das Seminar „Konzepte und Methoden der Weiterbildung“ im Wintersemester 1993/94 und Sommersemester 1994 besucht.

Ihnen allen sowie den Kolleg/innen am Fachbereich Psychologie, die den WiB-Mitarbeiter/innen mit Rat und Tat bei der Bewältigung mancher Probleme halfen, sei an dieser Stelle herzlich gedankt.

2. Evaluation der Lehrerfortbildung

2.1. Jahreskurs

Fragestellungen:

Die Evaluation des zweiten PLUS-Jahreskurses für zukünftige Schriftsprachberater/innen (SB) orientierte sich vor allem an den Aspekten, die sich bei der Auswertung des ersten Jahreskurses als kritisch erwiesen hatten.⁴ Dazu gehören u.a.

- Klarheit/Akzeptanz des neuen Förderkonzepts: Inwieweit sind den Kursteilnehmer/innen (Tn) die Ziele des PLUS und ihre Aufgaben als zukünftige Schriftsprachberater/innen vertraut, inwieweit werden diese Ziele von den Tn getragen?
- Umsetzung des Fortbildungskonzepts / Einhalten des "roten Fadens": Inwieweit werden die konzeptuellen Vorgaben in der Fortbildung realisiert?
- Praxisorientierung der Kursinhalte: Wie brauchbar sind die Fortbildungsinhalte für die Schulpraxis? Inwieweit fühlen sich die Tn für ihre zukünftige Aufgaben vorbereitet?
- Teilnehmerorientierung: Inwieweit werden unterschiedliche Vorerfahrungen und individuelle Lerngewohnheiten der Tn berücksichtigt?
- Methoden der Erwachsenenbildung: Sind die eingesetzten Lehr-Lern-Methoden angemessen?

Durchgeführte Evaluationsmaßnahmen:

- Dreimalige schriftliche Befragung der Teilnehmer/innen (Tn) im Juni 1994, Dezember 1994, Juni 1995
 - zu ihren Erwartungen und Wünschen an den Kurs
 - zu Inhalten und Arbeitsformen im Kurs
 - zur Vermittlung des neuen Förderkonzepts
 - und ihrer zukünftigen Aufgabe als Schriftsprachberater/in
- Teilnehmende Beobachtungen in einem Teil der Veranstaltungen sollten die Befragungsergebnisse ergänzen und konkretisieren, wurden aber auf Wunsch der IfL-Fortbildungsgruppe vorzeitig eingestellt.

⁴ Siehe dazu den Bericht über die Evaluation des ersten Jahreskurses (PLUS WiB Berichte Nr. 94/03) sowie das Konzeptpapier zur Evaluation vom 10. Oktober 1994.

- Am letzten Kurstermin fand eine Abschlusdiskussion zur Rückmeldung der Evaluationsergebnisse mit den Teilnehmer/innen, OSR Widmann, der Fortbildungsgruppe und der WiB statt.

Zusammenfassung der Ergebnisse⁵

Ausgangssituation der Teilnehmer/innen und ihre Erwartungen an den Kurs:

Ähnlich wie im Vorjahr⁶ zeigte sich eine große Heterogenität der Teilnehmerstruktur hinsichtlich Unterrichts- und Fördererfahrung speziell im Bereich Schriftspracherwerb, die dazu führte, daß einem Teil der Tn wesentliche durch den Kurs zu vermittelnde Kenntnisse bereits bekannt waren, andere Tn mit wenig Vorkenntnissen hingegen vom Kurs gerade die Vermittlung dieser grundlegenden Kompetenzen erwarteten.

Die am häufigsten benannte *Erwartung* der Teilnehmer/innen an den Kurs war der Kompetenzerwerb im Bereich Förderung und Diagnostik. Die Tn wünschten sich, daß im Kurs sowohl aktuelle Forschungsergebnisse aufgegriffen als auch konkrete Förderkonzepte anwendungsbezogen vermittelt und daß ein enger Praxisbezug und effektive Arbeitsformen realisiert würden. Ein Teil der Tn, die bereits Erfahrungen als LRS-Lehrer/innen hatten, wünschten sich zur Vermeidung von Wiederholungen fakultative Angebote.

Bewertung ausgewählter Aspekte des Jahreskurses durch die Teilnehmer/innen:

- Klarheit über die zukünftige Tätigkeit:

Vergleicht man die Bewertungen der Tn hinsichtlich der Frage, ob ihnen ihre zukünftige Tätigkeit klar ist, zur Halbzeit und zum Abschluß des Kurses, so zeigt sich, daß die Bewertungen auf einem mittleren Niveau gleich bleiben. Den Tn ist demnach in der zweiten Kurshälfte, an die die meisten von ihnen besonders hohe Erwartungen hinsichtlich des Erwerbs von „Handwerkszeug“ gestellt hatten, nach eigener Einschätzung die Praxis der zukünftigen Aufgabe nicht wesentlich deutlicher geworden.

Wenn auch über ihre *praktische Umsetzung* zum Abschluß des Kurses noch erhebliche Zweifel und offene Fragen bestehen, so sind den Tn die übergeordneten Ziele des PLUS nach eigener Einschätzung weitgehend klar.

⁵ Die folgende Zusammenfassung der Evaluationsergebnisse orientiert sich vor allem an der Frage, was für die weitere Optimierung der Fortbildungskonzeption und der praktischen Durchführung des Jahreskurses beachtet bzw. geändert werden sollte. Ein Teil der hier vorgebrachten Kritik wurde im aktuellen Jahreskurs bereits in Form von Änderungen aufgegriffen. Zur ausführlichen Darstellung der Evaluation des Jahreskurses 1994/95 siehe den WiB-Bericht Nr. 95/05.

⁶ Vgl. WiB-Bericht Nr. 94/03.

- **Erworbene Kompetenz:**

Die Bewertung der Tn, inwieweit sie sich durch den Kurs fachlich adäquat *auf ihre Tätigkeit vorbereitet* fühlen, fällt bei der Mehrzahl der schriftlichen Stellungnahmen eher schwach aus. Konkrete kritische Anmerkungen einiger Tn beziehen sich vor allem auf die noch als zu gering erachtete praktische Kompetenz: die Vermittlung von „Handwerkszeug“ für Diagnostik und Förderung sei unzureichend, allgemein sei der praktischer Bezug der theoretischen Inhalte zu wenig erkennbar.

- **Kursstruktur („roter Faden“):**

Zwei Drittel der antwortenden Kursteilnehmer bewerten das Erkennen eines „roten Fadens“ im Jahreskurs, d.h., inwieweit die einzelnen Kursinhalte aufeinander bezogen sind und zentralen Leitgedanken zugeordnet werden können, eher schwach. Durch die große Vielfalt angesprochener Themen wurde zwar einerseits den vielfältigen *Themenwünschen* von Tn entsprochen, andererseits äußern einige Tn in ihrer Schlußbilanz mehrfach die Auffassung, daß weniger Inhalte erarbeitet, diese aber vertieft und spezifischer auf das PLUS-Konzept bezogen werden sollten. Eine zu große Themenvielfalt beinhalte die Gefahr der „Zersplitterung“ erworbener Kenntnisse, insbesondere wenn diese lediglich „angetippt“ bzw. „häppchenweise“ dargeboten würden und ihre *Einordnung in das PLUS-Konzept* nicht deutlich werde.

- **Arbeitsformen:**

Hinsichtlich der Arbeitsformen zeigen die Tn eine klare Präferenz der *Stammgruppenarbeit* gegenüber den *Plenumsveranstaltungen*. In der Gruppenarbeit sehen die Tn die meisten Möglichkeiten zu vertiefender Reflexion und zu gemeinsamer Erarbeitung von Problemlösungen. Dagegen werden die Plenumsveranstaltungen als eher wenig produktiv, langwierig und anstrengend empfunden. Die *Wochenendseminare* werden hinsichtlich ihrer Themen und formalen Struktur im Vergleich der drei Arbeitsformen mit Abstand am besten bewertet.

2.2 Praxisbegleitgruppen

Fragestellung:

Die erste Generation der Schriftsprachberater/innen (SB), die den Jahreskurs 1993/94 absolviert hatten, traf sich im Schuljahr 1994/95 in regional organisierten Arbeitsgruppen (etwa 15 Kolleg/innen) unter Leitung der Fortbildnerinnen alle 14 Tage, um Erfahrungen aus ihrer Tätigkeit auszutauschen, organisatorische Fragen der Tätigkeit zu klären und fachliche Probleme und Themen zu diskutieren. Da im Berichtszeitraum kein offizielles Konzept der Fortbildungsgruppe zur Arbeit in den Praxisbegleitgruppen vorlag, aus dem spezifische Fragestellungen hätten abgeleitet werden können, richtete sich die Evaluation auf die allgemeinen Fragestellungen der Teilnehmererwartungen, Themenschwerpunkte der Gruppenarbeit und Überlegungen der Tn zur Weiterarbeit im dritten Jahr.

Durchgeführte Maßnahmen der Evaluation:

- Die Teilnehmer/innen (Tn) des Jahreskurses wurden zum Abschluß des Kurses (Juni 1995) zu ihren Erwartungen an die Arbeit der Praxisbegleitgruppe befragt.
- Als neue Schriftsprachberater/innen wurden sie im Rahmen der schriftlichen Befragung nach einigen Monaten Praxis (Dezember 95) zur Gruppenarbeit befragt
- Äußerungen der Schriftsprachberater/innen (SB) zur Gruppenarbeit im Rahmen der Gruppendiskussionen wurden analysiert.
- Studierende hatten die Aufgabe, an den Praxisbegleitgruppen teilzunehmen, um einen direkten Kontakt zu den Schriftsprachberater/innen herzustellen, mit ihnen Absprachen über die Begleitung von Förderprojekten zu treffen, und um in regelmäßigen Abständen über Inhalte und Methoden der Gruppenarbeit zu Protokolle und Berichte zu verfassen, die den Fortbildner/innen zur Verfügung gestellt wurden.

Zusammenfassung der Ergebnisse⁷

- Erwartungen und Wünsche der Tn an die Praxisbegleitgruppe
- Vergleicht man die Entwicklung der Äußerungen vor, zu Beginn und nach einigen Monaten der Gruppenarbeit, zeigt sich eine große Stabilität der Erwartungen an die Gruppe hinsichtlich Beratung, Austausch und weiterem Kompetenzerwerb. Die Tn erwarten die Vermittlung von Sachinformation und -kompetenz, zugleich auch Unterstützung in schwierigen Situationen mit ihrer neuen Rolle sowie die Möglichkeit zum zwanglosen persönlichen Austausch. Mit zunehmender Dauer der Praxis- und Gruppenerfahrung gewinnen der gegenseitige Er-

⁷ Zur ausführlichen Darstellung der Evaluation der Praxisbegleitgruppen im Schuljahr 1994/95 siehe den WiB-Bericht Nr. 95/05.

fahrungsaustausch über die praktische Arbeit (Fallbesprechungen, Materialvorstellung, Kennenlernen neuer Fördermethoden) sowie der Erwerb weiterer praxisrelevanter Kompetenzen im Bereich Gesprächsführung und Konfliktbewältigung in den Wünschen der Teilnehmer/-innen gegenüber spezifischen Themenwünschen (z.B. „NLP“) zunehmend an Gewicht.

- Themen der Gruppenarbeit

Insbesondere in den ersten Monaten nehmen Fragen zur *Organisation* und formalen Aspekten der Arbeit als Schriftsprachberater/in (SB) einen breiten Raum ein. Hierzu gehören z.B. Fragen zur Stundenverteilung auf die Klassen und Förderstundenzuweisung an die Schulen (Kriterien, Umgang mit Kürzungen). Bezüglich der *Rahmenbedingungen* der Arbeit in der Schule werden vielfach Probleme berichtet, eigene Klassenführung mit der SB-Tätigkeit zu vereinbaren. Berichtet wird auch über mangelnde Kontinuität der Arbeit durch Stundenausfälle.

Der Austausch über Erfahrungen bei der *Umsetzung der PLUS-Prinzipien* „Integration“, „Prävention“ und „Kooperation“ bezieht sich vornehmlich auf Probleme der *Kooperation* mit Kollegen. Dabei geht es um den Umgang mit Einstellung und Verhalten der Kollegen gegenüber der SB, und mit Unterrichtsstil und Methoden der Klassenlehrer/innen. Thematisiert werden auch Fragen der eigenen Rollendefinition („Kontrolleur“, „Hilfslehrerin“) und Abgrenzung von Zuständigkeiten gegenüber der Klassenleitung, Sonderpädagogen, Therapeuten. Bezüglich *integrativer Förderung* werden Anforderungen dieses Grundsatzes, Probleme und Vorteile diskutiert. *Prävention* wird vergleichsweise wenig thematisiert. Der Umfang fallbezogener Supervision variiert zwischen den Gruppen sehr stark.

Neben dem Austausch über Erfahrungen in der Praxis werden in allen Gruppen auch *Fördermethoden*, Einsatzmöglichkeiten der SB bei verschiedenen Lehrgängen und *diagnostische Verfahren* besprochen und z.T. an *Fallbeispielen* konkretisiert.

- Bewertung der Praxisbegleitung nach knapp einem Jahr durch die Teilnehmer/innen:

Die Teilnehmer/innen bewerten die Entwicklung der Gruppenatmosphäre, v.a. der Offenheit und der persönlichen Beziehungen, positiv, auch im Vergleich zum Jahreskurs. Den gegenseitigen Erfahrungsaustausch erleben sie als sehr hilfreich und unterstützend. Als vorteilhaft wird auch empfunden, daß die Gruppe den Kontakt mit Kolleg/innen von Nachbarschulen ermöglicht. was eine neue Erfahrung für die Tn darstellt.

Im *dritten Jahr* wünschen sich die Tn einen Fortbestand der Gruppen, was eine Bestätigung der geleisteten Arbeit darstellt. In einer Gruppe wird der Wunsch geäußert, zukünftig z.B. in Form einer „offenen Werkstatt“ zusammenzuarbeiten, innerhalb derer Materialien entwickelt und erprobt werden könnten. Die Gruppenarbeit sollte dann auch durch Eigeninitiative der Tn mitgetragen werden: die Gruppe sollte weiterhin von der Fortbildnerin geleitet, aber mehr Eigeninitiative der Tn in der Gestaltung der Arbeit gezeigt werden.

2.3 Expertentagung zum Fortbildungskonzept

- Zielsetzung der Tagung: Gewinnung zusätzlicher Impulse zur Entwicklung des Fortbildungskonzepts auf der Grundlage neuester wissenschaftlicher Erkenntnisse zur Lehrerfortbildung, unter anderem im Bereich der kollegialen Kooperation und Beratung

Auf der Grundlage der Evaluationsergebnisse des ersten Jahreskurses wurde von der WiB ein Entwurf für Rahmenkonzept für die Lehrerfortbildung im PLUS erarbeitet, der wesentliche Grundprinzipien der Erwachsenenweiterbildung mit den Besonderheiten des PLUS verbindet.⁸ Die Diskussion mit der Fortbildungsgruppe ließ es angeraten erscheinen, für die Weiterentwicklung des Konzepts auch externe Experten heranzuziehen, um die intern erarbeiteten Konzeptideen theoretisch zu fundieren und durch praktisch erprobte Handlungskonzepte zu ergänzen und ggf. zu modifizieren.

Es wurde daher eine Tagung zur Weiterentwicklung des Fortbildungskonzepts vorbereitet, zu der als Referenten die Herren Prof. Dr. D. Wahl (Weingarten), Experte für den Bereich Erwachsenenbildung, und Prof. Dr. W. Pallasch (Kiel), Experte für den Bereich Pädagogische Supervision, gewonnen werden konnten.⁹

Gemeinsam mit der Fortbildungsgruppe wurde die Tagung im März 1995 unter dem Titel „Vom Wissen zum Handeln“ mit ausgewählten Gästen des Instituts für Lehrerfortbildung und des Amtes für Schule gestaltet und durchgeführt. Ein Teil der Beiträge auf dieser Tagung wurde in einem Tagungsband zusammengetragen.¹⁰

Gemäß den im Workshop mit Prof. Dr. D. Wahl auf der Tagung erarbeiteten Vorschlägen wurden im folgenden Jahreskurs bereits einige Änderungen vorgenommen. Dazu gehört u.a. die Organisation des Kurses in 14-tägigen Blocksitzungen.

⁸ Siehe Ruddat, H., May, P. (1994): Grundprinzipien für ein PLUS- Fortbildungskonzept. Manuskript. PLUS WiB Berichte Nr. 94/02.

⁹ Die von der Fortbildungsgruppe zusätzlich vorgeschlagene Referentin für den Bereich „Beratung“, Frau Dr. Bachmair, sagte ihre Teilnahme ab.

¹⁰ Siehe Büchner, I., Heinrich, P., Juchems, A. (Hg.) (1995): Beiträge zur Fortbildungstagung des PLUS "Vom Wissen zum Handeln". Hamburg: Typoskript.

3 Evaluation der Praxiseinführung

3.1 Arbeit der Schriftsprachberater/innen (SB)

Zielsetzung:

Auswertung erster Erfahrungen der Schriftsprachberater/innen (SB) in den Schulen im Hinblick auf förderliche und hemmende Bedingungen und Faktoren ihrer Tätigkeit

Fragestellungen:

- Erhebung der Ausgangssituation an der Schule
- Erfahrungen mit verschiedenen Arbeitsmethoden
- Kooperation und Teamarbeit
- Umsetzung der Fördergrundsätze "Integration" und "Prävention"

Durchgeführte Evaluationsmaßnahmen:

- Schriftliche Befragung der SB zur Einschätzung ihrer ersten Erfahrungen mit der neuen Tätigkeit (Dezember 1994)
- Teilnehmende Beobachtung durch Studierende (auf Wunsch der Fortbildungsgruppe reduziert) und Gruppendiskussionen in allen Praxisbegleitgruppen (März/April 1995)
- Hospitationen des Förderunterrichts und Interviews mit SB, Klassenlehrer/innen und Schulleitungen in ausgewählten Schulen (März/April 1995)

Über die Erfahrung einer Schriftsprachberaterin bei der Fördertätigkeit in einer Klasse und der Kooperation mit der Klassenlehrerin wurde im Auftrag der WiB ein Bericht angefertigt, der als Anschauungs- und Diskussionsmaterial für die Lehrerfortbildung zur Verfügung gestellt wird.¹¹

Zusammenfassung der Ergebnisse¹²

- Aufnahme der Tätigkeit

Die meisten Absolventen des Jahreskurses haben ihre Tätigkeit als Schriftsprachberater/in (SB) in ihrer Schule aufgenommen. Die überwiegende Mehrheit äußerte zu Beginn ihrer Arbeit (schriftliche Befragung 12/94) erhebliche Ängste und Schwierigkeiten mit der neuen Rolle. Mit zunehmender Praxiserfahrung haben die SB nach eigener Aussage

¹¹ Bundschu, M. (1995): Ina erhält Hilfe. Erfahrungsbericht über die Arbeit einer Schriftsprachberaterin im Projekt „Lesen und Schreiben für alle“. PLUS WiB Berichte Nr. 95/03.

¹² Zur ausführlichen Darstellung der Evaluation der Förderpraxis im Schuljahr 1994/95 siehe den WiB-Bericht Nr. 95/02.

(Gruppendiskussionen 4/95) mehr Sicherheit und Selbstbewußtsein gewonnen. Ein verhaltener Optimismus bezüglich der eigenen Arbeit, gespeist durch erste sichtbare Erfolge, zeigt sich besonders bei den SB, die in ersten Klassen präventiv tätig sind. Frühe individuelle Förderung hilft den schwächeren Kindern von Beginn an, "am Ball zu bleiben".

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

- Aufgabenprofil

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

- Organisation

Hinsichtlich der *organisatorischen Rahmenbedingungen der SB-Tätigkeit* zeigt sich, daß neben der *Förderstundenzuweisung* die Möglichkeit ihrer tatsächlichen *Umsetzung* als PLUS-Förderstunde von entscheidender Bedeutung für die Motivation der SB und die Erfolgsaussichten ihrer Arbeit ist. Als besonders gravierende Probleme werden benannt:

- *Stundenausfall* durch Vertretungsunterricht
- Mangelnde *Flexibilität und Ressourcen* durch eigene Klassenlehrertätigkeit und/oder Teilzeitbeschäftigung

Über die Beteiligung der SB an der Stundenplanerstellung (gemeinsam mit der SB oder "über sie hinweg") und die Einstellung zum Einsatz der SB bei Vertretungsbedarf beeinflusst die *Schulleitung* die Rahmenbedingungen der SB-Tätigkeit weitreichend.

- Kooperation

Die *Kooperationsbeziehung* zur Klassenlehrerin definiert Handlungsspielräume der SB und bestimmt so den Rahmen der Möglichkeiten zur Umsetzung der integrativen und präventiven Ziele mit. Bedeutsame Faktoren der Kooperationsbeziehung sind neben den persönlichen *Schlüsselqualifikationen* der Flexibilität, Kompetenz und gegenseitigen Toleranz auch die *Einstellungen* und *Vorstellungen* beider Partner zur Unterrichtsgestaltung und zu den Kindern mit Lernschwierigkeiten. Der Umgang mit dem Unterrichtsstil der Klassenlehrerin und

den von ihr eingeräumten Gestaltungsspielräumen (z.B. in stark gelenkten Unterrichtsformen) erweist sich als eine besonders wichtige und oft schwierige Anforderung an die SB. Die SB beschreiben die Zusammenarbeit mit den Klassenlehrer/innen (KL) als besonders schwierig, wenn diese sehr starr an ihrem bisherigen Unterrichtsstil festhalten - häufig erscheint dieses Verhalten in einer skeptischen oder offen ablehnenden Position gegenüber den PLUS-Prinzipien begründet. Die SB richten sich dann meist in dieser Situation ein, indem sie Kompromisse eingehen und Abstriche machen, v.a. im Bereich der integrativen Förderung. Mitunter treten in solchen Konstellationen auch erhebliche Probleme auf der Ebene der persönlichen Verständigung auf, die im Extremfall dazu führen, daß die SB nicht mehr in der jeweiligen Klasse weiterarbeiten kann bzw. will.

Die Kooperation gelingt andererseits besonders gut, wenn die Partner/innen ähnliche Vorstellungen über Unterrichtsgestaltung und einen entspanntes persönliches Verhältnis zueinander haben. In diesen Konstellationen wird Kooperation beispielsweise bis zum Rollentausch weiterentwickelt, es treten keine Konkurrenzgefühle oder Ängste vor Bewertung durch die/den Partner/in auf.

- Formen der Förderung

Die *Formen der Förderung* sind in erster Linie bestimmt durch die organisatorischen Rahmenbedingungen, die Eigenschaften der Kooperationsbeziehung, die Einstellungen und Handlungskonzepte der SB zur Integration und Prävention und die spezifischen Schwierigkeiten und Bedürfnisse der zu fördernden Kinder.

Die Analyse der verschiedenen Formen der Förderung ergibt die folgenden vier (vereinfacht dargestellten) „*Typen*“, hinter denen jeweils unterschiedliche Konzepte integrativer und präventiver Ziele und Handlungsweisen stehen:

- *Typ I: Externe Einzelförderung.* Die SB arbeitet mit bestimmten Kindern während der gesamten Zeit außerhalb des Klassenraums. Begründet wird dieses Vorgehen mit der Spezifität der jeweiligen Lernschwierigkeiten, und allgemeiner Skepsis gegenüber der Effektivität integrativer Förderung in der Klasse (z.B. bei Kindern mit Konzentrationsschwierigkeiten). Begleitet ist diese Form der Förderung häufig von Kooperationsproblemen, die sich in den sehr geringen Gestaltungsspielräumen der SB bei der Arbeit *in* der Klasse oder einer generellen Verweigerungshaltung der Klassenleitung manifestieren.
- *Typ II: Externe Einzelförderung und allgemeine Förderung.* Die SB fördert bestimmte Kinder kurzfristig außerhalb der Klasse, und hält sich ansonsten als Ansprechpartnerin für alle Kinder in der Klasse auf. Dieser Typ stellt einen Kompromiß zwischen verschiedenen Positionen dar, indem während der Einzelförderung spezifische Schwierigkeiten bearbeitet, die Kinder jedoch nur kurzfristig aus dem Klassenverband herausgelöst werden, und die SB auch andere Kinder der Klasse systematisch beobachtet und unterstützt.

•*Typ III: Integrative Einzelförderung.* Dieser Typ ist vermutlich stärker als alle anderen an die Realisierung bestimmter Unterrichtsmerkmale gebunden, weil die gezielte Zuwendung der SB an eine bestimmte Gruppe von Kindern innerhalb der Klasse sowohl eine offene Gestaltung des Unterrichts als auch eine ruhige und disziplinierte Lernumgebung erfordert.

•*Typ IV: Allgemeine Förderung.* Die SB arbeitet fast gleichberechtigt mit der Klassenlehrerin in der Klasse, ohne daß es eine ganz klare Rollenverteilung gibt. Beide kümmern sich gemeinsam um alle Kinder der Klasse, wobei den Kindern mit Lernschwierigkeiten besonders viel Aufmerksamkeit entgegengebracht wird.

Die Umsetzung integrativer Förderung innerhalb des Klassenunterricht wird von den SB nicht immer als möglich oder sinnvoll gesehen, z.B. wenn Kinder besonders unruhig oder verhaltensauffällig sind. Sie setzt zudem eine gelingende Kooperation voraus. Dort, wo die Umsetzung integrativer und kooperativer Prinzipien nicht möglich erscheint, entwickeln die SB, z.T. mit Unterstützung ihrer Praxisbegleitgruppe, eigene Förderstrategien, um trotzdem lese-rechtschreibschwachen Kindern helfen zu können (z.B. teilweise Förderung im Gruppenraum, langsames Herantasten an integrative Fördersituation).

Sowohl hinsichtlich integrativer Förderung als auch Prävention verfügen die SB nicht über kohärente PLUS-spezifische Handlungskonzepte zur Umsetzung, sondern interpretieren die Prinzipien z.T. unterschiedlich und empfinden Unsicherheit darüber, ob ihre Arbeit im Sinne des PLUS „präventiv“ und „integrativ“ ist. Während der Präventionsbegriff häufig sehr weit gefaßt wird (Förderarbeit in der ersten Klasse), weisen die Auffassungen von Integration und deren praktischer Umsetzung erhebliche Unterschiede auf, wie die dargestellte Typologie andeutet.

3.2 Außerunterrichtliche Lernhilfen (AUL)

Fragestellungen:

- Beschreibung der AUL-Zielgruppe
- Arbeitsweise der einzelnen Therapeut/innen
- Kooperation zwischen Therapeut/innen und Lehrer/innen

Durchgeführte Evaluationsmaßnahmen:

- Auswertung der bisher vorliegenden Berichte der Therapeut/innen über ihre Arbeit mit Schüler/innen
- Hospitationen in den AUL-Standorten und Interviews mit allen Therapeut/innen sowie mit dem Koordinator der AUL in der Schülerhilfe
- Regelmäßig tagender Gesprächskreis mit allen AUL-Anbietern, dem Koordinator der AUL in der Schülerhilfe und der WiB

Zusammenfassung der Ergebnisse¹³

In die Evaluation konnten bisher lediglich drei Standorte¹⁴ für die AUL einbezogen werden, deren Therapie-Angebote sich hinsichtlich Zielsetzung und Vorgehensweise erheblich unterscheiden. Da die ausgewerteten Berichte zudem unterschiedliche Akzente setzen¹⁵, können die hier vorgestellten Ergebnisse lediglich als erster Anhaltspunkt dienen.

- Merkmale der geförderten Schüler/innen

Die AUL sind nach der konzeptionellen Definition¹⁶ als Integrationshilfe für diejenigen Kinder vorgesehen, die aufgrund spezifischer Lernschwierigkeiten, Motivationsprobleme oder psychischer Belastungen innerhalb des Unterrichts nicht ausreichend gefördert werden können. Die ersten Erfahrungen zeigen, daß die definierten Auswahlkriterien von den Kindern, die AUL erhalten, erfüllt werden. Die Kinder sind im Vergleich zu ihren Mitschülern sehr schwach im Lesen und Schreiben, häufig nicht oder kaum zum Lernen motiviert, haben oft gravierende psychische Probleme (z.B. negatives Selbstkonzept, Labilität, Ängstlichkeit). Ein hoher Anteil der Kinder wächst unter stark belastenden familiären Bedingungen auf.

¹³ Zur ausführlichen Darstellung der Evaluation der AUL im Schuljahr 1994/95 siehe den WiB-Bericht Nr. 95/04.

¹⁴ Über die seither neu eingerichteten Standorte für die AUL lagen während des Berichtszeitraums noch keine auswertbaren Angaben vor.

¹⁵ Der von der WiB entwickelte „Leitfaden zur Berichterstattung der Therapeut/innen“ wurde im Berichtszeitraum noch nicht durchgängig verwendet.

¹⁶ Siehe dazu WiB-Bericht Nr. 94/03.

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

Der „typische AUL-Schüler“

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

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

- Förderziele und Maßnahmen der AUL

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

Daraus ergeben sich als zentrale Aufgaben und Maßnahmen der AUL

- *individuelle Förderung und Betreuung des Kindes:* ausführliche und kontinuierliche Diagnostik, Angebot einer stabilen Beziehung, Förderung des Selbstwertgefühls durch Anknüpfen an die individuellen Stärken und Interessen des Kindes und durch Vermittlung von Lernerfolgen innerhalb eines geschützten therapeutischen Settings, systematischer Aufbau der Rechtschreibung und der Lesefähigkeit, Arbeit an Konzentration und Arbeitsorganisation, ggf. Förderung basaler Fähigkeiten (z.B. der Wahrnehmung, Motorik)
- *Beratung der Eltern:* Einbezug der Eltern durch Beratung und Anregungen zu häuslichen Fördermöglichkeiten, u.U. Arbeit an der Einstellung der Eltern gegenüber ihrem Kind und seinen Schwierigkeiten

- *Kooperation mit den Lehrer/innen*: gegenseitiger Austausch über die Lernentwicklung des Kindes, Bezug auf die jeweils im Unterricht behandelten Lerninhalte, Transfer von Anregungen und Förderkonzepten der Therapeut/innen in den Unterricht

Aufgrund von Lernblockaden, Verweigerungsverhalten und Rückzug in der Unterrichtssituation und der oft sehr geringen Lernmotivation ist eine individuelle Betreuung, die dem Kind Lernerfolge ermöglicht und es bei der Bewältigung seiner psychischen Probleme unterstützt, von großer Bedeutung. Die Fördermaßnahmen im Rahmen der AUL unterscheiden sich von denen der Schule in besonderem Maße durch diese Einbettung in eine therapeutische Situation.

Hinsichtlich der Dokumentation der jeweils durchgeführten Förder- und Beratungsmaßnahmen muß auf die Auswertung zukünftiger Berichte verwiesen werden, in denen die betreffenden Aspekte systematisch anhand eines Berichtsleitfadens dargestellt werden.

- Kooperation mit der Schule

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

- Erfolge der AUL

Hinsichtlich der Lernstände und -fortschritte können noch keine vergleichenden Aussagen gemacht werden, da jeweils nur ein Bericht über jedes Kind vorliegt. Effekte und Erfolge der AUL können erst auf der Grundlage einer Reihe von Berichten über jedes Kind bewertet werden, um den Entwicklungsverlauf auf die Ausgangssituation beziehen zu können. Nach den Aussagen der ausgewerteten Fallberichte lassen sich Therapieerfolge v.a. in folgenden Bereichen feststellen.

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

4 Vergleich des PLUS-Konzepts mit den übrigen Bundesländerregelungen

Im Sommer 1994 wurden die zuständigen Behörden aller Bundesländer vom Deutschreferenten des Hamburger Amtes für Schule, *OSR Bernd-Axel Widmann* schriftlich über die jeweiligen „Fördermaßnahmen im Bereich der Lese-Rechtschreibschwierigkeiten“ befragt. Die verfügbaren aktuellen Erlasse zur Förderung sowie ggf. Material zu regionalen Förderprojekten wurden von der WiB unter Bezugnahme auf das PLUS-Förderkonzept nach folgenden Leitfragen ausgewertet:

- Gibt es in anderen Bundesländern Konzepte mit dem PLUS vergleichbaren Zielsetzungen? Wenn ja, welche Erfahrungen liegen dazu schon vor? Oder stellt PLUS eine Sonderstellung unter den Förderkonzepten in der Bundesrepublik dar? Das Ziel besteht also darin, das PLUS in die Reihe der bestehenden Förderkonzepte einzuordnen und ggf. bereits vorhandene Ansätze zur Kenntnis zu nehmen.

Das Ziel besteht also darin, das PLUS in die Reihe der bestehenden Förderkonzepte einzuordnen und ggf. bereits vorhandene Ansätze zur Kenntnis zu nehmen.

Die Auswertung der Ländererlasse bezieht sich auf folgende Aspekte:

- Von welchen Ursachen für LRS wird in den Ländererlassen ausgegangen?
- Inwieweit berücksichtigen die einzelnen Förderkonzepte die Prinzipien Prävention, Integration und Kooperation?
- Welche Diagnose- und Fördermaßnahmen werden in den einzelnen Bundesländern vorgesehen?
- Welche Konzepte für die Lehrerfortbildung gibt es in den übrigen Bundesländern?

Zusammenfassung der Ergebnisse¹⁷

Die Untersuchung der einzelnen Ländererlasse zur Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten im Schriftspracherwerb zeigt, daß viele Aspekte, die das PLUS aufgreift, auch in anderen Fördererlassen enthalten sind.

- So bildet das Prinzip der ganzheitlichen Förderung auch im Erlaß des Landes Rheinland-Pfalz einen der Grundpfeiler des Förderkonzeptes.
- Der Ansatz, das Kind mit seiner Lernumwelt und seinen Interessen zum Ausgangspunkt des Unterrichtes zu machen und ihm möglichst viele Zugänge zur Schrift zu bieten, ist auch ein Anliegen des Hessischen Erlasses.

¹⁷ Zur ausführlichen Darstellung siehe WiB-Bericht Nr. 95/01.

- Die Schriftsprachberaterin, die eigentliche Zentralfigur des PLUS-Förderkonzepts, ist in ähnlicher Funktion auch in den Konzepten der Länder Brandenburg und Mecklenburg-Vorpommern enthalten. Vergleichbar ist auch die Systematik, mit welcher diese Länder die Kompetenz von Lehrer/innen im Bereich des Schriftspracherwerbs und im Umgang mit LRS zu erweitern suchen.

Was das Hamburger PLUS von den bisher vorhandenen Konzepten der übrigen Bundesländer unterscheidet, ist demnach nicht die Einführung vollkommen neuer Prinzipien, sondern die Integration vieler einzelner Ansätze in eine umfassende Grundkonzeption, die in Umfang, Inhalt und der Konsequenz der Maßnahmen über die übrigen Ansätze hinausreicht. Im Vergleich zu den Förderlehrer/innen in den übrigen Bundesländern haben Schriftsprachberater/innen in Hamburg einen erweiterten Arbeitsauftrag: Neben der integrativen und kooperativen Förderung von Kindern in der Klasse obliegen ihnen zusätzlich Beratungs-, Organisations- und Koordinierungsaufgaben im Bereich des Schriftspracherwerbs für die ganze Schule. Damit ist das PLUS-Förderkonzept unter den Länderkonzepten eines der aufwendigsten. Ob es die Erwartungen erfüllen kann, indem der Anteil von Kindern mit unzureichenden Fähigkeiten im Lesen und Schreiben verringert wird, kann erst die das Projekt begleitende Effektevaluation zeigen.

5 Effektevaluation

Fragestellung:

Vergleich und Analyse verschiedener Formen schulischer Förderung im Hinblick auf die Lernentwicklung von Kindern mit unterschiedlichen Lernschwierigkeiten im Lesen und Schreiben

Im Schuljahr 1994/95 wurde eine Längsschnitterhebung in ersten Klassen begonnen, die untersuchen soll, ob infolge der schrittweisen Umwandlung der Förderung von Kindern mit schriftsprachlichen Lernschwierigkeiten in Richtung auf präventive, integrative und kooperative Fördermethoden der Anteil der Kinder mit langanhaltenden Lernproblemen abnimmt und welche Merkmale des Unterrichts und Förderunterrichts sich diesbezüglich als besonders effektiv erweisen.

Die Kinder schrieben einen Rechtschreibtest (HSP 1), bearbeiteten die „UNESCO-Schreibanregung“ (Bild- und Textaufgabe), und zudem wurden – soweit vorhanden – die Daten der im November, Januar und April des ersten Schuljahres durchgeführten "Lernbeobachtung

Schreiben" erfaßt. Insgesamt sind in die Erhebungen 2033 Kindern aus 89 Klassen (davon 46 Klassen mit SB) in 77 Hamburger Schulen einbezogen.

Ergebnisse der Untersuchung, die im laufenden Schuljahr mit der Erhebung von Merkmalen des (Förder-) Unterrichts fortgesetzt wird, werden im Jahresbericht 1995/96 vorgetragen.¹⁸

Für die aktuelle Erörterung von Maßnahmen zur Fortentwicklung des PLUS ist allerdings schon jetzt erwähnenswert, daß nur in einem Teil der ersten Klassen, in denen SB tätig sind, Lernbeobachtungen durchgeführt wurden, so daß die Frage auftaucht, ob die präventiven Fördermaßnahmen genügend spezifiziert sind, wenn eine Frühdiagnose nicht systematisch durchgeführt wird.

6 Empfehlungen für die Fortentwicklung des PLUS

Während sich die Akzeptanz des PLUS in der Öffentlichkeit und insbesondere in den einbezogenen Schulen in Folge der praktischen Tätigkeit der SB in der Berichtszeit insgesamt positiv entwickelte, gab es Probleme bei der Konzeptentwicklung und der Präsentation des PLUS. Es fehlt noch ein kohärentes Fortbildungskonzept, und praktische Arbeitshilfen und Materialien für die SB wurden noch nicht fertiggestellt. Entsprechend waren einige der Empfehlungen zur Projektentwicklung, die von der WiB im Jahresbericht 1993/94¹⁹ vorgelegt wurden, am Ende der Berichtszeit noch immer aktuell.²⁰

Empfehlungen zur Entwicklung des Fortbildungskonzepts

Die derzeitige Aufteilung der Fortbildung in einen Jahreskurs und in Praxisbegleitgruppen ist unter Gesichtspunkten der Verbindung zwischen Theorie und Praxis und der Realisierung erwachsenendidaktischer Prinzipien als problematisch anzusehen.

Ein Konzept für die gesamte Fortbildung im Rahmen des PLUS sollte nicht nur Teilkonzepte für die einzelnen Fortbildungsmaßnahmen versammeln, sondern die verschiedenen Aufgaben und Ressourcen in Beziehung setzen. Dazu gehört,

- die verschiedenen Phasen der Vorbereitung, Praxiseinführung und Begleitung der SB zu verzahnen,

¹⁸ Zu bisherigen Ergebnissen liegen zwei vorläufige Papiere der WiB vor (siehe PLUS WiB Berichte Nr. 95/07 und Nr. 95/09).

¹⁹ Siehe WiB-Bericht Nr. 94/03.

²⁰ Ein Teil der Vorschläge wurde mittlerweile realisiert. Insbesondere hinsichtlich der Lehrerfortbildung wurde gegen Ende des Schuljahres 1994/95 die Konzeptentwicklung forciert, und es liegen mehrere Teilkonzepte vor, die die hier wiedergegebenen Vorschläge bereits aufgegriffen haben.

- die verschiedenen Ebenen der Fortbildung (Kursystem, regionale und schulinterne Fortbildung, Handbücher und Materialien) einzubeziehen,
- die unterschiedlichen Anforderungen der verschiedenen Zielgruppen von Lernenden (z.B. SB mit unterschiedlichen Voraussetzungen, Klassenlehrer/innen, Schulleitungen) zu berücksichtigen,
- die Kompetenzen und Möglichkeiten von Lehrenden und Moderatoren (PLUS-Fortbildungsgruppe, AUL-Therapeuten, fortgeschrittene SB, Schulpsychologen) zu nutzen.

Aus den Ergebnissen der Evaluation lassen sich folgende Vorschläge zu verschiedenen Aspekten der Fortbildung ableiten:

Teilnehmer-Orientierung:

Da auch in Zukunft von einer heterogenen Teilnehmerstruktur der Fortbildung auszugehen ist, sollten Wege gefunden werden, das unterschiedliche Ausgangsniveau der Tn mit angemessenen Methoden zu berücksichtigen, um Lernmotivation und Lernerfolg aller Tn zu gewährleisten.

- *Individualisierung der Lernprozesse:* durch weitgehende Verlagerung der Arbeit in die Kleingruppe. Dadurch würden zugleich die *Möglichkeiten der aktiven Mitwirkung* vermehrt und der Austausch zwischen Tn mit unterschiedlichen Vorkenntnissen gefördert werden.
- *Fakultative Angebote* bestimmter Veranstaltungen, um erfahrene Tn nicht durch Darbietung bereits bekannter Inhalte zu demotivieren.
- Die Tn sollten vor Beginn des Kurses verbindlich über ihre Rechte und Pflichten als Kursteilnehmer/innen *informiert* werden („Fortbildungsvertrag“). Dazu gehört beispielsweise die verpflichtende Bearbeitung eines „Praxisprojekts“ durch jede/n Tn.
- Das *Einholen eines kontinuierlichen Feedbacks* der Tn, um deren Bedürfnisse und Vorschläge besser berücksichtigen zu können.

Vorbereitung auf die zukünftige Aufgabe

Hierzu sollten insbesondere die Anregungen der Fortbildungstagung zur Überführung theoretischer Wissensinhalte in handlungssteuernde Wissenstrukturen aufgegriffen werden.²¹

- Orientierung aller Kursteile und Themen am professionellen Profil der Schriftsprachberater/innen und den Anforderungen ihrer praktischen Tätigkeit. Die Bearbeitung aller Themen sollte sich daran orientieren, welchen Beitrag es zur Problemlösung im Alltag der Schriftsprachberaterinnen bieten kann, und welche praktische Erfahrungen hierzu bereits vorliegen.

²¹ Siehe dazu die Beiträge im Tagungsreader: Büchner, I., Heinrich, P., Juchems, A. (Hg.), a.a.O.

- Didaktisch-methodische Maßnahmen zur Verknüpfung übergreifender Theorieansätze mit dem individuellen Handeln der Tn in der Alltagspraxis:
 - Darbietung der Kursinhalte nach dem „*Sandwich-Prinzip*“ (vgl. das Konzept von WAHL), d.h. Aufteilung des Kurses in Präsentationsphasen und in Phasen individueller Verarbeitung und Erprobung
 - Bearbeitung von *Beispielfällen* aus der Praxis bereits tätiger Schriftsprachberater/innen (z.B. Erarbeitung von Problemlösungen in Kleingruppen) zur Infragestellung bisheriger Handlungsstrategien der Tn
 - kontinuierliche Bearbeitung eines eigenen Praxisprojekts („Übungsfall“) während der Fortbildung durch jede Tn.
- „Mut zur Lücke“: Wichtiger als die Darbietung vieler Details und Themen ist die eigene Erprobung vermittelter Kompetenzen in Beratung und Kooperation, z.B. durch Rollenspiele, die sich an Situationen der zukünftigen Berufspraxis orientieren, damit das neu erworbene Wissen für die Anwendung in der Praxis genügend individualisiert und „verdichtet“ werden kann.

Unterstützung der Fortbildungs- und Informationsarbeit der SB

- Unterstützung der SB-Aktivitäten in der schulinternen Fortbildung und Beratung, z.B. durch Erarbeitung eines modellhaften Konzepts für die schulinterne Fortbildung in Schwerpunktschulen
- Durchführung von schulübergreifenden, regionalen Informationsveranstaltungen für interessierte Lehrer/innen, Schulleiter/innen.
- Erarbeitung einer *Handreichung* für SB und ihre Kollegen: Darstellung des PLUS-Konzepts und praxisbezogene Erläuterung der Förderprinzipien Integration und Prävention unter Bezugnahme auf unterschiedliche organisatorische und Kooperations-Bedingungen. Konkretisierung der Darstellung anhand von SB-Erfahrungsberichten; Erstellung einer Handreichung zur Arbeit der SB.

Unterstützung der praktischen Arbeit der SB

- Die Flexibilität der Regelung bzgl. *Klassenlehrertätigkeit*: sollte deutlicher vermittelt werden: Insbesondere Schwerpunktschulen mit großem Stundenkontingent würden davon profitieren, wenn die SB zumindest ein Jahr keine Klasse führt.
- Bei großem Stundenkontingent und teilzeitbeschäftigten SB *Verteilung der Stunden-Ressourcen auf mehrere „Schultern“*, ohne Verpflichtung, zuvor eine zweijährige Fortbildung besucht zu haben, z.B. durch schulinterne Fortbildung oder kompakte Ausbildung von weiteren SB an der Schule

- Die SB sollte im Idealfall einen eigenen *Arbeitsraum* haben, in dem Beratungsgespräche stattfinden und Material gelagert werden kann. Denkbar wäre eine stundenweise Mitbenutzung von Räumen. Dies trägt auch zur Präsenz des Projekts in der Schule bei.
- Erarbeitung einer *PLUS-Handreichung* für Schulen, in der auch die Regelung organisatorischer Fragen verbindlich dargestellt ist (z.B. Vertretungsaufgaben)
- *Präventive Förderung*: Es sollte verdeutlicht werden, welche Elemente der präventiven Förderung im Rahmen des PLUS-Konzepts verbindlich und von allen SB zu realisieren sind (sog. Mindeststandards) und welche Spielräume hinsichtlich der individuellen und klassenbezogenen Gestaltung bestehen. Es sollte ein *Materialpaket "Präventive Förderung in Klasse 1"* (z.B. in Form einer Handreichung) erarbeitet und den SB zur Verfügung gestellt werden, mit Hilfe dessen eine qualifizierte Lernstandsdiagnose und ein individuell ausgerichtetes Präventionskonzept erstellt werden kann.
- Mehr *Präsenz des Projekts* in den Schulen durch *Besuche* der Fortbildungsgruppe und der Projektleitung, die auch dazu beitragen können, vor Ort auf die Beachtung der Grundprinzipien des PLUS hinzuweisen und damit eine „allzu beliebige“ Interpretation des Förderkonzepts zu verhindern. Dabei sollte auch gelegentlich kontrolliert werden, ob bzw. inwieweit verbindliche „Mindeststandards“ realisiert werden.

Zu den „Außerunterrichtlichen Lernhilfen“:

- Bestehende Unklarheiten bezüglich der Förderungsdauer der Kinder sollten durch objektifizierbare "Abbruchkriterien" vermindert werden, die analog zu den Aufnahmekriterien für die AUL angeben, wann ein Kind noch gefördert werden soll, und wann nicht mehr.
- Die Kooperation zwischen Therapeut/innen und Schule erscheint stark abhängig von der Bereitschaft zur Zusammenarbeit und dem Interesse der Lehrer/innen am Schriftspracherwerb. Wie die Berichte von Schriftsprachberater/innen der ersten Generation zeigen, sind sie häufig nicht ausreichend über die AUL informiert.
Die bestehende Arbeitsgruppe zur AUL, ergänzt durch erfahrene SB, sollte praktische Vorschläge zur Kooperation zwischen Schriftsprachberater/innen, Klassenlehrer/innen und Therapeut/innen erarbeiten, die sich nicht nur auf die Entwicklung von Förderkonzepten für einzelne Kinder beziehen, sondern z.B. auch auf die Durchführung schulinterner Fortbildungsmaßnahmen.
- Beteiligung der Therapeuten an der Fortbildung und Supervision (z.B. Informationen zur Arbeitsweise der Therapeuten, zur Organisation der AUL und zu Möglichkeiten der Kooperation, Darstellung beispielhafter Fälle)
- Erstellung einer *Handreichung* zur AUL für Schulleiter, Klassenlehrer/innen und Schriftsprachberater/innen: Erläuterung des Konzepts, Informationen zu den therapeutischen Angeboten, Angaben zur Zielgruppe (auch: wer *nicht* dazugehört) und zum Meldeverfahren.

7 Anhang: Bisher erschienene Arbeitsberichte und Materialien der WiB

94/01	May, P. (1994): Rechtschreibfähigkeit und Unterricht. Rechtschreibleistungen Hamburger Schüler/innen im vierten Schuljahr im Zusammenhang mit Merkmalen schriftsprachlichen Unterrichts. Ergebnisse der Voruntersuchung zum Projekt Lesen und Schreiben für alle
94/02	Ruddat, H., May, P. (1994): Bausteine für ein Fortbildungskonzept. Vorschläge der Wissenschaftlichen Begleitung zur Entwicklung eines Konzepts für die Lehrerfortbildung im PLUS
94/03	May, P. (1994): Projekt Lesen und Schreiben für alle (PLUS). Entwicklung des Konzepts und Evaluation der Lehrerfortbildung. Jahresbericht der WiB über das Schuljahr 1993/94 unter Mitarbeit von Hartmut Ruddat und Stefanie Maas
95/01	Kalk, S., May, P. (1995): Förderung von Kindern mit Schwierigkeiten im Lesen und Rechtschreiben in den deutschen Bundesländern. Vergleich des Hamburger PLUS-Förderkonzepts mit den Erlassen und Konzepten der übrigen Bundesländer. Hamburg: Typoskript
95/02	Juchems, A. (1995): Förderpraxis im PLUS. Erste Erfahrungen von Schriftsprachberater/innen in der Schule. Bericht über die Evaluation im Schuljahr 1994/95
95/03	Bundschu, M., May, P. (1995): Svenja erhält Hilfe. Erfahrungsbericht über die Förderung eines Kindes in Klasse 1
95/04	Juchems, A. (1995): "Außerunterrichtliche Lernhilfen" – Erste Erfahrungen aus der Praxis. Bericht über die Evaluation im Schuljahr 1994/95
95/05	Juchems, A. (1995): Bericht über die Evaluation des PLUS-Jahreskurses 1994/95 und der Praxisbegleitgruppen
95/06	May, P. (1995): Arbeitsbericht über die Evaluation des PLUS im Schuljahr 1994/95. (Manuskript)
95/07	May, P. (1995): Lernentwicklung im Rechtschreiben im ersten Schuljahr. Vergleich von Klassen mit und ohne Schriftsprachberater/in. (Manuskript)
96/01	May, P., Juchems, A. (1996): Hamburger Leitfaden für die Bewertung von Bild- und Textprodukten (HLBT) zur Erfassung bildnerischer und textueller Gestaltungsfähigkeiten von Kindern (Erprobungsfassung)
96/02	May, P. (1996): Rechtschreibung, Bildgestaltung und Textkompetenz in der ersten Klasse. Erste Ergebnisse der Längsschnitterhebung des PLUS. (Manuskript)
96/03	May, P. (1996) unter Mitarbeit von A. Juchems: Bildnerische und textuale Gestaltungsfähigkeiten in Klasse 1 und 5. Teil I: Entwicklung und Erprobung des „Hamburger Leitfadens für die Bewertung von Bild- und Textprodukten“ (HLBT)
96/04	May, P. (1996): Bildnerische und textuale Gestaltungsfähigkeiten in Klasse 1 und 5. Teil II: Ergebnisse im Vergleich der Klassenstufen (Juni 96)

Weitere Veröffentlichungen der Wissenschaftlichen Begleitung des PLUS

May, P. (1993): Projekt "Lesen und Schreiben für alle" – Ohrfeigen, Grabenkriege oder Nachdenken über besseren Unterricht? Hamburger Lehrerzeitung, Heft 12/93, S. 29 - 32.

May, P. (1995): Schriftsprachliche Leistungen und lernförderliche Unterrichtsbedingungen. Ergebnisse der Voruntersuchung zum Hamburger Projekt "Lesen und Schreiben für alle". In: Brügelmann, H.; Balhorn, H.; Füssenich, I. (Hg.): Am Rande der Schrift. Zwischen Sprachenvielfalt und Analphabetismus. Lengwil am Bodensee: Libelle Verlag, S. 344 - 349.

May, P. (1996): Integrative Förderung von Kindern mit Lernschwierigkeiten durch kooperativen Unterricht – Erfahrungen aus dem Hamburger Projekt „Lesen und Schreiben für alle“. In: Bundesverband Legasthenie (Hg.): Bericht über den Kongreß 1995 in Darmstadt. (erscheint voraussichtlich Mai 1996).

Gemeinsame Veröffentlichungen der Wissenschaftlichen Begleitung und der Fortbildungsgruppe

Büchner, I., Heinrich, P., Juchems, A. (Hg.) (1995): Beiträge zur Fortbildungstagung des PLUS "Vom Wissen zum Handeln". Hamburg: Typoskript.