

Evaluation Modellprojekt LISA

LISA – die Antwort auf PISA

Dokumentation, Erfahrungen und Perspektiven einer Bildungsinitiative. Eine Handreichung für Lehrkräfte und Elternvertreter

BVL (Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e.V.) und Lernserver der Universität Münster

I) LISA: Intention und Projektdesign

1. Zusammenfassung: Schulen und Lehrer können nicht alles alleine leisten!
2. Anliegen des Vorhabens
3. Der Projektaufbau und Auswahl der Schulen
4. Das Instrument: Die Münsteraner Rechtschreibanalyse (MRA)...
5. ...und die daraus abgeleitete Lernserver-Förderung

II) Förder Szenarien und Erfahrungen

1. Förderung in der Grundschule
 - 1.1. Grundschule auf dem Süsteresch: (Kreatives) Schreiben und Rechtschreiben verzahnen
 - 1.2. Die Lernserver-Arbeit in Kleingruppen (Grundschule Neuendettelsau)
2. Förderung in der Gesamtschule
 - 2.1. Wollenbergschule in Wetter: Unterrichtseinheit „Betonung“ mit der ganzen Klasse
 - 2.2. Gustav-Heinemann-Gesamtschule in Mülheim an der Ruhr: Rechtschreibförderung in Kleingruppen und im Regelunterricht
3. Förderung im Gymnasium
 - 3.1. Luise-von-Duesberg-Gymnasium: Rechtschreibkompetenz erfahren und erweitern
 - 3.2. Theodor-Heuss-Gymnasium Waltrop: Tutorenkonzept der Fachschaft Deutsch für die Jahrgangsstufen 5 und 6

III) Lernserver-Normierung und Ampelfunktion

1. Konzept
2. Methodik
3. Die Lernserver-Normierung in der Praxis

IV) Evaluation

1. Auswertung Schüler-Fragebogen
2. Auswertung Lehrer-Fragebogen
3. Auswertung Elternfragebogen
4. Gesamtauswertung Teststufen 1-5
5. Zusammenfassung der Evaluationsergebnisse

V) Gemeinsam neue Wege gehen: Netzwerke und Verbundmodelle

„Probleme kann man niemals mit der gleichen Denkweise lösen, durch die sie entstanden sind“ (Albert Einstein)

Evaluation Modellprojekt LISA

Vorbemerkung

Der vorliegende Bericht dokumentiert eine Bildungsinitiative, die im September 2006 vom BVL mit der Unterstützung des Lernserverteams der Universität Münster ins Leben gerufen wurde. Die im Rahmen dieses LISA-Projektes gesammelten Erfahrungen werden teils exemplarisch, teils schlaglichtartig vorgestellt, evaluiert und resümiert. Gleichzeitig versteht sich dieser Bericht im Sinne des Projektanliegens vor allem aber auch als eine Handreichung für interessierte Lehrkräfte und Elternvertreter, um daraus Anregungen und Anhaltspunkte für eigene Förderkonzepte zu gewinnen.

Aus diesem Grunde sind neben der reinen Datenerhebung und Auswertung auch persönliche Erfahrungsberichte und Einschätzungen von Lehrkräften enthalten, mit denen Kolleginnen und Kollegen der Einstieg in eine veränderte Unterrichts- und Förderpraxis erleichtert werden soll. Wir würden uns freuen, wenn das LISA-Projekt zu einer Intensivierung des Austauschs über neue Wege der individuellen Förderung führt und ein Stück weit dazu beiträgt, dass gerade Kinder mit besonderem Unterstützungsbedarf frühzeitig aufgefangen werden können oder rechtzeitig noch jene Förderung bekommen, die sie benötigen, um einen ihrer Begabung entsprechenden Schulabschluss zu erhalten.

Annette Höinghaus, BVL
Prof. Dr. Friedrich Schönweiss, Universität Münster

I) LISA: Intention und Projektdesign

1. Zusammenfassung: Schulen und Lehrer können nicht alles alleine leisten!

Mit der Bildungsinitiative LISA haben sich der Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e.V. (BVL) und das Lernserver-Team der Uni Münster darum bemüht, gemeinsam mit engagierten Lehrern neue Wege aufzuzeigen, wie individuelle Förderung von der Ausnahme zur Selbstverständlichkeit werden könnte.

Anliegen der ersten Projektphase war es, einzelne Schulen mit Hilfe praxiserprobter förderdiagnostischer Instrumente dazu in die Lage zu versetzen, sich umfassend um Prävention und Intervention bei Lernproblemen zu kümmern. Gleichzeitig sollten Lehrer dafür sensibilisiert und qualifiziert werden, möglichst frühzeitig solche Kinder identifizieren zu können, die infolge grundlegenderer bzw. verschleppter Lernschwierigkeiten eine besondere Unterstützung benötigen.

Hierzu wurden mehrere Schulen ausgewählt, die daran interessiert waren, exemplarisch Diagnose und Förderung in ihren Schulalltag zu implementieren.



Zahlreichen der beteiligten Schulen gelang es, mit Hilfe von Beratung und den zur Verfügung gestellten förderdiagnostischen Instrumenten den notwendigen Perspektivenwechsel zu bewältigen. Eine ganze Reihe von **innovativen und auch übertragbaren Förderkonzepten** dokumentiert das Engagement der beteiligten Lehrkräfte. Nicht zuletzt haben sich die gemeinsamen Bemühungen darin niedergeschlagen, dass sich die **Leistungen der Schüler signifikant verbessert** haben und dass sich neben diesen Fördererfolgen, also den ‚harten‘ Ergebnissen des Modellprojektes, auch auf einer eher ‚weichen‘ Ebene wichtige Veränderungen ergeben haben: sei es ein **konstruktiveres Arbeitsklima im Unterricht**, ein **verbessertes Verhältnis von Eltern und Lehrern** oder - nicht zuletzt - eine deutlich **höhere Motivation der Kinder**, sich um eine Verbesserung ihrer Rechtschreibkompetenzen und damit ihren Schulerfolg zu bemühen.

Allerdings kristallisierte sich heraus, dass mit alledem nur ein erster Anfang gemacht wurde: Denn je mehr der Anspruch auf individuelle Förderung Bestandteil des Schulkonzeptes wird, desto deutlicher macht sich die Notwendigkeit geltend, Schule, Schulorganisation wie auch Fördermaßnahmen tatsächlich neu zu gestalten. Einigen Schulen ist dies gelungen, andere stießen an ihre Grenzen. So konnte, wie im Folgenden dokumentiert wird, bei



Evaluation Modellprojekt LISA

zahlreichen der beteiligten Schulen das Zurverfügungstellen von förderdiagnostischen Instrumenten und die begleitende Unterstützung der Lehrkräfte als eine Art Katalysator für beispielhafte Schulentwicklungsprozesse fungieren. Bei anderen Schulen führte der Versuch eines *prinzipiellen Umdenkens*, also das Bestreben nach einem Perspektivenwechsel, bei dem anstelle eines am fiktiven Durchschnittskind orientierten Unterrichts die Bildungsbedürfnisse des einzelnen Kindes in den Vordergrund gerückt werden, zu einer teilweisen Überforderung des einzelnen Lehrers sowie des Systems Schule.

Gerade mit Blick auf Kinder mit grundsätzlicheren Lese- und Rechtschreibproblemen/Legasthenie werden neue, zusätzliche Möglichkeiten von Prävention und Intervention benötigt, um ihnen einen begabungsgerechten Schulabschluss zu ermöglichen.



Ein wichtiges Ergebnis des Modellprojektes LISA ist es deshalb auch, dass man nicht die einzelne Lehrperson zum alleinigen Dreh- und Angelpunkt machen darf. An dem Engagement von Lehrern entscheidet sich vieles, keineswegs aber kann alles von Schulen und Lehrern aus eigener Kraft geleistet werden.

Als Reaktion auf die im Modellprojekt gesammelten Erfahrungen hat sich das Team der Universität Münster u.a. darum bemüht, für den Anfangsunterricht ein neues Diagnose- und Förderinstrument zu entwickeln, die Normierung der Lernserver-Diagnose einschließlich einer Ampelfunktion zu implementieren, die Qualifizierung von Lehrkräften zu intensivieren und Lerntherapeuten verstärkt dazu in die Lage zu versetzen, als Förderexperten Schulen und Lehrern zur Seite zu stehen.

2. Anliegen des Vorhabens

LISA (*Lerneinheiten individuell an Schüler anpassen*) ist eine gemeinsame Initiative vom BVL (Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e.V.) und dem Lernserver der Universität Münster. Ziel des Projektes war und ist es, gemeinsam mit Schulen und Eltern neue Wege der Förderung auf dem Gebiet der Rechtschreibung zu erproben. Im Mittelpunkt der



ersten Phase des Projektes stand das Bestreben, flexible, kooperative Förderszenarien umzusetzen und die Lehrkräfte dabei zu unterstützen, die individuelle Förderung der Rechtschreibkompetenz mit der Verantwortung für die gesamte Klasse zu verbinden. Zur Verfügung gestellt wurden insbesondere Verfahren zur Früherkennung von Lernschwierigkeiten, aber auch zur Intervention bei solchen Kindern, deren Lernprobleme nicht oder unzureichend erkannt wurden. Gemeinsam mit Schulen sollten vorliegende Instrumente exemplarisch erprobt werden, aber auch alternative Förderszenarien konzipiert und neue Förderinstrumente entwickelt werden.

Das LISA-Projekt entstand aus der Überzeugung, dass das schulische Bildungssystem damit überfordert ist, den im Gefolge der Vergleichsstudien geforderten Perspektivenwechsel aus eigener Kraft zu bewerkstelligen: Trotz der expliziten Verankerung des Rechts auf individuelle Förderung in den Schulgesetzen steht dessen Umsetzung im schulischen Alltag auf einem anderen Blatt. Angesichts nach wie vor viel zu großer Klassen, der Heterogenität der Kinder, ihren unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, aber auch aufgrund unzureichender Qualifikationen und Ressourcen der Lehrkräfte bleiben Individualisierung und Differenzierung in der Regel auf der Strecke – eine Situation, die für Lehrer, Eltern und Kinder gleichermaßen unbefriedigend ist.

Die Projektpartner waren sich dessen bewusst, dass sich auch bei den Kooperationsschulen allgemeinere Dysfunktionalitäten unseres Bildungswesens nicht ohne weiteres aus der Welt schaffen lassen. Zu diesen zählen u.a.

- starre Schul- und Unterrichtsstrukturen;
- zu große Orientierung an formalen Aspekten von Schule und Unterricht (Fixierung auf Abschlüsse);
- wachsende Heterogenität der Schüler (u.a. bedingt durch Migrationshintergrund, mangelnde Sprachbeherrschung);
- Defizite in der Lehrerausbildung (zu wenig Praxisbezug; ungenügende Vermittlung von Kompetenzen hinsichtlich Diagnose und individueller Förderung);
- Orientierung an „Durchschnittskindern“, wo-

Evaluation Modellprojekt LISA

durch gerade Kinder mit LRS-Problemen/Le-gasthenie prinzipiell ausgegrenzt zu werden drohen;

- ungenügende Kooperation zwischen Schule und außerschulischer/schulbegleitender Förderung;
- mangelndes Eingehen auf die Bereitschaft der meisten Eltern, sich für die Bildung ihrer Kinder zu engagieren;
- fehlenden Austausch zwischen Schulen und Lehrern; die inhaltliche Kooperation etwa von Grundschulen und weiterführenden Schulen ist immer noch eher Ausnahme anstatt Regel;
- institutionell verankerte Brüche in der Bildungsbiographie der Kinder, vor allem mit Blick auf Übergänge zwischen den einzelnen Schullaufbahnphasen;
- ungenutzte Chancen, die sich mit den Ganztagschulen bieten.

Mit LISA sollen Schule und Lehrer nicht aus ihrer Verantwortung entlassen werden. Anliegen des Modellprojektes war vielmehr, Lehrkräfte zu entlasten, um so mehr Zeit für die Arbeit mit dem einzelnen Kind bzw. für eine differenzierte Förderung von Lerngruppen zu schaffen. Im Unterschied zu bisherigen Methoden der Analyse wird im Rahmen des Modellprojektes dem Lehrer nicht nur der konkrete Förderbedarf präzise aufgezeigt, sondern auch zeitnah das entsprechend der Diagnose erforderliche Fördermaterial zur Verfügung gestellt. Damit reduziert sich der enorme zeitliche Aufwand, den eine Fehleranalyse und die sich daran anschließende Suche nach geeigneten Fördermaterialien mit sich bringen. Die zeitlichen Ressourcen, die mit der computergestützten Analyse der Rechtschreibfähigkeiten, dem Erstellen eines auf das einzelne Kind oder auf Gruppen bezogenen Förderplan und dem Bereitstellen der notwendigen Unterrichtsmaterialien gewonnen werden, können nun effektiv für die individuelle Förderung genutzt werden.

3. Der Projektaufbau und Auswahl der Schulen

Die Auswahl der Schulen erfolgte vor dem Hintergrund, für unterschiedliche Schulformen und bildungsbiographische Abschnitte exemplarisch neue Förderkonzepte zu entwickeln. Eingebunden in die Kooperation waren deshalb zunächst 15, später 20 Schulen, darunter Grundschulen, Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien und Gesamtschulen aus den Bundesländern Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein und Hessen. Eine bayerische Schule wurde später hinzugenommen, um beispielhaft den Einsatz von Förderlehrern zu dokumentieren. Eingebunden

waren die Klassenstufen 2-6.

Die Auswahl dieser Schulen wurde „freihändig“ vorgenommen, wobei die Entscheidung einvernehmlich durch den BVL und das Lernserver-Team getroffen wurde. Im Verlauf des Projektes sind einige Schulen aus unterschiedlichen Gründen aus dem Projekt ausgeschieden; dies hatte u.a. mit Lehrerwechseln, fehlender Unterstützung durch Kollegen oder Schulleitung oder aber mit Überforderung zu tun.



Ein Teil der Lehrkräfte war bereits mit den durch den Lernserver gebotenen Möglichkeiten vertraut und zeigte sich daran interessiert, diese systematisch an ihrer Schule zu verankern; ein anderer Teil hat den Lernserver erst durch die Teilnahme am Projekt kennen gelernt. Dabei ist es wichtig zu erwähnen, dass es an den Schulen keinen Zwang zur Teilnahme gab: In einigen Schulen haben beispielsweise nur einige Klassen die Förderung durchgeführt, andere dagegen entschieden sich für ein klassenübergreifendes förderdiagnostisches Konzept.

Zu Beginn der Förderung mit dem Lernserver-Material steht die Münsteraner Rechtschreibanalyse (MRA), ein Lückendiktat, welches (sofern dies möglich war) mit der gesamten Stufe durchgeführt wurde, um so den Leistungsstand einer jeden Klasse zu ermitteln und Kinder mit Problemen in der Rechtschreibung möglichst frühzeitig identifizieren und ggf. klassenübergreifende Förderkurse einrichten zu können.

Die Ergebnisse der Fehleranalyse werden den Lehrkräften differenziert und in Verbindung mit einem individuellen Förderplan rückgemeldet. Dabei wird nach dem *Grundlegenden Bereich* und dem *Regelbereich* differenziert. Diese Unterscheidung ist insofern wesentlich, als der Grundlegende Bereich die Basis für eine Arbeit an den Rechtschreibregeln darstellt. Hat ein Kind beispielsweise Schwierigkeiten auf dem Gebiet des lautgetreuen Schreibens, so müssen diese erst angegangen werden, bevor das Erarbeiten der orthographischen Prinzipien richtig greifen kann.

Die Förderung fand an den Schulen – je nach vorhandenen Ressourcen – sowohl in zusätzlichen Förderstunden als auch im Rahmen des

Evaluation Modellprojekt LISA

Regelunterrichts statt.

Die Finanzierung des Modellprojektes erfolgte über den BVL; einen Teilbetrag (knapp 30%) übernahm das Lernserver-Team.

4. Das Instrument: Die Münsteraner Rechtschreibanalyse (MRA)...

Die Münsteraner Rechtschreibanalyse dient der Erfassung der Rechtschreibfähigkeiten von Schülern im Grundschulalter sowie in den Klassen 5 und 6, aber auch darüber hinaus.

Der Test wurde als Geschichte konstruiert, die durch eine kleine Illustration veranschaulicht wird. Als Lückentext, in dem Einzelwörter nach Diktat vom Schüler einzutragen sind, ermöglicht er, die bereits vorliegenden Kompetenzen der Kinder zu erfassen und Fehlerhäufigkeiten wie Fehlerschwerpunkte über eine qualitative Fehleranalyse zu ermitteln.

Zusätzliche Informationen, die durch die Lehrkräfte erfragt werden, runden das diagnostische Bild über den Schüler ab.

Die Fehlerkategorien sind nach zwei Haupt-Bereichen differenziert, die sich wiederum in unterschiedliche Gruppen aufteilen:

a) Grundlegender Bereich

Ausfertigung (Schreibsorgfalt, Konzentration)
Wahrnehmung
Speicherung

Der Bereich der Wahrnehmung ist hierbei der wichtigste. Eine Häufung von Fehlern, die hier auftreten, verweist in aller Regel auf eine noch nicht gesicherte Laut-Zeichen-Zuordnung.

b) Regelbereich/Orthographische Kompetenzen

Nutzung von Rechtschreibregeln
Morphologische Orientierung
Weitere Aspekte der Wortschreibung.

Fehler im Regelbereich lassen sich nicht durch akustische oder optische Wahrnehmung vermeiden, sondern setzen unterschiedlichstes Regelwissen voraus.

In Form einer ‚Positiv‘-Diagnose werden zunächst die bereits bestehenden Rechtschreib-Kompetenzen ermittelt; es wird festgestellt, in welchen Bereichen das Kind bereits über Grundsicherheiten verfügt.

In einem weiteren Schritt erfolgt eine detaillierte Analyse der Fehlschreibungen. Unter quantitativen wie qualitativen Gesichtspunkten werden Auffälligkeiten und Fehlerhäufungen in den einzelnen Haupt- und Feinkategorien diagnostiziert, wobei zurzeit insgesamt 182 Unterkategorien berücksichtigt werden.

Aus beidem wird ein Gesamtbild des betreffenden Kindes erzeugt, das sich in einem individuellen Förderplan niederschlägt. Dieser orientiert sich an den jeweils notwendigen Förderschwerpunkten und bestimmt – in Abstimmung mit den betreuenden Lehrkräften/Therapeuten oder auch der Eltern – das Anforderungsniveau sowie das für das Kind sinnvolle Fördertempo.

Dabei wird der konkrete Förderbedarf des jeweiligen Kindes nicht linear-eindimensional aus den ermittelten Fehlern abgeleitet, sondern ergibt sich aus einer quantitativen wie qualitativen Interpretation, insbesondere auch mit Blick auf die diversen inhaltlichen Verknüpfungen zwischen vorliegenden und fehlenden Kompetenzen.

Nach Durchführung des Tests werden die Arbeitsergebnisse der Schüler online über eine Eingabemaske eingegeben; Leistungsprofil wie Förderplan können unmittelbar nach der Dateneingabe eingesehen und (als PDF-Dokument) ausgedruckt werden.

Die Durchführung eines Tests nimmt knapp 30 Minuten in Anspruch; die Teststufe 5/6 kann bis zu 40 Minuten dauern. Für die Eingabe der Ergebnisse in das Lernserver-System werden für jedes Kind zwischen fünf und acht Minuten benötigt.

5. ...und die daraus abgeleitete Lernserver-Förderung

Die Diagnose ist verknüpft mit dem Angebot einer differenzierten Lernförderung. Lehrkräfte erhalten für das jeweilige Kind oder für eine mit Hilfe der Lernserver-Diagnostik zusammengestellte Gruppe Fördermaterialien, die aufgrund des konkreten Leistungsprofils als sinnvoll ermittelt wurden. Die Materialien sind zunächst für die Hand der Lehr- oder Förderkraft gedacht und enthalten neben den Lösungen zu jedem einzelnen Lernschritt didaktische Hinweise, Anregungen zur Gestaltung der Förderstunden, Spielvorschläge, Wortlisten etc. Zahlreiche Übungen sind zum Selbstlernen, zum häuslichen Üben und Festigen oder auch für Partnerarbeit gedacht.

Als „Roter Faden“ dient das Material dazu, die Förderung zu strukturieren; es ist so angelegt, dass sich Lehrkräfte (und ggf. Eltern) sukzessive selbst qualifizieren können.



Evaluation Modellprojekt LISA

Dr. Tanja Reinlein, die als Gymnasiallehrerin mit ihrer Schule von Beginn an LISA-Kooperationspartner war, beschreibt ihre Erfahrungen aus dem Umgang mit dem Fördermaterial wie folgt:

„Die Materialien, die der Lernserver zur Verfügung stellt, sind auf die Schwächen des Kindes passgenau abgestimmt und geben damit einen Rahmen vor, innerhalb dessen das Kind gefördert werden kann. Keinesfalls kann man



die Kinder jedoch mit ihrer „Medizin“ allein lassen. Es muss, gerade auch für das Kind, deutlich werden, dass es nicht allein gelassen wird, sondern mit ihm an seinen Rechtschreibschwächen gearbeitet wird. Konkret heißt dies: Die Schule muss ein Förderkonzept entwickeln, das deutlich macht, wie die Förderung mit den Materialien des Lernservers aussehen soll. Neben dem organisatorischen Rahmen sind auch Entscheidungen notwendig, die die Förderung selbst betreffen. Soll z.B. individuelle Förderung so verstanden werden, dass die Kinder allein gefördert werden? Oder lässt sich auch eine Gruppenförderung denken, in der die Kinder sowohl gleiche Förderanteile wahrnehmen als auch individuelle Angebote erhalten?

Mit der Menge an Materialien, die der Lernserver anbietet, geht man dann richtig um, wenn man die gelieferten Materialien nicht als abzuarbeitendes Förderprogramm versteht, sondern als Angebot, aus den vielfältigen und abwechslungsreichen Materialien auszuwählen. Auch den Kindern muss deutlich gemacht werden, dass sie, sobald sie das Gefühl haben, einen Problemschwerpunkt ausreichend bearbeitet (und verstanden) zu haben, zum nächsten Thema übergehen dürfen. Den Förderlehrern sollten die zahlreichen Materialien einen Förderunterricht erleichtern, der abwechslungsreich und an die jeweilige Gruppe angepasst ist.“

Im Folgenden werden einige beispielhafte Szenarien, Erfahrungen und Überlegungen von Lehrkräften dokumentiert, die im Rahmen von LISA gesammelt werden konnten.

II) Förderszenarien und Erfahrungen

1. Förderung in der Grundschule

1.1. Grundschule auf dem Süsteresch: (Kreatives) Schreiben und Rechtschreiben verzahnen

„Diagnostik und was dann? Wo soll ich mit der Förderung ansetzen und welche Materialien sind die richtigen für meine Schüler?“ Das sind die Fragen, vor denen Lehrer nach den diagnostischen Testverfahren stehen.

Für Heike Draber von der Grundschule auf dem Süsteresch liegt genau hier der Vorteil an der Arbeit mit dem Lernserver, da man nach Abschluss der Diagnostik per Knopfdruck maßgeschneiderte Fördermaterialien erhalten kann, die auf die diagnostizierte Rechtschreibkompetenz und den allgemeinen Leistungsstand des einzelnen Kindes abgestimmt sind. Auf diese Weise werde dem Lehrer die Mühe erspart, sich selbst auf die Suche nach geeigneten und differenzierenden Materialien zu begeben, wodurch in aller Regel der Rahmen der täglichen Vorbereitungen gesprengt werde. Der Lehrer werde dabei keinesfalls gezwungen, *alle* Materialien in der gegebenen Reihenfolge abarbeiten zu müssen. Auch könnten die individuell zusammengestellten Förderpakete an den jeweiligen Unterricht angepasst und um eigene Ideen ergänzt werden. Die Arbeitsblätter stellen Angebote dar, die den Lehrer nicht in seiner pädagogischen Verantwortung und Freiheit beschneiden würden. Damit man gleichwohl von der Fülle der Lernserver-Materialien nicht „erschlagen“ wird, empfiehlt Frau Draber folgende Vorgehensweise¹:

Empfehlungen für den Umgang mit den Fördermaterialien

1. Verschaffen Sie sich zunächst mit Hilfe der Lehrerhinweise des Handbuches zur Rechtschreibförderung den nötigen Wissensvorsprung zu den jeweiligen orthografischen Inhalten eines Förderpaketes. Dieses Vorgehen schafft Sicherheit.
2. Mit sehr rechtschreibschwachen Kindern sollten Sie gemeinsam in eine neue Thematik ein-

¹ Entnommen aus: Draber, Heike: Individualisierung wird onlinegestützt realisierbar. Mit dem Lernserver der Universität Münster individuell fördern. In: Habeck, Heinfried (Hg.): Attraktive Grundschule: Jedes Kind fordern und fördern. Berlin: Raabe-Verlag 2006. S. 11.

Evaluation Modellprojekt LISA

steigen. Hilfreich dafür sind die Lehrerblätter in den Fördermaterialien sowie das Handbuch.

3. Animieren Sie Ihre Schüler, sich die neuen Regeln auch gegenseitig zu erklären. Hierdurch erreichen Sie ein tieferes Verständnis und können auf dabei zu Tage tretende Verständnisprobleme flexibel und direkt reagieren.
4. Setzen Sie die Arbeitsbögen aus dem Förderpaket ein, um die Kinder die neuen Regeln selbstständig anwenden und vertiefend üben zu lassen. Stehen Sie dabei für Fragen immer zur Verfügung.
5. Besprechen Sie die Arbeitsergebnisse mit dem Kind. Verschaffen Sie sich über Rückfragen einen Einblick in das Verständnis des Kindes.



a) Ausgangspunkt: Verzahnung von Schreiben und Rechtschreiben

Heike Draber ist der Auffassung, Schreiben lerne man nur durch Schreiben, denn „je mehr und selbstverständlicher Kinder den Stift zum kreativen Ausdruck in die Hand nehmen, desto souveräner lernen sie kreativ mit der Schriftsprache umzugehen.“² Im Unterricht der Lehrerin stellt das Verfassen eigener Geschichten, Sachtexte, Berichte, Bilderbücher usw. eine feste Größe dar. Durch dieses Vorgehen würden die unterschiedlichen Voraussetzungen und Kompetenzen der Kinder auf dem Weg zur Normschrift deutlich befördert. Aus diesem Grunde hat Frau Draber an ihrer Schule einen Unterricht konzipiert, der das Kreative Schreiben mit einem individuellen Rechtschreibtraining eng verknüpft.

Als ganz wesentlich betrachtet Heike Draber das Einbeziehen der Eltern in die Förderprozesse ihrer Kinder. In diesem Zusammenhang sollte den Eltern erklärt werden, dass jedes Kind beim Schreibenlernen verschiedene Stationen durchläuft. Die Entwicklung von Sicherheit in der Schriftsprache sei schließlich kein linearer Prozess, sondern vollziehe sich nach und nach in charakteristischen Stufen, die

mit den Kindern variieren würden. Außerdem sei es wichtig, Eltern darauf hinzuweisen, dass Kinder nie bewusst Fehler produzieren. Diese neue Sicht auf Fehler – als „notwendiger Bestandteil der Kinder auf dem Weg zur Orthografie!“³ – müsse den Eltern unbedingt erläutert werden. Fehler würden als Informationsquelle über den Wissensstand des Kindes dienen, sie sollten als Denkleistung anerkannt und als Basis für die Diagnostik genutzt werden: „Genau hier setzt der Lernserver an.“⁴ Daneben müsse den Eltern die hohe Bedeutung des Grundlegenden Bereichs nahe gebracht werden: Das Kind müsse in der Lage sein, lautgetreu zu schreiben, bevor es sich nach und nach die Rechtschreibregeln erarbeiten könne.

Um in diesem Sinne die Eltern mit in die Förderung der Kinder einzubeziehen, wurden regelmäßige Informationsabende mit den Eltern veranstaltet, in denen diese über das neue Förderkonzept unterrichtet wurden.

b) Einsatz des Lernservers in der Schule

Da keine gesonderten Förderstunden zur Verfügung standen, erfolgte die Förderung der meisten Kinder integrativ im Klassenverband. Hinsichtlich der Kinder mit Konzentrationsschwächen vereinbarte Heike Draber außerdem, das individualisierte Rechtschreibtraining am Nachmittag im Rahmen der Hausaufgabenzeit durchzuführen.

Für die übrigen Kinder verankerte die Lehrerin die Lernserverarbeit als festen Bestandteil in den Wochenplan: 15 Minuten täglich arbeiteten sie an ihren Materialien.

Die Selbstkontrollen gaben den Kindern eine schnelle Rückmeldung über ihre Leistungen. Für essentiell hält Heike Draber jedoch auch die Gespräche mit den Kindern über ihre jeweiligen Förderbemühungen und -erfolge.



1. 2. Die Lernserver-Arbeit in Kleingruppen (Grundschule Neuendettelsau)

An der Grundschule Neuendettelsau (Bayern) haben die angehenden Lehrerinnen Martina Kallert und Daniela Artes die Arbeit mit dem Lernserver-Material in Kleingruppen durchgeführt. Dabei betonen sie die Bedeutung des gemeinschaftlichen Lernens in Gruppen: „Da die Kinder oft leichter voneinander, als direkt vom Lehrer lernen, ist das Miteinander in der

2 Draber: Heike: Individualisierung... S. 14

3 Draber, Heike: Individualisierung... S. 17

4 Draber: Individualisierung... S. 17

Evaluation Modellprojekt LISA



Gruppe sehr wichtig“.⁵ Um den Schülern eine Übersicht über das Arbeitspensum zu liefern, das sie mit den Kindern absolvieren wollen und um dieses als gemeinsames Anliegen im Sinne einer Lerngemeinschaft zu dokumentieren, wurde ein Plakat mit den zu bearbeitenden Themengebieten erstellt. Jeder von allen Schülern erfolgreich abgeschlossene Übungsbereich durfte im Verlauf des Jahres farbig ausgemalt werden.

Neben dem Gefühl des Miteinanders als Lerngruppe sei auch das Bewusstwerden des eigenen Lernprozesses wichtig. Wenn Lernen wirklich erfolgreich sein soll, müsse das Kind auch wissen, warum der jeweilige Inhalt gelernt werden muss. Der individuelle Förderplan sollte deshalb mit dem Schüler besprochen und für ihn nachvollziehbar und auch sichtbar gemacht werden.

a) Möglichkeiten der Einführung eines neuen Übungsbereiches

Das gemeinsame Erarbeiten eines Übungsbereiches sei vor allem dann sinnvoll, wenn in absehbarer Zeit mehrere Schüler dieses Thema bearbeiten würden. Dabei könnten die Schüler beispielsweise mit typischen Wörtern aus diesem Bereich – durch eine Tafelanschrift etwa – konfrontiert werden. Die Kinder könnten dann herausfinden, worin die Gemeinsamkeiten der angeschriebenen Wörter liegen.

Während der selbstständigen Arbeitsphasen kann mit einzelnen Schülern ein neuer Bereich der Rechtschreibung erarbeitet werden. Besonders effektiv sei es, wenn mehrere Kinder zugleich mit demselben Thema beginnen, um so ein kooperatives Arbeiten zu befördern.

b) Bearbeitung verschiedener Übungsbereiche in einer Stunde⁶

1. Gemeinsamer Einstieg:
 - Wir treffen uns im Sitzkreis.
 - Schüler lesen in der vorhergehenden Stun-

de geschriebene Geschichten vor, am Ende wird die Geschichte von den Zuhörern noch einmal nacherzählt.

- oder
- Würfelspiel als Wiederholung

2. Verbalisierung der Übungsbereiche:

- Jeder Schüler nennt seinen derzeitigen Übungsbereich sowie Regeln, Beispielwörter, Tricks zur richtigen Schreibweise.
- oder
- Die Schüler bekommen ein Wort genannt und müssen dessen Schreibweise begründen.

3. Arbeitsphase:

Jeder Schüler arbeitet nun selbstständig an seinem individuellen Arbeitsbereich. Er

- holt sich selbstständig seine Arbeitsblätter (Lösungsblätter liegen bereit),
- nimmt sich Übungen aus der zugehörigen Lernkiste (je nach Übung sind Partnerarbeit oder Einzelarbeit möglich) und
- wendet das Gelernte im freien Schreiben an: Die Schüler nehmen sich hierfür ein Bild zu ihrem Bereich als Schreibanlass.

4. Reflexionsphase:

Im Sitzkreis werden am Ende der Stunde die folgenden Fragen (nach Bedarf) beantwortet:

- Was habe ich heute geschafft?
- Wie erging es mir bei der heutigen Arbeit?
- Wann möchte ich den Test schreiben? Wie lange glaube ich noch üben zu müssen?

Erarbeitete Regeln, gewonnene Erkenntnisse etc. werden den Gruppenmitgliedern vorgestellt.

c) Gemeinsame Bearbeitung eines Regelfalls

1. Gemeinsamer Einstieg / Verbalisierung:

- Treffen im Sitzkreis.
- Der aktuelle Übungsbereich wird durch die Schüler verbalisiert, wichtige Regeln werden wiederholt.
- Evtl. ein gemeinsames Spiel zur Wiederholung.

2. Arbeitsphase:

- Zusätzlich zu den individuellen Arbeitsblättern werden verschiedene Übungsformen angeboten (diese sollten ausführlich nach und nach eingeführt worden sein).
- Die Schüler wählen selbstständig (mit begleitender Beratung) aus dem Angebot an Arbeitsblättern und Übungsformen ihre jeweiligen Übungen aus.
- Die Schüler wählen selbst, ob sie in Einzel- oder Partnerarbeit die Übungen bearbeiten.

⁵ Handreichung Lernserverarbeit in der Kleingruppe

⁶ Handreichung: Lernserver-Arbeit in der Kleingruppe (wird demnächst veröffentlicht)

Evaluation Modellprojekt LISA

3. Abschluss:

- Die Schüler berichten über ihre Entdeckungen, Erfolge bzw. aufgetretene Schwierigkeiten.
- Evtl. gemeinsames Spiel zur Festigung des Gelernten.

Fühlt sich ein Schüler in seinem Rechtschreibbereich sicher, kann er darum bitten, in der folgenden Unterrichtsstunde einen Test schreiben zu dürfen. Dieser wird natürlich nicht benotet, sondern dient lediglich der Kontrolle des eigenen Leistungsfortschritts. Der Lehrer kann an dieser Stelle auch empfehlen, die Übungsphase noch auszudehnen, wenn seine Beobachtungen mit der Selbsteinschätzung des Schülers nicht übereinstimmen.

Als Test bieten sich meist Aufgabenblätter aus dem Lernserverprogramm an, die am Ende eines Übungspaketes stehen. Er kann aber auch in Form eines kurzen (Wort-) Diktates stattfinden.

Die Korrektur sollte in jedem Falle unmittelbar mit dem Schüler gemeinsam erfolgen, um seine Selbsteinschätzung zu fördern. Anhand des Tests wird im Gespräch entschieden, ob das Abschließen des Übungsbereiches sinnvoll ist oder weitere Übungen nötig sind.

2. Förderung in der Gesamtschule

2.1. Wollenbergschule in Wetter: Unterrichtseinheit „Betonung“ mit der ganzen Klasse

a) Hinführung zum Betonungsprinzip

Auch an der Wollenbergschule in Wetter beginnt die Rechtschreibförderung mit der Unterrichtssequenz „Betonung“, weil diese Voraussetzung für das Verständnis zentraler Regelbereiche (Dopplung, Dehnung) ist. Nach den bisherigen Erfahrungen Else Funke, Lehrerin an dieser Schule, war bislang kein Kind im 5. Jahrgang in der Lage, betonte Vokale zu erkennen oder zu erklären, was unter diesen zu verstehen sei. Die Diagnostiken der 5. Klassen haben dann auch ergeben, dass alle Schüler in solchen Bereichen der Rechtschreibung Förderbedarf aufweisen, die darauf basieren.

Else Funke empfiehlt, in diesem Zusammenhang eine unterstützende Handbewegung einzuführen:

„Wir testen alle Vokale eines Wortes mit der nach vorne gestreckten Faust, um herauszubekommen, auf welchem Vokal etwas mehr Druck beim Sprechen liegt. Nach zwei bis drei Unterrichtsstunden sind die meisten Schüler ziemlich sicher und erkennen, dass man z.B. nicht *Apfelsiné*, sondern *Apfelsine* betont.

Im zweiten Schritt wird bewusst gemacht, dass diese Vokale kurz oder lang sein können. Die Schüler probieren beim Sprechen aus, ob man beim Sprechen des „i“ [im Wort *Apfelsine*] kurz

in die Hände klatschen oder ein ‚Gummiband auseinander ziehen‘ kann.“⁷

Diese unterstützenden Handbewegungen haben sich als sehr hilfreich erwiesen, weil sie die Schüler in die Lage versetzen, später bei den entsprechenden Aufgabenstellungen selbstständig und erfolgreich arbeiten zu können.

Gleiches gilt auch für andere Übungen, bei denen es darauf ankommt, den Laut zu ‚spüren‘: So werden Zeichen für harte und weiche Konsonanten oder Konsonanten am Anfang, am Ende und in der Mitte des Wortes eingeführt.

b) Tipps für den Umgang mit den Förderordnern

Es ist wichtig zu betonen, dass es wenig sinnvoll und vor allem alles andere als motivationsfördernd ist, den Schülern die dicken Lernserver-Ordner mit



zum Teil bis zu 900 Arbeitsblättern zu präsentieren – womöglich noch mit der Anweisung, dass diese im Laufe des Schuljahres bearbeitet werden müssten. Else Funke schlägt vor, die ersten 100 Seiten des Materials jeder einzelnen Gruppe zu nehmen, Lösungsblätter und Spielvorschläge auszusortieren und die Seiten durchzunummerieren. (Hinweis: Mittlerweile wird diese Arbeit dem Lehrer durch eine entsprechende Erweiterung des Lernserver-Systems abgenommen). Anschließend können sie entsprechend der Anzahl der Gruppenmitglieder kopiert werden. Das Nummerieren der Seiten ist bei den jüngeren Schülern wichtig, damit das Fördermaterial in der vorgegebenen Reihenfolge bearbeitet wird. Außerdem verliere man als Lehrkraft ohne die Nummerierung schnell den Überblick darüber, ob die Reihenfolge eingehalten wird. Die Ordner der einzelnen

7 Funke, Else und Erika Schellenberger-Diederich: „... geht doch!“. Leitfaden zur Unterrichtspraxis der individuellen Rechtschreibförderung im Deutschunterricht, 5. und 6. (7.) Schuljahr. Sonderdruck für die Bildungsmesse „Didacta 2009“.

Evaluation Modellprojekt LISA

Schüler, in welche die Arbeitsblätter eingehaftet werden, stehen im Klassenraum, ferner ist für jede Fördergruppe ein Lösungsordner zur Selbstkontrolle in der Klasse vorhanden. Die Schüler sitzen nach Fördergruppen geordnet an Gruppentischen.

Während der Arbeit in den Kleingruppen steht der Lehrer jederzeit für Fragen zur Verfügung und macht mit einzelnen Schülern Hör- und Sprechübungen oder korrigiert bereits bearbeitete Arbeitsblätter.

Im Zusammenhang mit den Hör- und Sprechübungen betont Frau Funke die Bedeutung, Eltern für die Mitarbeit zu gewinnen. Diese werden schriftlich über die Lernserverarbeit informiert. Zusätzlich werden sie auf einem Elternabend anhand des Materials über die Art der Arbeit im Unterricht aufgeklärt. Den Eltern kann auf diese Weise verdeutlicht werden, wie sie mithelfen und ihre Kinder unterstützen können.

2.2. Gustav-Heinemann-Gesamtschule in Mülheim an der Ruhr: Rechtschreibförderung in Kleingruppen und im Regelunterricht

An der Gustav-Heinemann-Gesamtschule wurde die LISA-Arbeit mit dem Lernserver in ein bestehendes Förderkonzept, „Lernen individuell“ (LEIV) integriert. Dieses Konzept umfasst die 5. und 6. Jahrgänge mit je etwa 16 Kursen aus den Fachbereichen Deutsch, Englisch, Mathematik, Naturwissenschaft und beinhaltet sowohl Förder- als auch Forderkurse. Die obligatorischen Kurse, deren Größe mit 5-16 Schülern von der Kursanforderung abhängt, finden in zwei Einzelstunden pro Woche statt.

Die Förderkurse sollen dauerhaft im Stundenplan verankert sein, liegen zwingend im Vormittagsbereich und finden auch schuljahresübergreifend am gleichen Termin statt – dadurch werden sie für die Schüler so selbstverständlich wie die anderen Fachstunden und verlieren vor allem ihren stigmatisierenden Charakter als Unterstützung für die schwächeren Lerner.

Die Rechtschreibförderung findet an der Gustav-Heinemann-Gesamtschule sowohl als Einzelförderung in Kleingruppen als auch im normalen Deutschunterricht statt. Für letzteren haben alle Kollegen der 5. und 6. Jahrgänge vereinbart, eine der insgesamt vier Deutschstunden für die Rechtschreibförderung zu reservieren.

Zu Beginn des Schuljahres, wenn die neuen Fünftklässler in die weiterführende Schule eintreten, sind deren Rechtschreibfähigkeiten zunächst gänzlich unbekannt. Statt ungesicherte Rückschlüsse aus den Noten der Grundschulzeugnisse zu ziehen, hat sich die Alternative, Kontakt zu den Grundschulen herzustellen, als aufwändig, aber sehr lohnenswert herausgestellt.

Nach der Erfahrung Heino Oertels, Lehrer an der Gustav-Heinemann-Gesamtschule, sind etwa 15-

20% der neu eingeschulten Schüler im Grundlegenden Bereich der Rechtschreibung, insbesondere der akustischen Durchgliederung und Differenzierung, noch nicht auf dem zu erwartenden Kenntnisstand nach Ende der Grundschulzeit. Diese Feststellung erfordert eine differenzierte und zeitökonomische Ermittlung des Förderbedarfs.

a) Praxis in Kleingruppen

Die Teilnehmerzahl für die Rechtschreibkurse liegt aktuell bei 8-10 Schülern.

Bevor die Schüler ihren Lernserver-Ordner mit dem Material aus dem grundlegenden Bereich erhalten, wird mit ihnen das Prinzip der Betonung deutscher Wörter erarbeitet, weil diese Gesetzmäßigkeit Grundlage für alle weiteren (regelbezogenen) Übungen und deshalb unverzichtbar sei. Die Kenntnis der Betonung stelle eine wesentliche Hilfe für die weitere Beschäftigung mit der Rechtschreibung dar, schließlich würden sich fast alle Rechtschreibklippen in unmittelbarer Umgebung des *Betonungsgipfels* befinden. Ist ein Schüler in der Lage, den betonten Vokal (bzw. Umlaut oder Diphthong) eines Wortes zu lokalisieren, so kann er damit den kritischen Fehlerbereich eingrenzen und seine Aufmerksamkeit auf eben diese Wortstelle lenken. Diese Hilfestellung verleiht dem Kind die Fähigkeit, überhaupt eine analytische Sicht auf Wörter zu entwickeln, so dass deren regelgerechte Verschriftlichung nicht länger ‚ein Buch mit sieben Siegeln‘ ist.

Nach der einleitenden Unterrichtsreihe über das Betonungsprinzip der deutschen Sprache können die Lehrkräfte dann die Übungen zur akustischen Durchgliederung und Differenzierung mit jedem Schüler in individueller Weise und angepasst an dessen jeweiliges Lerntempo durcharbeiten.

Insgesamt wird die in ein flexibles Förderkurssystem integrierte Kleingruppenarbeit als gute Voraussetzung für optimale Rechtschreibförderung mit dem Lernservermaterial betrachtet.

b) Praxis in Gesamtklassen

Im 5. und 6. Jahrgang wird in einer der Deutschwochenstunden mit dem Gruppenmaterial des Lernserver-



Evaluation Modellprojekt LISA

vers gearbeitet. Die Differenzierung des Materials in *Grundlegenden Bereich* und *Regelbereich* ermöglicht es, mit einer großen Gruppe den Regelbereich zu bearbeiten, in welchem der Großteil der Klasse schließlich seine Fehlerschwerpunkte hat, insbesondere in den Kategorien *Dehnung* und *Konsonantendopplung*.

Nach zwei Jahren Erfahrung mit dem Lernserver sind die Lehrkräfte der Gustav-Heinemann-Gesamtschule dazu übergegangen, das bereitgestellte Material in zwei Stufen einzusetzen: Nach einem einführenden Überblick durch den Lehrer über den anstehenden Regelbereich, in dessen Verlauf die jeweiligen Schwierigkeiten dieses Bereichs herausgearbeitet werden, bearbeiten die Schüler die Übungsblätter in Einzelarbeit.

3. Förderung im Gymnasium

3.1. Luise-von-Duesberg-Gymnasium:

Rechtschreibkompetenz erfahren und erweitern

a) Ausgangspunkt: Verstehen statt Auswendiglernen

Grundlage der individuellen Rechtschreibförderung am Luise-von-Duesberg-Gymnasium in Kempen ist die Überzeugung, dass die Fähigkeit, Texte ohne gehäufte Verstöße gegen die Sprachrichtigkeit zu verfassen, nicht nur in der Schule, sondern auch im Berufsleben eine der wichtigsten so genannten *Basis- bzw. Schlüsselqualifikationen* sei.

Eine Didaktik, die Rechtschreibunterricht immer noch mit sich wiederholenden Übungsmustern und Diktaten gleichsetzt, stoße dabei jedoch an ihre Grenzen. Eine Tatsache, die auch durch lernpsychologische Erkenntnisse der letzten Jahre gestützt würde: Lernen sei als ein individueller Prozess zu begreifen, dessen Nachhaltigkeit nicht zuletzt dadurch gewährleistet werde, in welchem Maße der Lernende diesen als eigenen und individuellen Prozess erfahren könne.

Diese Prämissen werden in den letzten Jahren auch verstärkt für den Rechtschreibunterricht in den Blick genommen; entscheidend ist auf diesem Gebiet, dass der Schreiber die Strukturprinzipien des zu Erlernenden versteht und nicht dazu angehalten wird, sie stur auswendig zu lernen. Rein quantitative Messungen – wie sie heute noch in Diktaten mehr oder weniger gang und gäbe seien – könnten folglich dem Lehrer gar nicht vermitteln, an welcher Stelle des Rechtschreiberwerbs sich die Kinder jeweils befänden.

b) Eltern in den Förderprozess einbeziehen

Die für die Lernserver-Förderung zuständige Lehrerin, Frau Dr. Reinlein, hebt die Bedeutung hervor, die Eltern in den Förderprozess einzubinden, um



den Kindern nicht allein die Verantwortlichkeit für die kontinuierliche Arbeit mit den Materialien zu überlassen. Zu diesem Zweck wurden zwei Elternabende veranstaltet, auf denen unter anderem das Konzept des Lernservers vorgestellt und Tipps zur Arbeit mit dem Fördermaterial gegeben wurden [s. Anlage, Elternbriefe]. Als besonders positiv hat sich herausgestellt, jedem Elternteil die Gelegenheit zu geben, sich die CD-ROM seines Kindes und damit die Fehlerauswertung und die darauf basierende Förderung auf einem Computer anzusehen und sofort Antworten auf eventuelle Fragen zu erhalten.

Die Eltern äußerten den Wunsch, nach einer ersten Arbeitsphase noch einmal zusammenzukommen, um auf diesem Wege Erfahrungen austauschen zu können.

c) Durchführung der Förderung

Parallel zur individuellen Arbeit mit den Materialien hat das Luise-von-Duesberg-Gymnasium mit einer überschaubaren Schülergruppe (ca. 20 Schülerinnen und Schüler) zweimal wöchentlich ein einstündiges, zusätzliches „Training“ durchgeführt, in dem auf die individuellen Lernserver-Materialien zurückgegriffen wurde. Hier wurde deutlich, dass es neben der individuellen Arbeit mit den Kindern auch durchaus sinnvoll ist, Mischformen zuzulassen, d.h. mit mehreren Kindern gemeinsam einzelne Fehlerkategorien durchzusprechen und Übungen anzubieten. Frau Reinlein sieht aus diesem Grunde die Möglichkeiten der Gruppenförderung als besonders positiv an.

Die Schüler hatten außerdem das Angebot, ihre betreuenden Lehrkräfte bei Fragen und Unsicherheiten bezüglich der Materialien anzusprechen. Auf diese Weise kann verhindert werden, dass sich die Kinder mit ihrem Material alleingelassen fühlen.

Bei einer schulinternen Evaluation der Lernserver-Förderung hat sich ergeben, dass sowohl Eltern als auch Kinder von dieser Art der Förderung überzeugt und überaus angetan sind. Darüber hinaus haben Lehrkräfte und Eltern beobachtet, dass die Kinder eine höhere Sprachsensibilität zeigen und vermehrt

Evaluation Modellprojekt LISA

in der Lage sind, Regeln zur Rechtschreibung bewusster einzusetzen. Im Hinblick auf die zukünftige Arbeit mit dem Lernserver empfiehlt Frau Dr. Reinlein, dass die Lehrer stärker darauf achten müssten, beständigere Rückmeldungen über eventuell auftauchende Schwierigkeiten seitens der Eltern zu erhalten, um frühzeitig Hilfestellungen geben zu können. Dies gelte vor allem vor dem Hintergrund, dass die Integration der Eltern in den Lernprozess ihrer Kinder als sehr positiv empfunden wurde, wenngleich einige Eltern den Wunsch nach einer intensiveren Betreuung durch die Schule geäußert haben – ein Vorschlag, der im folgenden Schuljahr dahingehend umgesetzt wird, dass eine „Lernserver-Sprechstunde“ eingerichtet wird, in der zwei Lehrer den Schülern bei ihrem Lernprozess und den Eltern bei eventuellen Fragen unterstützend zur Seite stehen. Auch das Fazit der beiden die Lernserver-Förderung betreuenden Lehrkräfte war äußerst positiv. Diese haben es als besonders entlastend empfunden, dass mit dieser Art der Förderung ein Konzept vorliegt, welches – sobald es institutionalisiert ist – ohne nennenswerte weitere Vorbereitungszeit eingesetzt werden kann.

d) Ausblick auf die weitere Arbeit: *Alle Kinder fördern*

Nach der Anfangsphase hielten die Lehrkräfte des Luise-von-Duesberg-Gymnasiums einige Modifikationen, vor allem die Erweiterung des Einsatzes der



Lernserver-Förderung, für angebracht: Daher wurden zu Beginn des neuen Schuljahres alle Schüler der Jahrgangsstufe 5 getestet (nicht wie zuvor nur diejenigen Kinder, die den Lehrkräften als rechtschreibschwach aufgefallen sind). Schließlich gilt auch hier, dass die Schüler, deren Rechtschreibleistung bereits gut ist, immer noch von der individuellen Förderung profitieren können und dass nichts dagegen spricht, diesen Schülern ebenfalls einen Kompetenzzuwachs zu ermöglichen. Damit einher geht der wichtige Verzicht auf die von den zu fördernden Kindern oft mit Scham verbundene Aufteilung in „gute“ und „schlechte“ Rechtschreiber. Jeder Schüler ist

aufgefordert, nach seinen ganz individuellen Möglichkeiten an seiner Rechtschreibung zu arbeiten.

3.2. Theodor-Heuss-Gymnasium Waltrop: Tutorenkonzept der Fachschaft Deutsch für die Jahrgangsstufen 5 und 6

a) Die Grundidee

Auf der Basis des Lernserver-Förderprogramms werden Schüler der Klassen 5 und 6 mit Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten von einem Team aus Lehrern und Tutoren betreut. Individuelle Problembereiche der Schülerinnen sollen mithilfe der Diagnostik und der darauf aufbauenden Materialien des Lernservers gezielt trainiert und verbessert werden.

b) Voraussetzungen in der Schulorganisation

Für die Jahrgangsstufen 5 und 6 werden je zwei Förderstunden für den Bereich Rechtschreibung und Grammatik zur Verfügung gestellt.

Die Lehrkräfte, die diese Förderstunden durchführen, müssen an einer Tutorenfortbildung des Lernservers teilgenommen haben. Um Kontinuität zu gewährleisten, werden diese Lehrkräfte zum Halbjahr nicht gewechselt, sondern das gesamte Schuljahr eingesetzt.

Es wird eine Tutorengruppe aus Schülern der Jahrgangsstufe 11 gebildet, die von den im Förderprogramm arbeitenden Lehrkräften in einer Fortbildung eingearbeitet werden. Die Tutoren betreuen dann im Tandem je eine Fördergruppe. Aufgabe der Tutoren ist die Materialausgabe, Beaufsichtigung der Arbeit mit dem Material, Korrektur der Arbeitsblätter mit Hilfe von Lösungsbögen und Rücksprache mit der Lehrkraft hinsichtlich des Lernfortschritts und der Arbeitshaltung.

Es können auch Tutoren aus der Elternschaft gewonnen werden.

Koordiniert und begleitet wird das Förderprogramm von drei Lehrkräften.

c) Zeitlicher Ablauf der Projektphasen

Einführungsphase: Information und Diagnostik

- Auf einem *Elternabend für die 5. / 6. Jahrgangsstufen* werden die Eltern zu Beginn des Schuljahres (*zweite Unterrichtswoche*) über die Konzeption des Förderprogramms informiert. Dies kann durch den Klassenlehrer erfolgen oder durch Mitglieder des Förderteams. Eventuell kann auch ein Team des Lernservers das Konzept vorstellen.
- Innerhalb der *ersten vier Wochen* wird in allen fünften und sechsten Klassen im Rahmen des Deutschunterrichts der für die Jahrgangsstufe entsprechende *Diagnosetest* des Lernservers

Evaluation Modellprojekt LISA

durchgeführt und ausgewertet. Die Ergebnisse werden von den Deutschlehrern an die Organisatoren des Förderprogramms weiter gegeben. Auf Grundlage dieser Ergebnisse werden die zu fördernden Schüler ausgewählt.

- Mit den Eltern und den zu fördernden Schülern ist Rücksprache zu halten. Zwar werden die Kosten für Diagnose und Förderung im Rahmen des Projektes übernommen, dennoch wird die Unterstützung der Eltern benötigt. Diese können entscheiden, ob sie den individuell erstellten Material-Ordner des Lernservers erwerben oder die CD und diese dann selbst ausdrucken.⁸ Diese Ordner werden in der Schule abgegeben. Sie bilden die Materialgrundlage für die Arbeit mit den Tutoren. Die Eltern und Schüler müssen sich auch darüber im Klaren sein, dass regelmäßige Übung unabdingbar für den Erfolg des Trainings ist. Deshalb sollten sie eventuell einige Übungen für die Arbeit zu Hause doppelt ausdrucken bzw. kopieren.
- Mit diesen Schülern wird ab der fünften Schulwoche *bis zu den Herbstferien* einmal pro Woche der Grundkurs „Hören und Betonen“ durchgeführt, um so die *Grundlagen* für ein regelbezogenes Rechtschreiblernen zu schaffen. Da, wie oben angegeben, zwei Förderstunden eingerichtet werden sollen, kann die konkrete Organisation entsprechend der Schülerzahlen gestaltet werden.⁹
- *Vor den Herbstferien* findet die *Fortbildung der Tutoren* statt.

Durchführungsphase: Förderung in Kleingruppen mit Tutoren

Nach den Herbstferien werden die Schüler nach ih-

8 Der Förderverein bzw. der Sozialfond sollten hierbei sozial benachteiligte Familien unterstützen.

9 So sind z. B. folgende Modelle denkbar:

Große Anzahl von zu fördernden Schülern: Es werden zwei gleich große Gruppen unterrichtet, wobei die Gruppengröße 12 Schülerinnen nicht übersteigen darf. Der Förderlehrer unterrichtet jede Gruppe eine Stunde pro Woche.

Geringe Anzahl von zu fördernden Schülern: Förderlehrerin unterrichtet zwei Mal pro Woche eine Gruppe.

Sehr gemischter Förderbedarf, d. h. eine Schülergruppe mit Schwierigkeiten im elementaren Bereich und eine Schülergruppe mit Schwierigkeiten beim Umsetzen der Regeln bei befriedigenden Fähigkeiten im Elementarbereich „Hören und Betonen“: Förderlehrer unterrichtet zwei Gruppen je eine Stunde pro Woche.



ren Fehlerschwerpunkten Tutorengruppen mit maximal fünf Schülern zugeordnet.

Jeder zu fördernde Schüler hat wöchentlich eine (optimal wären zwei) *Übungsstunden unter Aufsicht und Mitarbeit der Tutoren*.

Dazu sollte das für jeden Schüler individuell zusammengestellte Material in einem Ordner im Übungsraum stehen.

Dazu kommt die regelmäßige *Rücksprache des Schülers mit dem Lehrer*.¹⁰ Das bedeutet konkret, dass der Förderlehrer in seine Stunde jeweils eine kleine Gruppe von Schülern bestellt und mit ihnen über ihre Fortschritte spricht und weitere Hilfestellungen gibt. Aufgabe der Förderlehrer ist es, die Entwicklung der Schüler zu beobachten und zu begleiten. Der Lehrer hat folglich die Funktion des Coaches.

Die Förderlehrer erhalten regelmäßig Rückmeldung von den Tutoren über die Arbeit der Schüler im Tutorium.

Es ist darauf hinzuweisen, dass bei häufigem unentschuldigtem Fehlen und Desinteresse die Schüler aus der Förderungsgruppe ausgeschlossen werden können.

Unter Umständen ist es sinnvoll, die Förderstunde bei den Tutoren als Rechtschreib-AG zu deklarieren, um diese je nach Stundenplan der Tutoren in den Nachmittagsbereich legen zu können.

Auswertungsphase: Evaluation der Schülerfortschritte und des Gesamtkonzeptes

Vor den Osterferien soll das Testdiktat wiederholt werden, um zu überprüfen, welche Fortschritte erzielt worden sind. Entsprechend der Ergebnisse sollen dann Gespräche mit Schülern und Eltern geführt werden. Dabei kann die Förderung als erfolgreich abgeschlossen oder als weiterhin notwendig einge-

10 Die Zeitabstände zwischen diesen Rücksprachen hängen von der Zahl der zu betreuenden Schüler ab, wenn 12 Schüler am Förderunterricht teilnehmen, etwa alle vier Wochen.

Evaluation Modellprojekt LISA

stuft werden.

Für die 5. Jahrgangsstufe würde dann im nächsten Jahr die Rechtschreibförderung auf der nächsthöheren Stufe fortgeführt werden, die 6. Klasse hätte dann das Grundprogramm der Rechtschreibförderung abgeschlossen.

Die Tutoren sollen ein *Zertifikat* über diese Mitarbeit von der Schule erhalten, die eventuell bei späteren Bewerbungen eingereicht werden kann und diese Arbeit bei der *Kopfnote* (soziales Engagement) entsprechend gewürdigt werden.

Die Einführung der Tutoren in Form eines Ausbildungstages sollte zumindest im ersten Jahr durch einen Mitarbeiter des Lernserverteams unterstützt werden. Wahrscheinlich kann sie dann zukünftig von Lehrkräften durchgeführt werden.

III) Lernserver-Normierung und Ampelfunktion

Auf besonderen Wunsch des BVL und in enger Zusammenarbeit mit ihm wurde den Lernserver-Portalen von Schulen und Lerntherapeuten mit dem „Normierungsmodul“ und einer daran gekoppelten „Ampelfunktion“ eine vollständig dynamische Möglichkeit zur automatisierten Normierung und vereinfachten Darstellung des Leistungsstands von Kindern eingerichtet. Wie sich im LISA-Projekt zeigte, sind für Kin-

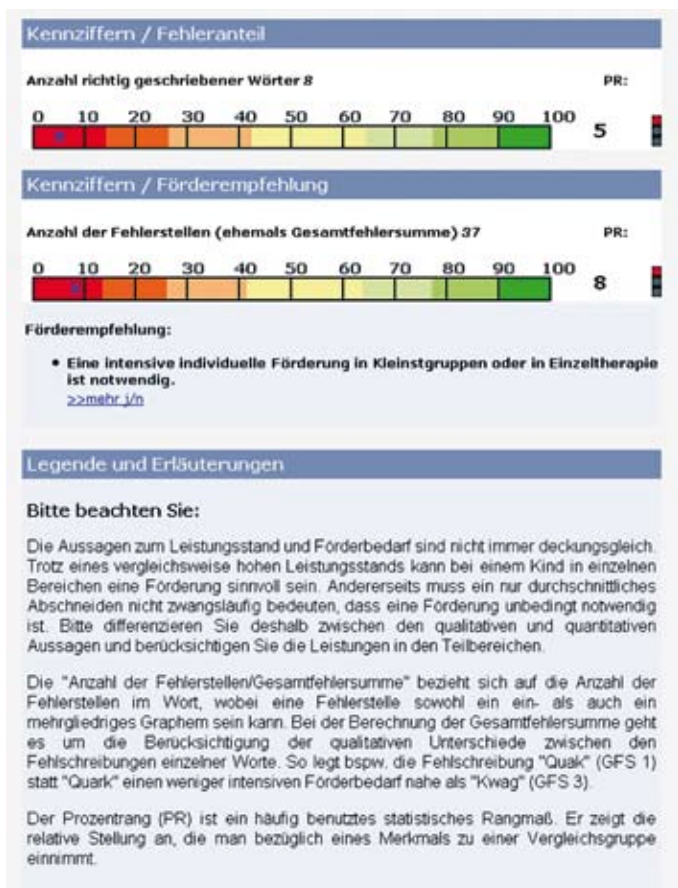
der mit besonderem Förderbedarf (LRS-Kinder bzw. Legastheniker) zusätzliche Maßnahmen erforderlich, die den Rahmen der üblichen schulischen Möglich-



keiten überschreiten. Schulen und Lehrkräfte sollten „per Knopfdruck“ eine aussagekräftige Information über die Bandbreite der Rechtschreibleistungen ihrer Schüler erhalten. Vor allem aber war gewünscht, solche Kinder „herausfischen“ zu können, bei denen zusätzliche, intensive Fördermaßnahmen bzw. eine individuelle Lerntherapie erforderlich oder ein weiteres Abklären von möglichen Ursachen anzuraten ist. Überdies sollten Dritte (z.B. Schulpsychologen oder Jugendämter) ein Instrument an die Hand bekommen, das neben der Ermittlung des inhaltlichen Unterstützungsbedarfs eine Verortung des Kindes erlaubt.

1. Konzept

Auf Basis der fünf Teststufen der Münsteraner Rechtschreibanalyse (MRA) ermöglicht die Lernserver-Normierung signifikante Aussagen über den absoluten Leistungsstand eines Kindes bzgl. Rechtschreibleistung und Förderbedarf. Die Besonderheit der Lernserver-Normierung liegt hierbei in der komplementären Aufbereitung quantitativer und qualitativer Aussagen über Leistungsstand und Förderbedarf: Die Lernserver-Kennziffern ermöglichen objektive statistische Aussagen. Bei den Kennziffern handelt es sich um Prozentränge, welche die mit einer bestimmten Fehlerzahl erreichte relative Leistung in Form dynamisch generierter Skalen visualisieren. Dieses rein statistische Rangmaß wird abschließend durch eine individuelle Förderempfehlung ergänzt, die auf zu beobachtende oder zu fördernde Schwächen hinweist, welche im ausgewiesenen Fehlerbereich zum Tragen kommen. Abgerundet werden die beiden Kennziffern und die Förderempfehlung durch symbolische Ampeln, die eine sofortige Einordnung sowohl der Rechtschreibkompetenz als auch des Förderbedarfs auch für fachlich weniger erfahrene Anwender und dritte Personen wie Eltern erlauben.



Evaluation Modellprojekt LISA



Die Kennziffer „Gesamtfehlersumme/Anzahl der Fehlerstellen“ bezieht sich auf die Anzahl der Fehlerstellen im Wort, wobei eine Fehlerstelle sowohl ein ein- als auch ein mehrgliedriges Graphem sein kann. Bei der Berechnung dieser Kennziffer geht es um die Berücksichtigung der insbesondere für die Festlegung des Förderbedarfs entscheidenden qualitativen Unterschiede zwischen den Fehlschreibungen einzelner Worte. So legt zum Beispiel die Fehlschreibung „Quak“ (GFS 1) statt „Quark“ einen weniger intensiven Förderbedarf nahe als „Kwag“ (GFS 3). In die primär zur Leistungsbemessung heranzuziehende Kennziffer „Anzahl der richtig geschriebenen Wörter“ gehen beide Schreibungen gleich ein. Eine Besonderheit der Lernserver-Normierung ist, dass die Aussagen zum Leistungsstand auf Basis der „Anzahl der richtig geschriebenen Wörter“ sowie zum Förderbedarf, dessen Maßstab die „Gesamtfeh-

lersumme/Anzahl der Fehlerstellen“ darstellt, nicht zwangsläufig deckungsgleich sind. Trotz eines vergleichsweise hohen Leistungsstands kann bei einem Kind in einzelnen Bereichen eine Förderung sinnvoll sein. Hierdurch ergibt sich für Lerntherapeuten und Lehrer eine frühzeitige Eingriffsmöglichkeit, wenn zwischen den qualitativen und quantitativen Aussagen differenziert wird und die Ergebnisse in den Teilbereichen berücksichtigt werden. Die Feindifferenzierung der MRA-Kategorien im Leistungsprofil und ihre Zusammenfassung als „Gesamtfehlersumme“ in der Normierung machen es möglich, auch kleinere Fortschritte sowie Fortschritte in Unterbereichen oder bei Teilkompetenzen zu erkennen und nachzuhalten. Insbesondere können dahingehend geschulte Fachleute aus der Kombination oder Häufung spezieller Wahrnehmungsfehler in den ausgewiesenen Kategorien ableiten, inwieweit eine schulische oder heimische Förderung erfolgsversprechend wäre oder ob eine intensive, betreute Förderung in außerschulischen Einrichtungen notwendig ist. Das Normierungsmodul bietet hierbei bereits eine eindeutige, an der Kennziffer „Gesamtfehlersumme“ orientierte Empfehlung an Lehrer und Eltern, ab wann sie zur Förderung eines Kindes externes Fachpersonal hinzuziehen sollten. Jede Förderempfehlung besteht wiederum aus zwei Teilen: Einer Zusammenfassung, die jederzeit angezeigt wird sowie einer ausführlichen Fassung zzgl. einer allgemeinen Erklärung, die erst durch ein Aufklappen (auf Mausclick) verfügbar wird. Die Zusammenfassung der Förderempfehlung stellt dabei gleichzeitig den der dazugehörigen Ampelphase hinterlegten Kurzhinweis dar. Die beiden Ampelgrafiken dienen mit ihren jeweils 4 diskreten Zuständen in Verbindung mit dem schriftlichen Kurzhinweis der allgemeinverständlichen Zusammenfassung und Veranschaulichung der Prozenträge. Um die Häufigkeitsverteilungen in der jeweiligen Vergleichsgruppe auf einen Blick zu veranschaulichen, wurden die Prozenträge ergänzend mit Skalen hinterlegt, in denen der erreichte Wert in einem in 7 farblich abgegrenzte Intervalle unterteilten Leistungsspektrum von „gering“ bis „hoch“ eingeordnet wird.

Für 2010 sind mit einer Neuauflage der Datenerhebung Erweiterungen wie die Ausdifferenzierung des Normierungsmoduls auf die einzelnen Teilbereiche der MRA geplant.

Hierdurch wird es möglich, ausgehend von deutlichen Normabweichungen oder speziellen Fehlerkombinationen automatisierte Empfehlungen bzgl. der Hinzuziehung von Fachleuten vorzuhalten (bspw.: ab PR<10 und 3+ Fehler Ak. Diff. → Empfehlung eines Pädaudiologen). Weiterhin sollen die Normierungsergebnisse künftig die Zusammenstellung der Fördergruppen erleichtern.

Evaluation Modellprojekt LISA

2. Methodik

Die Normierung der fünf Teststufen der Münsteraner Rechtschreibanalyse (MRA) ist das Ergebnis der Auswertung einer repräsentativen Auswahl aus rund 70.000 im Klassenverbund erhobenen Förderdiagnosen, die bis Dezember 2008 im Rahmen des Lernserver-Einsatzes an deutschen Grund- und weiterführenden Schulen durchgeführt wurden. Die insgesamt vergleichsweise eher umfangreichen (vgl. DRT 2003; Müller, R.) Stichproben von 1594 für die Teststufe 1, 2695 für die Teststufe 2, 1891 für die Teststufe 3, bis zu 5200 für die Teststufe 4 und bis zu 1585 für die Teststufe 5 wurden dabei in Form von über das Bundesgebiet verteilten Clustern erhoben. Trotz einer jahrgangsbezogenen klassenspezifisch partiell dünneren Datendecke sind die Ergebnisse der Lernserver-Normierung als repräsentativ anzusehen. So wurden die nach statistischem Bundesamt (DESTATIS 2008) für ein beabsichtigtes Signifikanzniveau von 5 Prozent (Irrtumswahrscheinlichkeit) vorausgesetzten Stichprobengrößen von Schülerzahlen für sämtliche Teststufen auch unter Berücksichtigung der schulformspezifischen Ausdifferenzierungen sowie des Migrationshintergrunds erreicht.

Jeder Fehlersumme (Rohwert) wird dabei im Normierungsmodul ein Prozentrang (PR) zugeordnet. Dieser Prozentrang stellt eine Aussage dar, ob eine Schülerin oder ein Schüler bzgl. des diagnostizierten Leistungsstands besser als oder genauso gut wie der durch den Prozentrang angegebene Prozentsatz der Vergleichsgruppe ist. Im Rahmen der Leistungsmessung ermöglicht das Modul Aussagen, wie sich die Fähigkeit eines Schülers, die Testwörter korrekt zu verschriftlichen, zum bundesweiten Durchschnitt seiner Klassenstufe, der Schulform sowie eines evtl. Migrationshintergrunds verhält. Im Falle der Gesamtfehlersumme können, zusätzlich zu einer qualitativen „Förderempfehlung“, Aussagen über den Förderbedarf in Relation zum bundesweiten Durchschnitt gemacht werden. Bei den Prozenträngen handelt es sich um ein etabliertes statistisches Rangmaß, welches die relative Stellung anzeigt, die ein Kind bezüglich eines Merkmals zu einer Vergleichsgruppe einnimmt.

Laut einem Gutachten von Eberhard Schröder, Privatdozent der Universität Potsdam, ist positiv hervorzuheben, dass der Lernserver-Normierung im Rahmen von Reliabilitätsanalysen über die Fehlersummenwerte „hohe interne Konsistenzen“ zu bescheinigen sind sowie deren professionell gelungene Aufbereitung im webbasierten Normierungsmodul. Als besonders erwähnenswert befand er dabei „die Differenziertheit der Rückmeldung“ sowie, dass „die Darstellung der Perzentilränge mit Ampelfarbenunterlegung sehr instruktiv“ ist (Schröder 2009).

3. Die Lernserver-Normierung in der Praxis

Der bayerische Schulpsychologe Dietmar Pentz zeigt in einem Anwendungsbeispiel, dass die Lernserver-Normierung nicht nur herangezogen werden kann, um aufbauend auf einem Leistungsprofil der Münsteraner Rechtschreibanalyse detaillierte Aussagen über den Förderbedarf eines Kindes mit LRS zu treffen. Vor allem demonstriert er, wie dieser Test die Grundlage einer LRS-Diagnose bilden und somit auch die Notwendigkeit von Maßnahmen eines schulischen Nachteilsausgleichs belegbar machen kann:

„Mit dem am 23.05.09 durchgeführten Test „Münsteraner Rechtschreibanalyse MRA 5/6“ wurde im Lernbereich Rechtschreiben bei Dennis' ein sehr niedriges Leistungsniveau festgestellt (Prozentrang: PR = 11 T-Wert: T = 37).

Die Beratungslehrkraft ermittelte anhand des Intelligenztests **CFT 20-R** bei Dennis einen IQ von 104 (106/102). Der Test wurde im laufenden Schuljahr standardmäßig mit der gesamten 7. Jahrgangsstufe durchgeführt.

Die von Dennis erbrachte kognitive Leistung liegt im mittleren Durchschnittsbereich (T-Wert: 53 / PR: 62). Somit sind sowohl das Defizitkriterium (PR <18) als auch das Diskrepanzkriterium (T-Unterschied >15x) für die Diagnose einer LRS erfüllt. Weil die festgestellte Differenz weit über das zu berücksichtigende Konfidenzintervall hinaus greift, können zufallsbedingte Zusammenhänge eindeutig ausgeschlossen werden. Das Leistungsversagen im Rechtschreiben erscheinen somit ausgesprochen erwartungswidrig.

[...]

Das dem vorliegenden Feststellungsgutachten beigefügte Leistungsprofil der MRA gibt detaillierte qualitative Angaben zu den Fehlerbereichen, in denen Dennis individuell gefördert muss.“

Durch das in Zusammenarbeit mit dem BVL entwickelte Normierungsmodul ist es nunmehr möglich, bereits in Verbindung mit der Diagnosephase und somit noch vor Förderbeginn fundierte Aussagen darüber zu treffen, ob ein ausschließlich schulischer Förderunterricht Erfolg versprechend sein kann oder ob die Betreuung eines Kindes entweder zusätzlich oder sogar ausschließlich von einem Lerntherapeuten übernommen werden sollte und ob weiterhin Indikatoren vorliegen, dass Maßnahmen des schulischen Nachteilsausgleichs einzufordern sind.

Evaluation Modellprojekt LISA

IV) Evaluation

Es würde den Rahmen der Zeitschrift überschreiten, die gesamte Evaluation zu veröffentlichen und so beschränken wir uns auf die wesentlichen Ergebnisse. Sollten Sie zu den einzelnen Bereichen weitere Fragen haben, lassen wir Ihnen gerne weitere Informationen zukommen.

1. Auswertung Schüler-Fragebogen

Insgesamt haben wurden N = 1208 Schülerfragebögen evaluiert. Der Fragebogen wurde annähernd zu gleichen Anteilen von Jungen (53%) und Mädchen (47%) aus den zweiten bis neunten Klassen ausgefüllt, überwiegend von Schülern der fünften Klassen

(29%), gefolgt von den sechsten Klassen (22%). Weniger als die Hälfte stammt von den zweiten, dritten und vierten Klassen (40%). Ein geringer Prozentsatz kommt aus den siebten, achten und neunten Klassen (9%). Vier Fünftel (85%) gaben Deutsch als Muttersprache an, ca. einer von zehn Schülern (10%) eine andere Sprache als Deutsch und ein kleiner Teil Deutsch *und* andere Sprachen (5%).

Ein Viertel (25%) gab an, bei der Bearbeitung weitestgehend auf sich alleine gestellt zu sein, 58% der Schüler berichteten, dass ihnen selten jemand bei der Beschäftigung mit den Arbeitsblättern helfe und ca. 17% gaben an, sie arbeiteten meistens oder immer allein mit den Materialien. Wer den Schüler bei den Arbeitsblättern hilft, lässt sich der folgenden Grafik entnehmen:

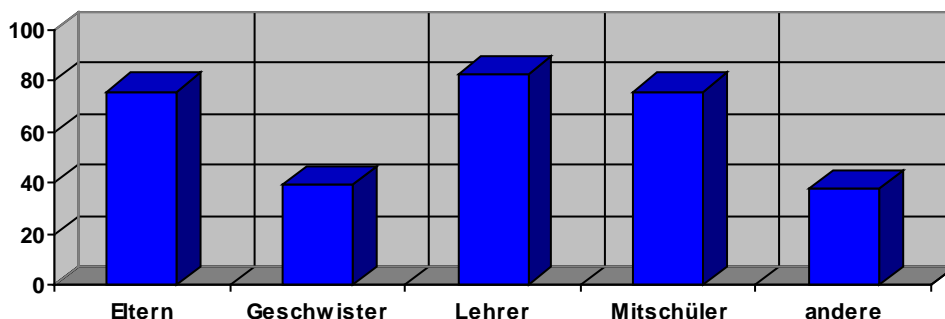


Abbildung: Hilfe bei den Arbeitsblättern in gültigen Prozenten (Daten: Lernserver 12/2009)

Über die Hälfte (54%) gab an, dass die jeweiligen Mitschüler manchmal Fragen zur Rechtschreibförderung beantworten können und 60% berichteten, dass sie das Gefühl hätten, besser geworden zu sein. 1117 der 1208 befragten Schüler, also etwa 94%, gaben an, wenige, einige oder viele Fortschritte bei sich selbst wahrzunehmen.

	Gültige Prozente
Ich schreibe jetzt lieber	73%
Ich fühle mich jetzt sicherer	84%
Ich kann Rechtschreibfehler selbst entdecken und verbessern	82%

Abbildung: „Hat sich für Dich etwas verändert, seit Du mit den Arbeitsblättern von Abermaker und Hokus arbeitest?“ Mehrfachnennung möglich (Daten: Lernserver 09/2009)

	Ja	Geht so	Nein
Achtest du jetzt genauer darauf, was du schreibst?	61%	31%	8%
Verstehst du jetzt besser, warum etwas falsch geschrieben ist?	58%	31%	11%
Machtes dir mehr Spaß, etwas zu schreiben?	45%	34%	21%
Möchtest du weiter mit dem Lernserver arbeiten?	37%	40%	23%

Abbildung: Angaben zur subjektiv wahrgenommenen Verbesserung in gültigen Prozenten. Mehrfachnennung (Daten: Lernserver 12/2009)

2. Auswertung Lehrer-Fragebogen

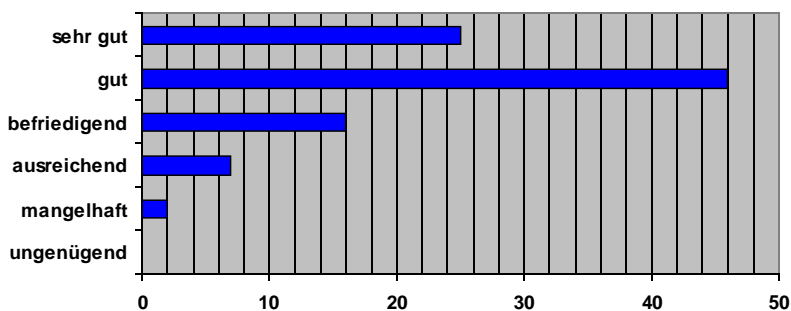
Der Lehrerfragebogen wurde von insgesamt 58 Lehrern ausgefüllt. Knapp die Hälfte gab an, an einer Grundschule zu arbeiten (49%), gefolgt von Gesamtschule (19%), Gymnasium (18%), Hauptschule (9%) und anderen Schulformen (5%). Die Schüleranzahl der unterrichteten Klassen hat eine Spannweite von drei bis zu 49 Schülern, also handelt es sich durchschnittlich um 23 Schüler pro Klasse. Die Befragten unterrichteten zu etwa einem Drittel die 6. Klassen-

Evaluation Modellprojekt LISA

stufe (28%), zu jeweils 14% die 3., 4. und 5. Klassenstufen und zu jeweils 7% die 2., 7., 8. und 9. Klassenstufe. Bezüglich der MRA-Teststufe hat etwa ein Drittel mit Teststufe 4/5 gearbeitet (30%), ein Fünftel mit der Teststufe 1/2 (26%), etwa ein weiteres Fünftel mit der Stufe 3/4 (18%) und der Rest mit den Stufen 5/6 (16%) oder 2/3 (10%).

Der Großteil (89%) hatte den Eindruck, dass die Schüler gern mit dem Material gearbeitet haben. Nahezu alle Lehrer hatten den Eindruck, dass sich die Rechtschreibkompetenz ihrer Schüler verbessert habe (96%), durchschnittlich um 66%. Zwei Drittel gaben an, dass durch den Lernserver das eigenständige Arbeiten der Kinder gefördert worden sei (69%). 94% der befragten Lehrer fühlten sich ausreichend betreut und 60% gaben an, dass die zusätzlichen Beratungstermine und Fortbildungen ihnen bei ihrer Arbeit geholfen hätten. Nur ein Viertel hätte sich mehr Beratungstermine und Fortbildungen gewünscht (26%). Etwa drei Viertel würden eine Einzelförderung empfehlen (77%), ein Viertel eine Förderung aller Kinder in der Klasse (85%) und nur eine Person würde sie nicht weiterempfehlen (Mehrfachantwort).

Allgemeiner Eindruck von der Arbeit mit dem Lernserver (Daten: Lernserver 12/2009)



3. Auswertung Elternfragebogen

Insgesamt wurden 590 Eltern befragt. Das Durchschnittsalter der Kinder der Befragten betrug 12 Jahre und die Altersspanne reichte von 8 bis 18 Jahren. Die Angaben hinsichtlich des Geschlechts des Kindes der Befragten decken sich mit den Zahlen aus dem Schülerfragebogen (ca. 52% Jungen und ca. 48% Mädchen). Neun von zehn Befragten (92%) gaben Deutsch als Muttersprache an.

Knapp neun von zehn Eltern (93%) berichteten, dass ihre Kinder wenige (45%), einige (37%) oder viele Schwierigkeiten (11%) bei der Rechtschreibung hätten. Bei ca. einem von zehn der Kinder (7%) liege eine Legastheniediagnose vor. Mit Blick auf die

Schulform gab etwa die Hälfte der Befragten an, dass ihr Kind zur Grundschule gehe (42%), gefolgt von Gesamtschule (32%), Gymnasium (19%), anderen Schulformen bzw. Förderstunden (3%), Realschule (2%) und Hauptschule (2%).

Über der Hälfte der Eltern berichtete, dass die Arbeit ihrem Kind sehr viel (12%) oder viel (44%) Spaß gemacht habe. Nur etwa jeder zehnte Befragte berichtete von Schwierigkeiten mit den Fördermaterialien. Etwa zwei Drittel haben den Eindruck, dass ihr Kind einige (59%) oder viele (9%) Fortschritte gemacht habe, das restliche Drittel hingegen schätzt, es habe nur wenige (27%) oder keine (6%) gegeben. Die folgende Grafik veranschaulicht, woran die Eltern Fortschritte bei ihrem Kind festgestellt haben:



Evaluation Modellprojekt LISA

Woran haben Sie die Fortschritte festgestellt?	Gültige Prozente
Es kann Rechtschreibfehler selbst entdecken	94%
An den Arbeitsblättern	89%
Es fühlt sich sicherer	86%
An den Diktaten	83%
Es kann sich selbst korrigieren	82%
Es schreibt jetzt lieber	70%
Am Zeugnis	57%
Sonstiges	55%
An den Bemerkungen der Lehrkraft	46%

„Woran haben Sie die Fortschritte festgestellt?“ Mehrfachnennung
(Daten: Lernserver 12/2009)

4. Gesamtauswertung Teststufen 1-5

Ergebnisse der MRA für die Teststufe 1/2 (Daten: Lernserver 09/2009)

Teststufe 1/2 (N = 71)	Pre	Post	Absolute Differenz	Prozentuale Verbesserung	Signifikanz
Gewichtete Gesamtfehler	14,4	6,7	7,7	54%	.000
Wortfehler	11,1	5,7	5,4	49%	.000
Wahrnehmungsbereich	7,3	6,1	1,2	16%	.000
Regelbereich	8,6	7,8	0,8	9%	.000
Akustische Durchgliederung	3,1	3,0	0,1	3%	.239
Akustische Differenzierung	2,7	1,7	1	37%	.000
Optische Differenzierung	1,5	1,4	0,1	7%	.000
Schreibung Mehrfachbuchstaben	2,3	1,9	0,4	17%	.000
Konsonantenverdopplung	1,4	1,2	0,2	14%	.000
Dehnung/ silbentrennendes h	1,3	1,4	-0,1	-8%	.000
Umlautableitung	1	1	0	0%	.000
Auslautableitung	1	1	0	0%	.000
Gleichklingende Buchstabengruppen	0	0	0	0%	.005
Schreibung von Nahstellen	0	0,2	-0,2	Nicht berechenbar	.018
Groß-/Kleinschreibung	0	0	0	0%	.159
Getrennt-/ Zusammenschreibung	0	0	0	0%	.159
Ausgelassene Fehlschreibungen	1,6	1,3	0,3	18,8	.001

Evaluation Modellprojekt LISA

Ergebnisse der MRA für die Teststufe 2/3 (Daten: Lernserver 09/2009)

Teststufe 2/3 (N = 31)	Pre	Post	Absolute Differenz	Prozentuale Verbesserung	Signifikanz
Gewichtete Gesamtfehler	17,1	7,5	9,6	56%	.000
Wortfehler	12,2	6,4	5,8	48%	.000
Wahrnehmungsbereich	8,4	4,1	4,3	51%	.000
Regelbereich	14,4	9,7	4,7	33%	.000
Akustische Durchgliederung	3,3	1,3	2	60%	.011
Akustische Differenzierung	3,4	1,8	1,6	47%	.001
Optische Differenzierung	1,8	1,0	0,8	44%	.185
Schreibung Mehrfachbuchstaben	2,3	1,2	1,1	48%	.049
Konsonantenverdopplung	2,8	1,9	0,9	32%	.001
Dehnung/ silbentrennendes h	2,8	1,7	1,1	39%	.038
Umlautableitung	1,9	1,2	0,7	37%	.026
Auslautableitung	1,6	1,3	0,3	19%	.005
Gleichklingende Buchstabengruppen	1,1	1,0	0,1	9%	.265
Schreibung von Nahstellen	0	0,1	-0,1	Nicht berechenbar	.327
Groß-/Kleinschreibung	0	0	0	0%	.000
Getrennt-/ Zusammenschreibung	0	0	0	0%	.000
Ausgelassene Fehlschreibungen	1,9	1,4	0,5	26%	.334

Ergebnisse der MRA für die Teststufe 3/4 (Daten: Lernserver 09/2009)

Teststufe 3/4 (N = 61)	Pre	Post	Absolute Differenz	Prozentuale Verbesserung	Signifikanz
Gewichtete Gesamtfehler	22,8	13	9,8	43	.000
Wortfehler	16,3	9,9	6,4	39%	.000
Wahrnehmungsbereich	7,7	5,4	2,3	30%	.002
Regelbereich	19	14,8	4,2	22%	.000
Akustische Durchgliederung	3,0	2,2	0,8	27%	.003
Akustische Differenzierung	3,5	2,2	1,3	37%	.006
Optische Differenzierung	1,2	1,0	0,2	17%	.209
Schreibung Mehrfachbuchstaben	1,9	1,5	0,4	21%	.003
Konsonantenverdopplung	4,6	3,6	1	22%	.011

Evaluation Modellprojekt LISA

Teststufe 3/4 (N = 61)	Pre	Post	Absolute Differenz	Prozentuale Verbesserung	Signifikanz
Dehnung/ silbentrennendes h	3,0	2,1	0,9	30%	.001
Umlautableitung	1,9	1,8	0,1	5%	.004
Auslautableitung	2,6	1,5	1,1	42%	.006
Gleichklingende Buchstabengruppen	1,3	1,2	0,1	8%	.013
Schreibung von Nahstellen	0	0,1	-0,1	Nicht berechenbar	.013
Groß-/Kleinschreibung	1,0	1,0	0	0%	.045
Getrennt-/ Zusammenschreibung	1,0	1,0	0	0%	.045
Ausgelassene Fehlschreibungen	1,7	1,1	0,6	35%	.003

Ergebnisse der MRA für die Teststufe 4/5 (Daten: Lernserver 09/2009)

Teststufe 4/5 (N = 196)	Pre	Post	Absolute Differenz	Prozentuale Verbesserung	Signifikanz
Gewichtete Gesamtfehler	35,3	23,4	11,9	34%	.000
Wortfehler	22,24	16,1	6,14	28%	.000
Wahrnehmungsbereich	12,9	8,9	4	31%	.002
Regelbereich	28,7	23,4	5,3	19%	.005
Akustische Durchgliederung	6,2	4,0	2,2	36%	.002
Akustische Differenzierung	5,5	3,6	1,9	35%	.019
Optische Differenzierung	1,2	1,3	-0,1	-8%	.141
Schreibung Mehrfachbuchstaben	2,0	1,4	0,6	30%	.000
Konsonantenverdopplung	5,3	3,6	1,7	32%	.001
Dehnung/ silbentrennendes h	4,4	3,1	1,3	30%	.006
Umlautableitung	3,1	2,7	0,4	13%	.348
Auslautableitung	3,9	3,2	0,7	18%	.321
Gleichklingende Buchstabengruppen	3,3	2,6	0,7	21%	.183
Schreibung von Nahstellen	1,3	1,3	0	0%	.047
Groß-/Kleinschreibung	1,4	1,7	-0,3	-21%	.529
Getrennt-/ Zusammenschreibung	1,4	1,7	-0,3	-21%	.529
Ausgelassene Fehlschreibungen	2,6	2,1	0,5	19%	.516

Evaluation Modellprojekt LISA

Ergebnisse der MRA für die Teststufe 5/6 (Daten: Lernserver 09/2009)

Teststufe 5/6 (N = 105)	Pre	Post	Absolute Differenz	Prozentuale Verbesserung	Signifikanz
Gewichtete Gesamtfehler	25,8	14,6	11,2	43%	.000
Wortfehler	18,4	11,3	7,1	39%	.000
Wahrnehmungsbereich	8,6	6,1	2,5	29%	.000
Regelbereich	21,9	16,9	5	23%	.000
Akustische Durchgliederung	3,6	2,7	0,9	25%	.000
Akustische Differenzierung	3,3	2,1	1,2	36%	.000
Optische Differenzierung	1,7	1,3	0,4	24%	.619
Schreibung Mehrfachbuchstaben	1,5	1,1	0,4	27%	.000
Konsonantenverdopplung	3,1	2,4	0,7	23%	.000
Dehnung/ silbentrennendes h	3,6	2,2	1,4	39%	.000
Umlautableitung	2,4	1,8	0,6	25%	.000
Auslautableitung	2,4	1,8	0,6	25%	.000
Gleichklingende Buchstabengruppen	1,9	1,3	0,6	32%	.000
Schreibung von Nahstellen	1,3	1,3	0	0%	.053
Groß-/Kleinschreibung	1,8	1,5	0,3	17%	.843
Getrennt-/ Zusammenschreibung	1,8	1,5	0,3	17%	.843
Ausgelassene Fehlschreibungen	2,1	2,0	0,1	5%	.040

5. Zusammenfassung der Evaluationsergebnisse

Insgesamt hat die Förderung durch den Lernserver bei den LISA-Schülern eine deutlich positive Wirkung auf ihre Lese- und Rechtschreibfähigkeiten gezeigt. Die Schüler haben in allen Bereichen (Gesamtfehlersumme, Wahrnehmungs- und Regelbereich) deutlich von der Lernserverförderung profitiert, was auch die Signifikanzen bestätigen. Besonders erfolgreich war die Förderung für die Schüler der Teststufen 2/3 und 1/2, die eindeutig die stärksten Verbesserungen aufweisen. Bei der Betrachtung der Fehlerkategorien gilt es zu bedenken, dass es sich bei der MRA um eine bloße Momentaufnahme der Lese- und Rechtschreibleistungen handelt, allerdings nicht um eine pathologisierende Schülerdiagnose. Somit ist es nur natürlich, dass Fehler in denselben Kategorien gemacht werden, sich aber auch deutlich reduzieren, besonders bei extrem schwachen Schülern.

Ebenfalls berichtete der Großteil der Schüler, Eltern und Lehrer über gute Erfahrungen mit dem Lernserver. Bei den nach ihrer Meinung befragten Schülern sind beide Geschlechter in gleichem Maße vertreten, wobei ca. 15% einen Migrationshintergrund aufweisen. Tendenziell üben die Schüler alleine einmal wöchentlich und fühlen sich sicherer, seitdem sie mit dem Lernserver arbeiten. Zudem nannten sie viele Aspekte, die den Schülern an der Arbeit mit dem Lernserver gefallen haben. Angefangen mit dem Maskottchen, über das didaktische Konzept des Lernservers bis hin zu Arbeitsanleitungen durch die Lehrer und der praktischen Umsetzung. Was den Schülerinnen nicht so gefallen hat, waren die Einbuße von Freizeit und der zusätzliche Aufwand zum Schulalltag. Wahrscheinlich tendenziell bei den älteren Schülern wurde das „kindische“ Niveau be-

Evaluation Modellprojekt LISA

mängelt.¹¹

Bei den Eltern weisen nur etwa 8% einen Migrationshintergrund auf. Die Kinder der Befragten sind überwiegend Grund- und Gesamtschüler sowie Gymnasiasten aus den 3. und 6. Klassen. Die große Mehrheit der Eltern fühlte sich über LISA informiert und hatte auch einen Ansprechpartner vor Ort. Auch konnten zwei Drittel der Eltern deutliche Fortschritte und Verbesserungen bei ihren Kindern beobachten. Zudem habe die Hälfte der Kinder Spaß an den Arbeitsblättern gehabt. Schwierigkeiten traten am häufigsten im Zusammenhang mit (für die Schüler) unklaren Arbeitsanweisungen und mangelnder Kommunikation zwischen Eltern und Lehrern auf. Etwa die Hälfte berichtete von einer verbesserten Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternschaft aufgrund des LISA-Projektes, etwa jeder fünfte der Befragten signalisierte Bereitschaft, die Schule finanziell beim Einsatz des Lernservers zu unterstützen. Insgesamt ergibt sich seitens der Eltern ein positives Feedback bezüglich des LISA-Projektes und des Lernservers. Außerdem gab es einige negative, aber auch viele konstruktive Kritiken und Verbesserungsvorschläge.

Für die befragte Lehrerschaft lässt sich festhalten, dass es sich überwiegend um Grundschullehrer handelt, die am häufigsten mit der Teststufe 4/5 gearbeitet haben. Die befragten Lehrer gaben an, Vorkenntnisse über Rechtschreibförderung und LRS zu haben. Nahezu keiner von ihnen hatte Schwierigkeiten bei der Testeingabe und die meisten gaben an, mit den Fördermaterialien zufrieden zu sein und die vorgegebenen Förderpläne unverändert übernommen zu haben. Das Hauptfördermedium war die CD und die Förderung wurde überwiegend einmal wöchentlich in speziellen Förderstunden, aber auch im Regelunterricht, fast immer durch die jeweilige Deutschkraft, vollzogen. Die Korrektur wurde hauptsächlich durch die Schüler selbst oder die entsprechenden

Lehrer vollzogen. Die Befragten waren überwiegend mit der Organisation der Schule zufrieden und auch bei ihren Schülern hatten alle – bis auf ein Befragter – den Eindruck, dass sich die Rechtschreibkompetenz deutlich verbessert habe. Somit war auch der allgemeine Eindruck von der Arbeit mit dem Lernserver überwiegend positiv.

V) Gemeinsam neue Wege gehen: Netzwerke und Verbundmodelle

Die hier schlaglichtartig vorgestellten Beispiele wie auch die dokumentierten Evaluationsergebnisse zeigen nachdrücklich, dass sich Schule in Bewegung bringen lässt. An engagierten Lehrkräften mangelt es jedenfalls nicht, die sich mit neuen Konzepten dafür begeistern lassen, ihre Aufgabe zur individuellen Förderung kreativ und motiviert anzugehen. Gleichzeitig aber, und auch dies ist ein Ergebnis von LISA, gibt es zahlreiche Lehrer, die sich trotz der im Rahmen des Modellprojektes gebotenen Möglichkeiten von dem gebotenen Perspektivenwechsel überfordert fühlen. Dies ist vor allem dann – und zu Recht! – der Fall, wenn der Ruf nach individueller Förderung mit der Erwartung einhergeht, dass Lehrer alles selbst stemmen können sollen. Der individualisierte Blick auf jedes einzelne Kind, also das genaue Interpretieren von differenzierten Leistungsprofilen, das



¹¹ Diesen Umstand hat das Lernserver-Team zum Anlass genommen, eine erweiterte Differenzierung des Fördermaterials vorzunehmen. Gerade hinsichtlich des Grundlegenden Bereichs, der ja eigentlich zum Stoff der Primarstufe zählt, kann bei älteren Schülern die illustratorische wie inhaltliche Abstimmung auf Grundschüler etwas auf Ablehnung stoßen.

Austüfteln und Koordinieren darauf abgestimmter Fördermaßnahmen, der Austausch mit Eltern und nicht zuletzt das Auffangen von jenen Kindern, die als LRS-Kinder/Legastheniker identifiziert wurden, kann von Lehrern unter den gegebenen Bedingungen allenfalls temporär, in der Regel aber nur ansatzweise geleistet werden. Um zu verhindern, dass

Evaluation Modellprojekt LISA

die skizzierten Bemühungen Ausnahme bleiben oder sich auf Kompromisse zusammenziehen, mit denen ausgerechnet jene Kinder wieder auf der Strecke bleiben würden, die einen besonderen Förderbedarf aufweisen, sind Schulen und Lehrer auf externe Unterstützung durch Fachkräfte angewiesen: Wieso also sollen nicht Lerntherapeuten in Erweiterung ihres Praxisprofils künftig Lehrern zur Seite stehen können, um diese Aufgabe zu bewältigen?

So wichtig es also ist, die Schulen dafür zu gewinnen, aus dem alten Trott auszubrechen, so notwendig ist es, den damit gleichzeitig deutlich werdenden, immens gestiegenen Handlungsbedarf durch das Hinzuziehen externer Kompetenzen abdecken zu helfen. Insofern ergeben sich **neue Aufgabenfelder für Lerntherapeuten und eigens qualifizierte Förderkräfte: Beraten, Qualifizieren, Coachen!**

Die bisher gesammelten LISA-Erfahrungen münden in den Ruf nach Vernetzung und Verbundmodellen. Welchen neuen Aufgaben man sich künftig widmen müsste, welche Konturen diese qualitativ neuen Entwicklung von Schule und Unterricht umfassen würde und wie diese auf Dauer sichergestellt werden könnten, sei abschließend im Folgenden angedeutet:

a) Schulisches Förderkonzept

Mit dem Aufbrechen von starren Schulstrukturen sehen sich Lehrer und Schulen vor die Notwendigkeit gestellt, ein für sie und ihre jeweiligen Gegebenheiten stimmiges Förderkonzept zu finden. Lerntherapeuten und qualifizierte Förderkräfte können mit ihrem Gespür für individuelle Stärken und Schwächen dabei als kompetente Kooperationspartner und Katalysatoren für eine neue Förderkultur an unseren Schulen fungieren. Dies reicht von der Durchführung der Eingangsdiagnostik über die Interpretation der Ergebnisse bis hin zur Umsetzung der Ergebnisse in spezifische Förderszenarien. Die Komplexität von Lernstörungen erfordert das Einbinden von qualifizierten Lerntherapeuten, um jedem Schüler gerecht zu werden. Die meist im Förderunterricht durchgeführten Stoffwiederholungen reichen z.B. bei legasthenen Kindern bei weiterem nicht aus, um sie systematisch an den Schriftspracherwerb heranzuführen.

b) Runder Förder-Tisch

Gemeinsam mit Lehrern und Eltern diskutieren Lerntherapeuten und qualifizierte Förderkräfte, wie sich das Zusammenspiel von regulärem Unterricht und begleitenden Fördermaßnahmen gestalten ließe. Das Einbeziehen benachbarter Schulen ermöglicht eine Reihe von Synergieeffekten, u.a. hinsichtlich dem Bilden von gemeinsamen Fördergruppen, Qualifizierungsmaßnahmen oder dem Zur-Verfügung-

Stellen von Tutoren (z.B. älterer Schüler von weiterführenden Schulen).

In Form von regelmäßigen Runden Tischen wird geprüft, inwieweit das Konzept tragfähig ist, welche Anpassungen vorgenommen werden müssen und wie Kinder mit spezifischen Problemen aufgefangen werden können.

Gerade die Kooperation mehrerer Schulen (z.B. Verbundschulen) erleichtert das Engagement von Lerntherapeuten für Intensivkurse und eine zeitweise individuelle Förderung von LRS-Kindern bzw. Legasthenikern.

c) Qualifizieren und Coachen von Lehrern und Tutoren

Da Förderdiagnostik in der Ausbildung von Lehrern eine bislang untergeordnete Rolle spielt, können Lerntherapeuten und qualifizierte Förderkräfte die erforderlichen Qualifikationsmaßnahmen für Lehrer übernehmen. Qualifiziert und betreut werden müssen auch Schüler, ehemalige Lehrkräfte oder Studierende, die im Rahmen sog. Tutorenkonzepte die unterrichts begleitende Förderung durchführen.

d) Eltern als Lernbegleiter

Eine besondere Rolle spielt das Einbeziehen von Eltern, wo immer dies möglich ist. Im Unterschied zu ihrer bisherigen Funktion als Hausaufgabenbetreuern oder –kontrolleuren sollen Eltern dazu in die Lage versetzt werden, ein wesentliches Element des Gesamt-Förderkonzeptes zu werden. Sie können mit einer durch Lerntherapeuten und qualifizierte Förderkräfte vorgenommenen Einstiegsqualifikation und über ein kontinuierliches Coachen (z.B. in Form von Elternseminaren) zu kompetenten Lernbegleitern ihrer Kinder werden.

e) Einbinden weiterer Fachkräfte: kooperatives Netzwerk

In Fällen, bei denen grundsätzlichere LRS-Probleme, Verhaltensauffälligkeiten oder sonstige Entwicklungsstörungen vorliegen oder abgeklärt werden müssen, sind zusätzliche Maßnahmen erforderlich, um alle Kinder aufzufangen. Neben der Möglichkeit, LRS- bzw. legasthenen Kindern durch die involvierten Lerntherapeuten die erforderliche individuelle Unterstützung zukommen zu lassen, sollen im Rahmen des kooperativen Netzwerkes auch Schulpsychologen, Kinderärzte, Pädaudiologen, Logopäden, Ergotherapeuten wie auch sonstige Förderangebote mit einbezogen werden. Nur durch das Zusammenspiel der verschiedenen Fachdisziplinen kann sichergestellt werden, dass jedes Kind die Unterstützung erfährt, die es benötigt. Dabei ist es wichtig zu beachten, dass es nicht darum geht, der Schule ihre Verantwortung dafür zu bestreiten, den Schülern

Evaluation Modellprojekt LISA

das Lesen und Schreiben beizubringen; vielmehr soll Schule unterstützt werden, wenn bei Schülern besondere Beeinträchtigungen vorliegen. Je früher fachkompetente Unterstützung gesucht wird, umso besser bleibt der Schüler integriert und kann sich altersgerecht entwickeln.

vor nicht allzu langer Zeit manchem vielleicht noch als weltfremde Vision erschien, soll mit der Neuauflage des Modellprojektes so operationalisiert und übertragbar gemacht werden, dass es problemlos und kurzfristig zu einer Veränderung der Schullandschaft beitragen kann.



Schönweiss und Kinder

Das Modellprojekt LISA und die gewonnenen Erfahrungen sollen nun nicht in eine „Schublade“ wandern und dort ein Schattendasein führen, wie es bei vielen anderen Modellversuchen der Fall ist. Wir werden uns der nächsten Herausforderung stellen und LISA 2 ins Leben rufen. Anliegen von LISA 2 ist es nun, die zahlreichen gewonnenen positiven Ansätze und Erfahrungen aufzugreifen und über die Analyse der unterschiedlichen Schwierigkeiten bei der Umsetzung zu konstruktiven Lösungen zu kommen. Die Ergebnisse bestärken uns darin, die bereits im LISA-Konzept von 2006 genannten Perspektiven (z.B. neue Förderkonzepte, Einbeziehen von externen Förderkräften und Eltern) weiter zu verfolgen. Was

In der nächsten Ausgabe unserer LeDy werden wir Ihnen das Konzept von LISA 2 vorstellen und würden uns freuen, einen Erfahrungsaustausch mit Schülern, Lehrern, Eltern und Lerntherapeuten zu eröffnen, um weitere Ideen für die schulische Förderung aufzunehmen. Senden Sie Ihre Anregungen an zeitschrift@bvl-legasthenie.de. Wir freuen uns auf einen regen Austausch.