EVALUATION DES MODELLPROJEKTS

OPTIMIERTE LERNFÖRDERUNG

-September 2016-

Prof. Dr. Dr. Albert Ziegler, Dipl.-Psych. Tobias Debatin, Judith Riefer

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

INHALT

1 Vorbemerkung ..... - 1 -

1.1 Auftraggeber der Evaluation ..... - 1 -

1.2 Evaluationsteam ..... - 1 -

2 Ausgangslage und gesetzliche Grundlagen ..... - 2 -

3 Das Modellprojekt *Optimierte Lernförderung* ..... - 1 -

4 Entwicklung und aktueller Stand in Zahlen ..... - 4 -

5 Pädagogische Umsetzung und Ziele ..... - 8 -

6 Subjektive Evaluation durch die beteiligten Personengruppen ..... - 10 -

6.1 Dozentinnen und Dozenten ..... - 10 -

6.2 Schülerinnen und Schüler ..... - 10 -

6.3 Lehrkräfte ..... - 11 -

7 Inferenzstatistische Evaluation anhand der Schulleistungsdaten ..... - 12 -

8 Zusammenfassung und Fazit ..... - 16 -

9 Literatur ..... - 18 -

1 Vorbemerkung

1.1 Auftraggeber der Evaluation

Volkshochschule Erlangen, Friedrichstr. 19-21, 91054 Erlangen.

Kontaktpersonen an der VHS, mit denen verschiedene intensive Vorgespräche zur Evaluation stattfanden, waren Frau Edith Kaluza und Frau Dr. Natalja Balzer. Ein erstes Treffen mit den Auftraggeberinnen und dem gesamten Evaluationsteam fand am 2. Juni in den Räumlichkeiten der Friedrich-Alexander-Universität in Nürnberg statt.

1.2 Evaluationsteam

Das Evaluationsteam setzt sich folgendermaßen zusammen:

- Prof. Dr. Dr. Albert Ziegler, Lehrstuhlinhaber Pädagogische Psychologie und Exzellenzforschung, 90478 Nürnberg, Dutzendteichstr. 24. Kontaktaufnahme bitte per Email: albert.ziegler@fau.de
- Dipl.-Psych. Tobias Debatin, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie und Exzellenzforschung
- Frau Judith Riefer, Master-Studentin am Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie und Exzellenzforschung

Der Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie und Exzellenzforschung ist spezialisiert auf Exzellenzforschung in pädagogisch-psychologischen Kontexten. Insbesondere hat er ein Interesse, pädagogische Maßnahmen mit hoher Wirksamkeit zu untersuchen, denen man möglicherweise das Prädikat „exzellent“ zuschreiben kann. Da Frau Riefer das Modellprojekt *Optimierte Lernförderung* aus eigener Anschauung kannte und es als potentiell exzellent einstufte, kontaktierte sie den Lehrstuhl und erkundigte sich, ob sie im Rahmen einer Master-Arbeit eine Evaluationsstudie durchführen könne.

Die Master-Arbeit wurde vom Lehrstuhlinhaber persönlich betreut, was insbesondere die Auswahl der Evaluationsinstrumente und die Supervision der Befragungen umfasste. Dipl.-Psych. Tobias Debatin führte die statistischen Analysen durch und unterstützte die Abfassung des Evaluationsberichts. Frau Judith Riefer war an allen die Evaluation betreffenden Aspekten beteiligt.

2 Ausgangslage und gesetzliche Grundlagen

Das Modellprojekt *Optimierte Lernförderung* wurde vom Amt für Soziales, Arbeit und Wohnen der Stadt Erlangen initiiert. In Zusammenarbeit mit den drei Erlanger Mittelschulen sowie der Volkshochschule Erlangen sollte ein Modell etabliert werden, das förderberechtigten Kindern einen möglichst unkomplizierten und schnellen Zugang zu zusätzlicher außerschulischer Lernförderung im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets ermöglicht.

Das Leistungspaket wurde im Januar 2011 eingeführt und spricht Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus einkommensschwachen Familien besondere Leistungen zu, um deren Bildung und Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben in der Gemeinschaft sicherzustellen. Durch die Finanzierung verschiedener Lern- und Freizeitangebote sollen bessere Lern- und Entwicklungschancen geboten und somit die materielle Grundlage für Chancengerechtigkeit geschaffen werden (vgl. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., 2015).

Die Berechtigung, diese Leistungen in Anspruch zu nehmen, haben Kinder und Jugendliche, deren Eltern Transferleistungen erhalten, sowie junge Erwachsene, die Transferleistungen erhalten.

Bei den Transferleistungen handelt es sich konkret um Zahlungen nach dem Zweiten Buch Sozialgesetzbuch (SGBII) - Grundsicherung für Arbeitsuchende, dem Zwölften Buch Sozialgesetzbuch (SGB XII) - Sozialhilfe, Kinderzuschlag nach Bundeskindergeldgesetz (BKGG), Wohngeld, sowie Leistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz (AsylbLG). Die BuT-Leistungen nach SGB II sind beschränkt auf Personen, die das 25. Lebensjahr noch nicht vollendet haben, eine allgemein- oder berufsbildende Schule besuchen und keine Ausbildungsvergütung erhalten (28 Abs. 1 SGB II).

Insbesondere der Gesetzesabschnitt zur außerschulischen Lernförderung ist recht unspezifisch formuliert und überlässt den einzelnen Kommunen einen relativ weiten Gestaltungsspielraum. Laut einer bundesweiten Evaluation zum Bildungs- und Teilhabepaket des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen u.a. führt dies zu erheblichen Schwierigkeiten bei der Anwendung des neuen Gesetzes (vgl. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., 2015). Das bestätigt auch das Erlanger Sozialamt. In der Praxis interpretieren und setzen die einzelnen kommunalen Träger die gesetzlichen Vorgaben sehr unterschiedlich um (vgl. Bartelheimer u.a., 2015).

3 Das Modellprojekt *Optimierte Lernförderung*

Die Mehrheit der Kommunen geht bei der Auslegung des Gesetzes eher restriktiv vor und bewilligt die außerschulische Lernförderung nur auf Einzelantrag und unter strengen Auflagen, was die Erforderlichkeit der außerschulischen Lernförderung betrifft (vgl. Bartelheimer u.a., 2015). Erlangen gehört dagegen zu dem kleinen Teil der Kommunen, die das Gesetz offener auslegen. Der Leiter des Erlanger Sozialamts hebt die Bedeutung von Bildungserfolg und Bildungsgerechtigkeit insbesondere für Kinder aus sozial schwachen Familien hervor. Ein erfolgreicher Schulabschluss und eine Berufsausbildung seien der vielversprechendste Weg, um aus der Mittellosigkeit auszubrechen und einen sozialen Aufstieg zu realisieren.

Forschungen belegen in der Tat eindeutig, dass Kinder aus sozial schwächeren Familien deutlich geringere Chancen auf Bildungserfolg haben als Kinder aus sozial besser gestellten Familien (z.B. Ditton & Krüsken, 2009; Ehmke & Jude, 2010). Insbesondere konnte wiederholt ein enger Zusammenhang zwischen Bildungserfolg und sozioökonomischem Status von Schülerinnen und Schülern bestätigt werde. Auch entsprechende Analysen der PISA- Studie der letzten Jahre zeigen, dass die Kopplung zwischen sozioökonomischem Status und schulischer Kompetenz in Deutschland zwar abnimmt, aber immer noch deutlich vorhanden ist (vgl. Ehmke & Jude, 2010). Im internationalen Vergleich befindet sich Deutschland diesbezüglich auch 2012 noch im Bereich des OECD-Durchschnitts (vgl. OECD, 2014).

In §4 des SGBII wird die Aufgabe der kommunalen Träger betont, dass alle Kinder und Jugendliche Zugang zu Bildungs- und Teilhabeleistungen erhalten (Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., 2015). So ist es auch das Ziel des Modellprojekts *Optimierte Lernförderung*, möglichst viele leistungsbedürftige und -berechtigte Kinder zu erreichen. Trotz dieser sehr wohlwollenden Haltung des Sozialamtes Erlangen hat sich die Antragsstellung und Bewilligung für die Antragstellerinnen und Antragssteller als kompliziert erwiesen. Im ersten Jahr konnten von knapp 100 Anträgen 75 Prozent aufgrund eines zu guten Notendurchschnitts des Kindes nicht bewilligt werden. Von den bewilligten Anträgen wurden lediglich fünf in Anspruch genommen. Als Hauptgrund gaben die Antragsteller Überforderung bei der Suche nach geeigneten Förderlehrkräften an. Tatsächlich ist

Lernförderung diejenige Leistung aus dem Bildungs- und Teilhabepaket, die am seltensten in Anspruch genommen wird (vgl. Bartelheimer u.a., 2015).

Angelehnt an ähnliche Projekte in anderen Städten Deutschlands, wie beispielsweise in Hamburg, sollte ein organisatorischer Rahmen geschaffen werden, der einerseits den hohen Verwaltungs- und Bürokratieaufwand, der mit der Antragsstellung verbunden ist, minimiert. Andererseits sollten gleichzeitig effektiv und in pädagogisch sinnvoller Weise möglichst viele der leistungsberechtigten Schülerinnen und Schüler erreicht werden. Da die personellen Kapazitäten sowohl der Schulen als auch des Amts für Soziales, Arbeit und Wohnen nicht ausreichen, wurde die Volkshochschule (VHS) Erlangen herangezogen, um den geeigneten organisatorischen Rahmen für das Projekt zu realisieren.

Mit Hilfe von entsprechenden Formblättern wurde die individuelle Antragsstellung durch die Erziehungsberechtigten und die Bestätigung über die Notwendigkeit, Art und Umfang des Förderbedarfs durch die Schulen in einem einzigen Prozessschritt zusammengefasst. Im Regelfall haben Kinder aus sozialschwachen Familien Anspruch auf je eine Förderstunde wöchentlich in den Fächern Mathematik, Deutsch sowie Heimat- und Sachkunde in der Grundschule beziehungsweise Englisch in der Mittelschule. Kinder, die sich als Flüchtlinge in Deutschland aufhalten, haben pro Woche Anspruch auf fünf Förderstunden in Deutsch und eine Förderstunde in Mathematik.

Die Anträge werden gesammelt beim Sozialamt eingereicht und bearbeitet. Diese Verfahrensweise bietet den deutlichen Vorteil, dass Eltern, deren Kinder zusätzliche Lernförderung benötigen, direkt von den Lehrkräften oder Schulleiterinnen beziehungsweise Schulleitern auf die vorhandene Möglichkeit aufmerksam gemacht werden können. Tatsächlich gehen im Sozialamt fast nur noch Anträge ein, die die Voraussetzungen für eine Bewilligung erfüllen, wodurch die Bearbeitungszeit der einzelnen Fälle stark gesunken ist. Der Verwaltungsaufwand für Erziehungsberechtigte, Schulen und das Sozialamt ist erfreulicherweise tatsächlich deutlich geringer, als bei der in anderen Kommunen praktizierten Einzelbeantragung.

Die VHS Erlangen erhält Rückmeldung darüber, wie viele Anträge bewilligt wurden und erarbeitet daraufhin mit jeder Schule ein individuelles Konzept zur Umsetzung der Lernförderung. Dieses Konzept ist genau auf die jeweilige Sozialstruktur der Schülerinnen und Schüler sowie die Philosophie der Schule abgestimmt, wobei auch die Berücksichtigung der persönlichen Bedürfnisse der einzelnen betroffenen Kinder einen wichtigen Stellenwert einnimmt. Die VHS organisiert die benötigte Anzahl an qualifizierten Förderlehrkräften und erarbeitet deren Stundenpläne. Auch in dem Fall, dass Förderkräfte ausfallen, sorgt die VHS für schnellen gleichwertigen Ersatz, sodass die Kinder eine lückenlose und regelmäßige Förderung erhalten.

4 Entwicklung und aktueller Stand in Zahlen

Das Projekt *Optimierte Lernförderung* startete im Schuljahr 2012/13 mit den drei Erlanger Mittelschulen und einer Grundschule. Nach und nach kamen weitere Grundschulen hinzu, sodass im Schuljahr 2015/16 bereits acht Schulen an dem Projekt teilnahmen. Im kommenden Schuljahr wird sich eine weitere Grundschule beteiligen.

Abb. 1: Teilnehmende Schulen am Modellprojekt *Optimierte Lernförderung* (mit Eintrittsjahr)

Das Balkendiagramm in Abbildung 2 zeigt, wie sich die Anzahl der erteilten Förderstunden seit dem Schuljahr 2012/13 entwickelt hat. Man erkennt zwei Trends: a) Einen deutlichen Anstieg aufgrund des Hinzukommens weiterer Schulen und b) eine Zunahme des Umfangs der Lernförderung innerhalb der Schulen.

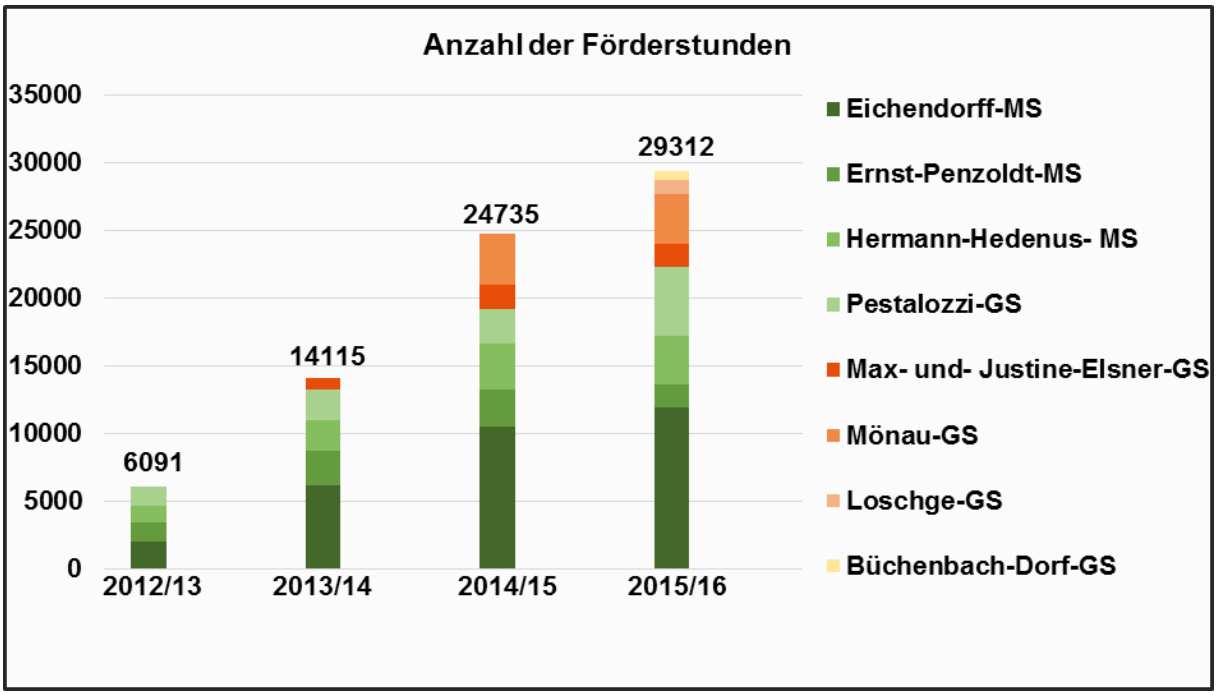

Abb. 2: Entwicklung der Anzahl der gehaltenen Förderstunden seit Beginn des Projekts, aufgeschlüsselt nach Schulen

Im Schuljahr 2015/16 haben insgesamt 513 Schülerinnen und Schüler Lernförderung im Rahmen des Modellprojekts erhalten. Das Kreisdiagramm in Abbildung 3 zeigt, dass die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler (64,52 Prozent) aufgrund des Bezugs von SGBII leistungsberechtigt ist. 21,05 Prozent sind Asylbewerber, 14,04 Prozent empfangen Sozialhilfe nach SGBXII und nur 0,39 Prozent der geförderten Kinder erhalten Wohngeld oder Kindergeldzuschlag. Auffallend ist, dass 21,05 Prozent der geförderten Schülerinnen und Schüler Empfänger von Leistungen nach dem Asylbewerberleistungsgesetz sind. Die zweitgrößte Berechtigungsgruppe setzt sich also zum größten Teil aus Kindern zusammen, die während des Schuljahres als Geflüchtete nach Deutschland gekommen sind.

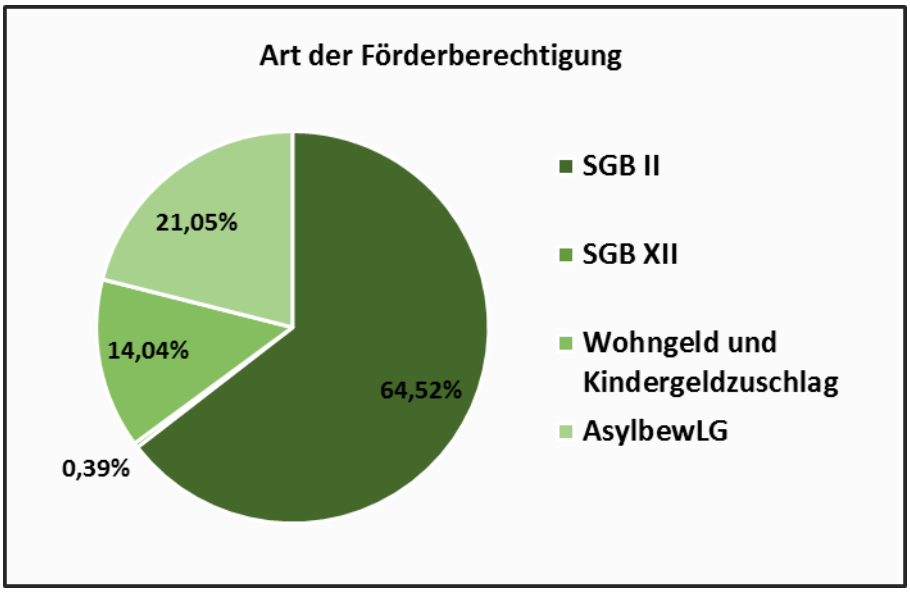

Abb. 3: Art der Förderberechtigung aller Schülerinnen und Schüler, die im Schuljahr 2015/16 *Optimierte Lernförderung* erhalten haben.

Wie aus Abbildung 4 ersichtlich besitzen 45 Prozent der insgesamt 39 VHS-Dozentinnen und Dozenten im Schuljahr 2015/16 ein abgeschlossenes Studium im Bereich Lehramt und Pädagogik. 32 Prozent der Dozentinnen und Dozenten sind Studierende desselben Fachbereichs. Die Mehrzahl der übrigen Dozentinnen und Dozenten haben sich auf naturwissenschaftliche Bereiche spezialisiert und werden auch in entsprechenden Lernangeboten eingesetzt. Die eingesetzten Förderlehrkräfte sind also zum größten Teil pädagogisch geschulte Fachkräfte.

Abbildung 5 zeigt nach Schulen aufgeschlüsselt die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die *Optimierte Lernförderung* erhalten. Die Prozentzahlen über den Säulen geben den Anteil der geförderten Kinder an der Gesamtschülerzahl der einzelnen Schulen an. Es ist auffallend, dass in der Pestalozzi-Grundschule und der Mönau-Grundschule die Anteile an geförderten Kindern deutlich höher sind, als in den übrigen drei Grundschulen. Dem Sozialbericht der Stadt Erlangen 2016 zufolge befinden sich diese Schulen in den beiden Bezirken mit dem geringsten sozioökonomischen Status. (vgl. Stadt Erlangen, 2016) Diese Tatsachen sprechen dafür, dass mit Hilfe des Projekts genau die Gruppe von Kindern erreicht wird, die die Förderung benötigt.

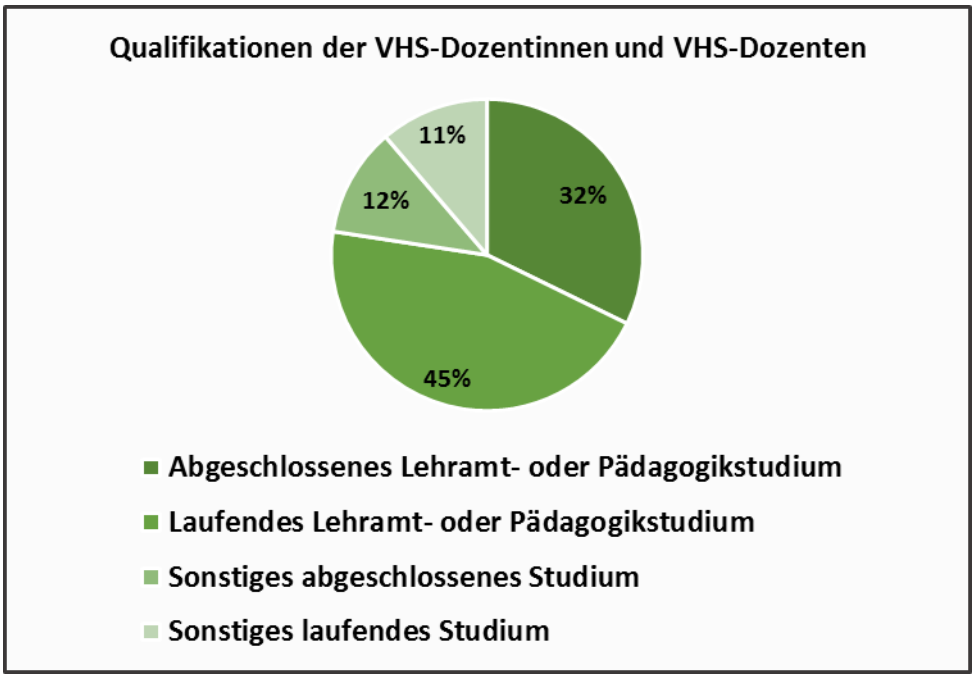

Abb. 4: Qualifikationen der im Schuljahr 2015/16 tätigen VHS-Dozentinnen und VHS-Dozenten

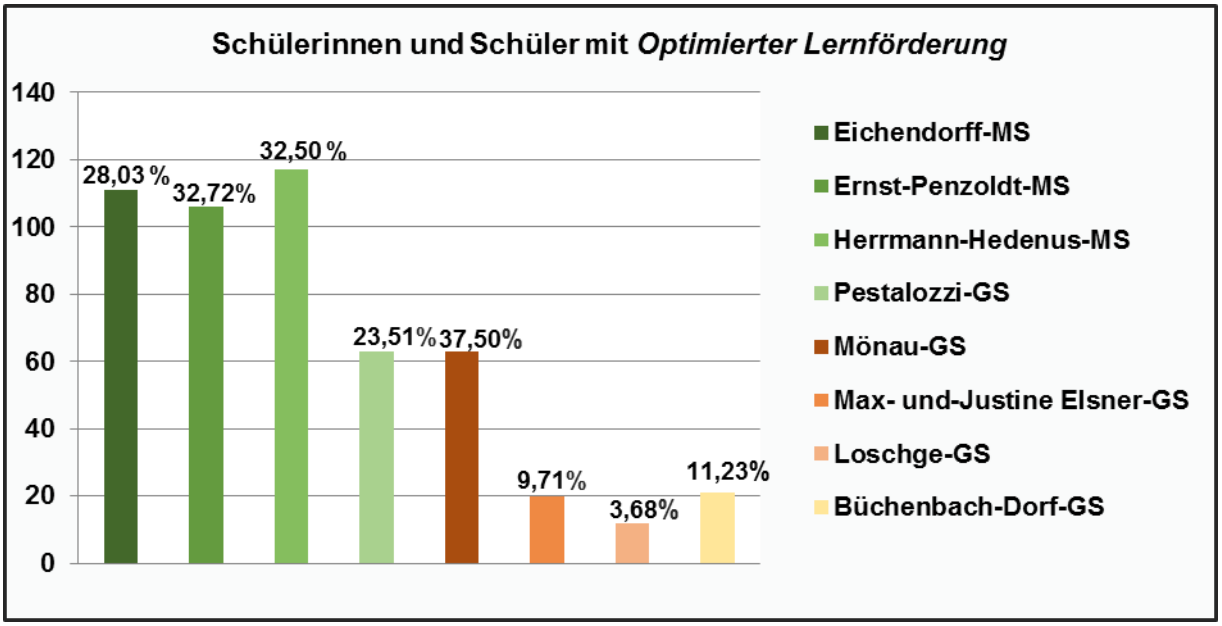

Abb. 5: Nach Schule aufgeschlüsselter Anteil der Schülerinnen und Schüler in Prozent, die im Schuljahr 2015/16 *Optimierte Lernförderung* erhalten haben.

5 Pädagogische Umsetzung und Ziele

Wie bereits in Abschnitt 3 angesprochen ist die Ausgestaltung der Förderung variabel und wird den Verhältnissen vor Ort angepasst. Insgesamt lassen sich die Fördermaßnahmen grob drei Formen zuordnen: Einzelförderung, Kleingruppenförderung und persönliche Unterstützung direkt in der Klasse.

Die Einzel- und Kleingruppenförderung findet meist parallel zum Unterricht während Nebenfächern wie Sport, Kunst oder Musik statt. Diese Form der Lernförderung wird vor allem an den Grundschulen durchgeführt. Der Schwerpunkt liegt dabei auf individueller Differenzierung, damit die vorhandenen Lerndefizite verringert und im besten Fall abgebaut werden können. Da ein Großteil der Kinder auch Defizite bezüglich der Motivation und der Konzentration aufweist, bieten die Kleingruppen diesen Kindern ein ruhigeres Lernumfeld. Zudem haben die Pädagoginnen und Pädagogen so die Möglichkeit, Probleme der Kinder genauer zu erkennen und remedial einzugreifen. Im Klassenverband ist dies hingegen für einzelne Kinder nur begrenzt möglich. Durch ständige Absprache mit den regulären Lehrkräften entsteht so ein breites Fördernetz, was in einer externen Fördereinrichtung schwer möglich wäre.

An den drei Mittelschulen findet die Lernförderung neben in Kleingruppen hauptsächlich im Klassenverband statt, was auf die große Anzahl an förderberechtigten Schülerinnen und Schülern zurückzuführen ist. Dabei befinden sich zusätzlich zur staatlichen Lehrkraft ein oder mehrere Dozentinnen und Dozenten der VHS mit in der Klasse. Sie unterstützen einzelne Schülerinnen und Schüler während des laufenden Unterrichts bei individuellen Fragen und Schwierigkeiten. Da es bei dieser Form der Förderung kaum möglich ist, nur die Kinder zu unterstützen, denen tatsächlich Lernförderung bewilligt wurde, profitiert im Endeffekt die gesamte Klasse von der zusätzlichen Förderkraft. Auch bei dieser Form arbeiten die schulischen Lehrkräfte eng mit den VHS-Dozentinnen und -Dozenten zusammen.

Besonders in den Mittelschulen ist der erwähnte Zuwachs an Flüchtlingskindern sehr stark. Die betreffenden Kinder werden meist nahezu ohne Deutschkenntnisse und mit sehr unterschiedlichem Wissensstand eingeschult. Der Fokus der Beschulung liegt also zunächst

auf Deutsch als Zweitsprache. Zudem kommen die Kinder zu unterschiedlichen Zeitpunkten während des laufenden Schuljahrs in die Schulen, wodurch auch zwischen den Kindern mit Flüchtlingshintergrund große Diskrepanzen bestehen. In den Grundschulen werden die Kinder abhängig von Alter und Wissensstand in die Regelklassen integriert. In den Mittelschulen gibt es eigene Übergangsklassen, in denen zunächst alle geflüchteten Kinder unterrichtet werden. Der Schwerpunkt des Unterrichts in diesen Klassen liegt auf der Vermittlung der deutschen Sprache, damit eine möglichst schnelle Eingliederung in den Regelunterricht erfolgen kann. Ebenso wichtig wie der Deutschunterricht ist die Vermittlung von sozialen Kompetenzen. Nach Angabe der unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer kommt es in den Klassen sehr häufig zu ernsten Auseinandersetzungen zwischen den Schülerinnen und Schülern. Nicht selten sind diese geprägt von Spannungen zwischen den vertretenen ethnischen und Religionsgruppen. Im Hinblick auf eine erfolgreiche und umfassende Integration ist es extrem wichtig, diesen Konflikten entgegenzuwirken und einen respektvollen Umgang der Kinder untereinander zu erreichen. Diese aktuelle Situation stellt für die Schulen eine starke Mehrbelastung da, die nach Aussagen von Schulleiterinnen, Schulleitern und Lehrkräften nicht von dem staatlichen Lehrpersonal getragen werden kann. Auch an dieser Stelle werden Dozentinnen und Dozenten der VHS als Unterstützung in der Klasse im Rahmen der *Optimierten Lernförderung* eingesetzt.

6 Subjektive Evaluation durch die beteiligten Personengruppen

6.1 Dozentinnen und Dozenten

Die befragten Dozentinnen und Dozenten äußern sich durchweg sehr positiv über das Modellprojekt *Optimierte Lernförderung*. Die Antworten lassen sich drei Ebenen zuordnen:

Pädagogische Ebene: Es wird die pädagogische Sinnhaftigkeit des Projekts von allen Beteiligten äußerst positiv bewertet.

Wirkungsebene: Das Modellprojekt wird als sehr wirksam eingestuft. Allerdings ist hier anzumerken, dass eine solche Bewertung von Seiten der Durchführenden zwar als Hinweis gewertet werden kann, doch in der Regel mit Unsicherheit behaftet ist. Aussagekräftiger sind diesbezüglich objektive Daten, die nicht von subjektiver Einschätzung gefärbt sind.

Persönliche Ebene: Insbesondere diejenigen, die sich noch im Studium befinden, schätzen den großen Erfahrungserwerb im Hinblick auf ihren späteren Beruf. Sie erhalten einen authentischen Einblick in den Schul- und Unterrichtsalltag. Vor allem aber haben sie die Möglichkeit, theoretische Studieninhalte in der Praxis anzuwenden und zu vertiefen. Die regulären Lehrkräfte schätzen die vielen neuen Ideen, Ansätze und Methoden, die die Studierenden mitbringen und die sie in ihrem Unterricht nutzen möchten.

6.2 Schülerinnen und Schüler

Die Schülerschaft der Mittelschulen bewertet die *Optimierte Lernförderung* mit 90 Prozent mehrheitlich positiv. Dazu ist anzumerken, dass Zustimmungswerte über 75% im allgemeinen bereits als hoch gelten.

Auf die Frage, ob ihnen die Aufgaben im Unterricht durch die *Optimierte Lernförderung* leichter fallen, antwortet der überwiegende Teil der Befragten zustimmend. Mit „ja“ antworteten 27,6%, mit „ja, ein wenig“ 59% (vgl. Abbildung 6). Als Begründung geben viele an, dass sie die Lerninhalte durch die nochmalige Erklärung durch die Förderlehrerinnen und -lehrer besser verstehen, da diese auf das speziell vorliegende Verständnisproblem der Schülerin oder des Schülers eingehen. Allerdings muss auch hier angemerkt werden, dass es sich um subjektive Selbsteinschätzungen handelt.

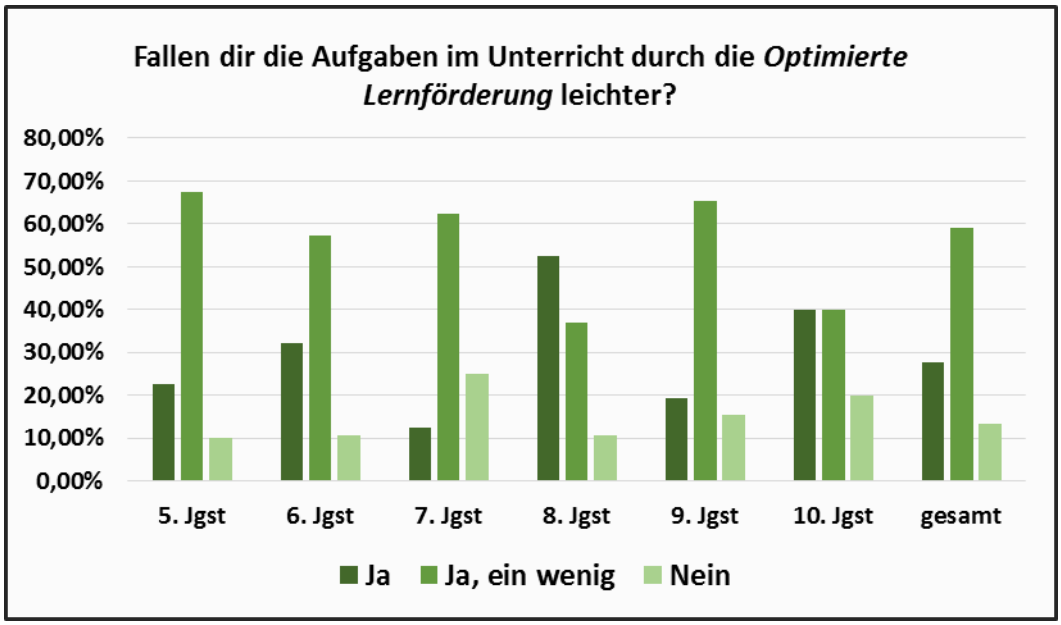

Abb. 6: Bewertung der *Optimierten Lernförderung* durch Schülerinnen und Schüler der Mittelschulen

6.3 Lehrkräfte

Nach eigenen Aussagen bedeutet die Unterstützung durch die externen Dozentinnen und Dozenten eine deutliche Entlastung für die staatlichen Lehrkräfte. Für Schülerinnen und Schüler, bei denen Defizite erkannt werden und die leitungsberechtigt sind, kann sehr schnell eine geeignete Förderung eingerichtet werden. Bevor es das Projekt gab, war eine Differenzierung und individuelle Förderung dieser Schülerinnen und Schüler nur begrenzt möglich. Dadurch, dass die Lernförderung direkt in der Schule stattfindet, können die Dozentinnen und Dozenten direkt die Lerninhalte des Unterrichts wiederholen, vertiefen und vorhandene Lücken schließen.

7 Inferenzstatistische Evaluation anhand der Schulleistungsdaten

In diesem Analyseschritt wird überprüft, ob die positiven Befunde der subjektiven Evaluation durch eine Analyse der Schulleistungsdaten bestätigt werden können. Hierzu wurden die Deutsch-, Mathematik-, Englisch- sowie Heimat- und Sachkundekompetenzen von 339 Schülerinnen und Schülern aus mehreren am Projekt teilnehmenden Schulen analysiert. Zusätzlich zu den Schulnoten wurde die Leistung der Schülerinnen und Schüler in den Bereichen Deutsch und Mathematik durch einen standardisierten Leseverständnistest und einen standardisierten Test zur Rechengeschwindigkeit erfasst (aus der Testbatterie BIK 4-8, validiert im Rahmen eines laufenden Forschungsprojektes).

Lernförderung im Rahmen des Bildungs- und Teilhabepakets erhalten nur Schülerinnen und Schüler, die eine solche Förderung benötigen, um die wesentlichen Lernziele zu erreichen (§ 28 Abs. 5 SGB II). Die Schule muss als Nachweis hierfür Defizite in den Hauptfächern Deutsch, Mathematik oder Englisch beziehungsweise Heimat- und Sachkundeunterricht für Grundschülerinnen und Grundschüler sowie eine Gefährdung der wesentlichen Lernziele attestieren. Der Deutsche Verein nennt als regelmäßigen Grund hierfür die Gefährdung der Versetzung oder des Erreichens eines Schulabschlusses (vgl. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., 2015). Daher war das Ziel der statistischen Überprüfung zu ermitteln, ob die – mindestens seit einem Halbjahr – geförderten Schülerinnen und Schüler aktuell immer noch Defizite aufweisen. Dazu wurde – unter Berücksichtigung anderer möglicher Einflüsse – die Gruppe der Geförderten mit der Kontrollgruppe der Nicht-Geförderten bezüglich der Noten und der beiden Schulleistungstests verglichen.[1]

Die 339 Schülerinnen und Schüler kamen aus den Klassenstufen 4 – 8 (Klasse 4: 18,9% Klasse 5: 27,1% Klasse 6: 23,9% Klasse 7: 22,7% Klasse 8: 7,4%), 51,3% sind männlich, 48,4% weiblich (eine Person machte keine Angabe) und 42,8% der Schülerinnen und Schüler sind

[1] Anmerkung: Wenn nachfolgend von Unterschieden bzw. nicht vorhandenen Unterschieden die Rede sein wird, bezieht sich dies auf ein statistisches Signifikanzniveau von 5%. Wird diese Signifikanzgrenze erreicht, sprechen die Daten der Stichprobe für Gruppenunterschiede der Populationen (d.h. zwischen den Geförderten beziehungsweise Nicht-Geförderten an allen teilnehmenden Schulen). Bei Mittelwertunterschieden, die nicht das fest gesetzte Signifikanzniveau erreichen, werden keine Gruppenunterschiede konstatiert, obwohl die Mittelwerte durchaus voneinander abweichen können.

deutsche Muttersprachler. Lernförderung erhielten 82 (23,9%) dieser Schülerinnen und Schüler.

Um eine Vergleichbarkeit dieser Lernförderungsgruppe mit der Kontrollgruppe ohne Lernförderung zu gewährleisten, darf sich die Zusammensetzung der beiden Gruppen in Bezug auf andere Merkmale, die mit dem Leistungsniveau zusammenhängen könnten, im Optimalfall nicht unterscheiden. In unserem Fall sind solche Merkmale vor allem die Klassenstufe und das Geschlecht. Unterschiede in der Muttersprache und sozioökonomischem Status sind zu erwarten (weniger Muttersprachler und niedrigerer sozioökonomischer Status in der Fördergruppe), verzerren die Analysen jedoch nicht, da der Fokus ja gerade auf dem kompensatorischen Effekt der Lernförderung in Bezug auf solche, die Schulleistung negativ beeinflussende Faktoren, liegt.

Wie bereits in vielen Untersuchungen zuvor (z.B. Ehmke & Jude, 2010) zeigte sich auch in unserer Stichprobe der signifikante Zusammenhang zwischen soziökonomischem Status und den Schulnoten in Mathematik, Deutsch sowie Heimat- und Sachkundeunterricht. Schülerinnen und Schüler mit niedrigem sozioökonomischem Status weisen also im Schnitt schlechtere Noten in diesen Fächern auf als Schülerinnen und Schüler mit höherem sozioökonomischem Status. Der sozioökonomische Status wurde über Lehrkräfteeinschätzungen bezüglich folgender drei Bereiche erfasst:

- Bereitschaft der Familie, die Bildung des Kindes im Rahmen ihrer Möglichkeiten finanziell zu unterstützen.
- Wertschätzung von Lernen und Bildung in der Familie.
- Persönlicher Einsatz der Familie für die Lernförderung (z.B. gemeinsames Lernen).

Die beiden Gruppen unterschieden sich nicht in der Zusammensetzung bezüglich der Klassenstufe, des Geschlechts und der Muttersprache. Allerdings zeigte sich ein erwarteter Trend (nahe am Signifikanzniveau von 5%), dass Muttersprachler stärker in der Gruppe der Nicht-Geförderten vertreten sind. Ebenso unterschieden sich die Gruppen erwartungskonform dahingehend, dass die Geförderten einen niedrigeren sozioökonomischen Status aufwiesen, was ohne Förderung mit schlechteren Noten einhergeht.

Im nächsten Schritt wurde überprüft, ob Unterschiede in den Schulleistungen der beiden Gruppen bestehen. In Bezug auf die Schulnoten zeigten sich keine statistisch relevanten Unterschiede zwischen den Gruppen in den Hauptfächern Mathematik, Deutsch, Englisch sowie Heimat- und Sachkundeunterricht (siehe Abbildung 7).

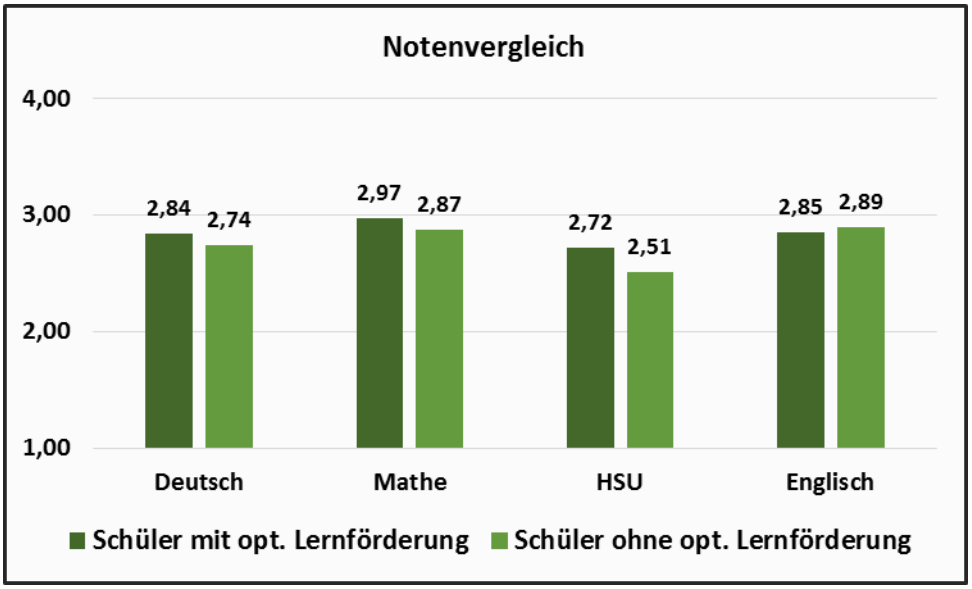

Abb. 7: Notenvergleiche zwischen den Schülerinnen und Schülern mit *Optimierter Lernförderung* und der Kontrollgruppe ohne *Optimierte Lernförderung*.
Der Vergleich der Englischnoten bezieht sich nur auf Schülerinnen und Schüler aus den Mittelschulen.

Noten sind sehr gute Anhaltspunkte, doch gelten sie nicht als vollständig objektiv. Deshalb wurden objektive Schulleistungstests eingesetzt. Die Ergebnisse werden getrennt für die Klassenstufen 4 - 6 und 7 - 8 berichtet, da eine andere Version der Tests für die Klassen 4 - 6 als für die Klassenstufen 7 - 8 eingesetzt wurde. Die Klassen 7 - 8 erhielten anspruchsvollere Lesetexte und schwierigere Rechenoperationen im Rechentest.

Auch in Bezug auf die Schulleistungstests zeigten sich wie bei den Schulnoten keine Unterschiede zwischen den Gruppen (siehe Abbildungen 8 und 9). Da die Gruppe der Geförderten trotz attestierter Defizite und der Gefährdung wesentlicher Lernziele vor Förderbeginn sowie eines niedrigeren sozioökonomischen Status keine Unterschiede in den Noten und Schulleistungstests im Vergleich zur Gruppe der Nicht-Geförderten zeigte, sprechen die Ergebnisse klar für die Wirkung in Form eines kompensatorischen Effektes des Förderprogrammes.

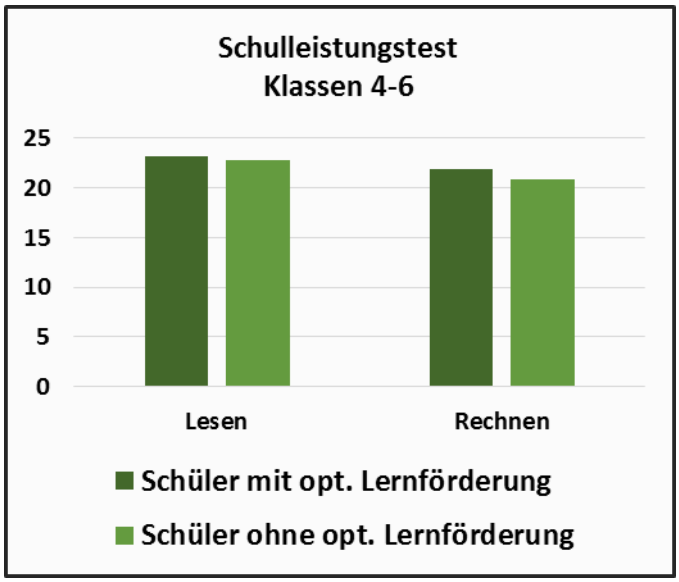

Abb. 8: Ergebnisse der Schulleistungstests für die Klassen 4-6 in Lesen und Rechnen (Gesamtpunktzahlen)

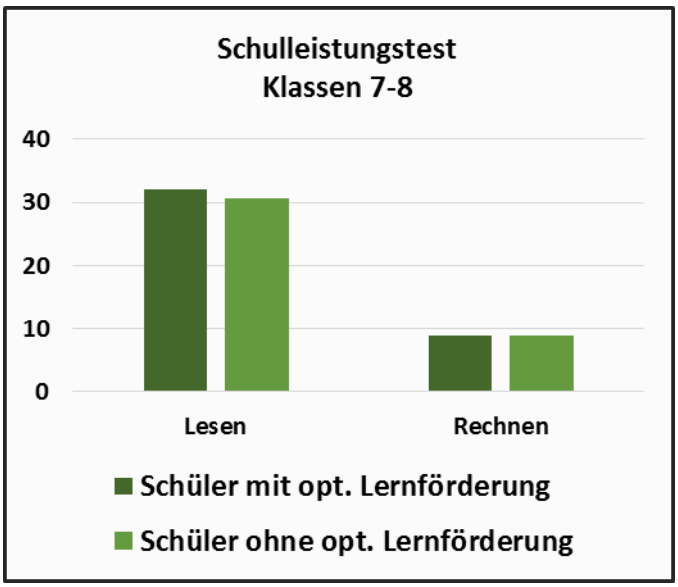

Abb. 9: Ergebnisse der Schulleistungstests für die Klassen 7-8 in Lesen und Rechnen (Gesamtpunktzahlen)

8 Zusammenfassung und Fazit

Das Modellprojekt *Optimierte Lernförderung* ist eine Maßnahme zur effektiven Umsetzung von Leistungen aus dem Bildungs- und Teilhabepaket und damit zum Abbau von Chancenungleichheiten bei sozial benachteiligten Kindern und Jugendlichen. Unsere Evaluation führte insgesamt zu einem erfreulich positiven Bild, wobei wir folgende sieben Punkte hervorheben wollen:

- Durch die gute Kooperation zwischen dem Sozialamt, den beteiligten Schulen und der VHS sowie der Verlagerung der Antragsstellung direkt in die Schulen wird der Verwaltungs- und Organisationsaufwand für Antragssteller, Schulverwaltung und Sozialamt sehr gering gehalten.
- Gleichzeitig wird auf diese Weise eine hohe Zahl an förderberechtigen Kindern erreicht, was der Gesetzesvorgabe entspricht.
- Durch die Zusammenarbeit mit der VHS ist ein breites Netz an Lernangeboten entstanden, das es ermöglicht, flexibel auf strukturelle Besonderheiten sowie die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler einzugehen.
- Die beteiligten pädagogischen Fachkräfte bewerten das Projekt als sehr erfolgreich. Dozentinnen und Dozenten, Schulleiterinnen und Schulleiter sowie Lehrkräfte heben sowohl den pädagogischen Nutzen und die Effektivität des Modellprojekts als auch die persönlichen Chancen hervor, die sich ihnen bieten.
- Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler nimmt die *Optimierte Lernförderung* als hilfreiche und effektive, leistungsverbessernde Unterstützung wahr.
- Nach mindestens einem halben Jahr Förderung waren keine Leistungsunterschiede hinsichtlich der Schulnoten zwischen geförderten und nicht geförderten Schülerinnen und Schülern festzustellen.
- Nach mindestens einem halben Jahr Förderung waren keine Leistungsunterschiede in den objektiven Schulleistungstests zwischen geförderten und nicht geförderten Schülerinnen und Schülern festzustellen.

Zur Würdigung der in den letzten beiden Punkten angesprochenen Kompensation von Leistungsunterschieden muss folgende Anmerkung gemacht werden: Zwar war es aus untersuchungstechnischer Sicht nicht möglich, eine Längsschnittstudie durchzuführen.

Trotzdem halten wir es für legitim, von einem kompensatorischen Effekt durch die Fördermaßnahmen zu sprechen. Denn trotz attestierter Defizite und der Gefährdung wesentlicher Lernziele vor Förderbeginn sowie eines niedrigeren sozioökonomischen Status in der Gruppe der Geförderten konnten nach mindestens einem halben Jahr Förderung in Bezug auf Schulnoten und Schulleistungstests keine signifikanten Unterschiede zwischen den geförderten und den nicht geförderten Schülerinnen und Schülern festgestellt werden.

Abschließende Empfehlung des Evaluationsteams:

Die Ergebnisse unserer Evaluation zeigen, dass die angestrebten Ziele des Modellprojekts *Optimierte Lernförderung* in Form eines kompensatorischen Effektes klar erreicht werden konnten. Leistungs- und Entwicklungsdefizite, vermutlich maßgeblich bedingt durch den schwachen sozioökonomischen Hintergrund der Schülerinnen und Schüler, die Fördermaßnahmen erhielten, werden erfolgreich abgebaut. In der Tat werden sogar die Leistungsniveaus der nicht geförderten Schülerinnen und Schüler erreicht. Dieser Befund war aus Sicht des Evaluationsteams sehr überraschend. Er unterstreicht auf beeindruckende Weise, dass es sich um ein äußerst erfolgreiches Modellprojekt handelt. Wir empfehlen daher nachdrücklich die Fortführung beziehungsweise Verstetigung des Modellprojekts.

9 Literatur

[1] **Bartelheimer P.**, **Achatz J., Wenzig C., Wulf H. u.a**. (2015) Evaluation der bundesweiten Inanspruchnahme und Umsetzung der Leistungen für Bildung und Teilhabe, Göttingen, Nürnberg, Bonn

[2] **Ditton, H., & Krüsken, J.** (2009): Bildungslaufbahnen im differenzierten Schulsystem. Entwicklungsverläufe von Bildungsaspirationen und Laufbahnempfehlungen in der Grundschulzeit. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 12, 74–102.

[3] **Ehmke T., Jude N.** (2010) Soziale Herkunft und Kompetenzerwerb. *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt,* Münster, Waxmann, S. 231-254

[4] **OECD** (2014), PISA 2012 Ergebnisse: Exzellenz durch Chancengerechtigkeit (Band II): Allen Schülerinnen und Schülern die Voraussetzungen zum Erfolg sichern, PISA, W. Bertelsmann Verlag, Germany

[5] **Stadt Erlangen** (2016) Statistik aktuell 4/2016, Erlangen