

## Empirische Beiträge zur Begründung von Lerntherapie

Gerald Matthes

In einer relativ großen Stichprobe von Kindern, die das 2. Schuljahr der Regelschule altersgerecht besuchten, wurde eine Variable "Niveau der Lerntätigkeit" erfaßt und durch Korrelation unter anderem mit Merkmalen der Intelligenz, des enzephalopatietyptischen Verhaltens, der Konzentrationsfähigkeit charakterisiert. Da die Untersuchung Teil einer Längsschnittstudie war, kann anschließend die vorschulische Entwicklung einer "Problem-Gruppe" von Kindern mit niedrigem Lernniveau mit der verglichen werden, deren Lernen einen guten Entwicklungsstand erreichte (wofür ein breites Spektrum von Indikatoren herangezogen wird). Schließlich wird über Ergebnisse darüber hinausgehender Versuche zur Klassifikation innerhalb der P-Gruppe mit Hilfe eines Beobachtungsbogens zur Lerntätigkeit informiert.

Der Beitrag schließt mit Schlußfolgerungen für die umfassende Förderung der Lerntätigkeit lernschwacher Schüler.

### Empirical contributions to substantiating learning therapy

The learning activities of second grade pupils were evaluated on the basis of rating scales. Tests were made to find out characteristics of their intelligence, self-regulation, and self-control as well as power of concentration abilities. Prior to those tests, the children had been examined within a longitudinal study. That way, a comparison could be made between pre-school developmental levels of children of a problem group, i.e. such with poor learning results, and developmental levels of second grade children facing no learning difficulties. The comparison included such characteristics as, e. g. psychological, medical and language-related ones. Finally, a report is given about clustering tests within a group with poor learning results. The report was compiled on the basis of observations.

Conclusions for the advancement of learning are drawn.

Der Begriff "Lerntherapie" wird von Betz & Breuninger (1987) als eine spezielle Form der Psychotherapie eingeführt und begründet, die insbesondere erforderlich ist, wenn Lernschwierigkeiten zu einer Beeinträchtigung des Selbstwertgefühls geführt haben. Sind das auf das Lernen bezogene Selbstwertgefühl und weitere außerhalb des eigentlichen umgrenzten Lerndefizits befindliche Komponenten des Lernens gefährdet, labilisiert oder inadäquat, so kann das die Struktur der Lerntätigkeit zentral beeinträchtigen. Die Autoren sprechen von einer "negativen Lernstruktur" zu der in wechselseitiger Beeinflussung alle am Lernen beteiligten (positionellen und dispositionellen - G.M.) Komponenten beitragen und die sich mit der Dynamik eines *circulus vitiosus* entwickelt, wobei das Selbstkonzept zentrierend wirkt. "Die Behandlung struktureller Lernstörungen erfordert eine strukturelle Lerntherapie, d.h. ein systemisches Vorgehen, da es der Lerntherapeut mit komplexen Wirkungsgefügen zu tun hat. Ziel der strukturellen Lerntherapie ist, die negative Lernstruktur in eine positive umzuwandeln" (ebenda, S.4).

Diese Sichtweise wird auch durch unsere Untersuchungsergebnisse gestützt, die - ausgehend vom Leontjew'schen Aneignungskonzept und dem entsprechenden Begriff der Lerntätigkeit (Lompscher, 1979) - im Rahmen pädagogisch-psychologischer und sonderpädagogischer Projekte realisiert wurden. Lerntätigkeit entwickelt sich als qualitativ neue Tätigkeit im jüngeren Schulalter (Davydov & Markova, 1981; Dawydow, Lompscher & Markowa 1982) und beeinflußt die Grunderfahrungen der Persönlichkeit des Kindes. Breuer (1991) formuliert: "Lernerfolge im Anfangsunterricht sind für ein Kind Lebenserfolge." Strukturelle Beeinträchtigungen des Lernens können zu schwerwiegenden psychischen

Entwicklungsproblemen führen, denen sich Betz & Breuninger (1987) psychotherapeutisch zuwenden und für die professionelle psychotherapeutische Hilfe erforderlich ist. Störungen in der Entwicklung des Lernens, vor allem solche, die noch nicht zu einer verfestigten negativen Lernstruktur geführt haben, stellen aber in viel breiterem Sinne auch ein Problem dar, dem sich Pädagogen mit ihren Mitteln stellen müssen und für dessen Bewältigung sie diagnostische sowie prophylaktische und entwicklungskorrigierende Mittel benötigen. Diesen Anforderungen widmeten sich Untersuchungen, die wir von 1985 bis 1991 an (Ost-)Berliner und anderen Schulen der DDR durchführten. Sie dienten dazu, vorschulische Vorboten von Schwierigkeiten in der Entwicklung der Lerntätigkeit zu erfassen, phänomenologisch unterschiedliche Klassen eines niedrigen Lernniveaus zu unterscheiden. Daraus sollten Vorschläge für pädagogisch-psychologische Förderstrategien und hierbei vor allem für ein Programm zur Vermittlung positiver Lernfahrungen gezogen werden. Die Untersuchungen wurden teilweise innerhalb des sonderpädagogischen Untersuchungsprojekts "Längsschnittstudie zur Entwicklungsdynamik drei- bis neunjähriger Kinder" (Becker et al., 1991) durchgeführt. Über die Anlage des Gesamtprojekts und einige unserer Resultate wurde bereits dort informiert.

Darüberhinausgehend sollen an dieser Stelle Ergebnisse mitgeteilt werden, die zum Verständnis der Lernschwierigkeiten aus der Entwicklung der Lerntätigkeit und seiner Komponenten heraus und damit zur Begründung der von uns realisierten Form der pädagogisch-psychologischen Lerntherapie beitragen können: Erstens wird die Verteilung der Einschätzung des Lernniveaus in einer Stichprobe von Schülern betrachtet, die das 2. Schuljahr altersgerecht besuchten, und diese Einschätzung mit weiteren Merkmalen korreliert. Zweitens nehmen wir eine retrospektive Kennzeichnung der Gruppe der Kinder mit niedrigem Lernniveau vor. Drittens sollen Resultate der differenzierteren Beobachtung der Lerntätigkeit der Schüler der Lernproblemgruppe dargestellt werden. Die Ergebnisse zum ersten und zum zweiten Punkt haben wir im o.g. Projekt "Entwicklungsdynamik gewonnen, die zum dritten Punkt in weiteren Untersuchungen.

#### 1. Zur Stellung der Variablen "Niveau der Lerntätigkeit"

Die Variable "Niveau der Lerntätigkeit" wurde anhand eines Einschätzungsbogens abgeleitet, den die Klassenlehrer ausfüllten und der dem Zweck dienen sollte, Schüler der Klassen 2 bis 4 mit besonders niedrigem Lernniveau zu identifizieren. Der Einschätzungsbogen bestand aus 16 Ratingskalen, die einige Aspekte der Qualität von Lernhandlungen in den Disziplinen des Deutschunterrichts und in Mathematik erfassen sollte (z.B. "kritisches Verhalten zur eigenen Leistung im Lesen", "Freude am Lesen", "Genauigkeit und Sorgfalt beim Schreiben", "Arbeitstechniken beim Abschreiben von der Tafel", "Bemühen um Verständnis von Arbeitsanweisungen bei Übungen aus der Muttersprache", "Gestaltung des Heimatkundehefters" ...). Die Lehrerinnen schätzten nach vier Niveaustufen ein (1: Diesbezüglich bestehen sehr gute Voraussetzungen. ... 4: Diesbezüglich ist eine Verbesserung unbedingt erforderlich, damit die Lerntätigkeit erfolgreich sein kann.). Es wurde angenommen, daß bei einer Häufung niedriger Ausprägungsgrade in den ausgewählten Merkmalen von einem "niedrigen Niveau der Lerntätigkeit" (= "niedriges Lernniveau") zu sprechen ist. Eine fachspezifische Auswertung konnte nicht vorgenommen werden, denn jedes Fach (jede Disziplin) war nur mit höchstens drei Merkmalen vertreten. Die Schätzwerte wurden summiert. Da die 16 Merkmale in den Ausprägungsgraden "1" bis "4" eingeschätzt werden konnten, ergab sich als maximaler Wert  $x = 64$  und als Minimum  $x = 16$ . Der maximale Wert entspricht einem extrem niedrigem Lernniveau. In der Stichprobe der 546 Kinder, die die 2. Klasse der Regelschule altersgerecht besuchten, erhielten wir folgende Resultate:

1) Es ergab sich eine stark zum Positiven hin verschobene Verteilung der Summenwerte, die

in Abbildung 1 dargestellt wird, aus der auch die statistischen

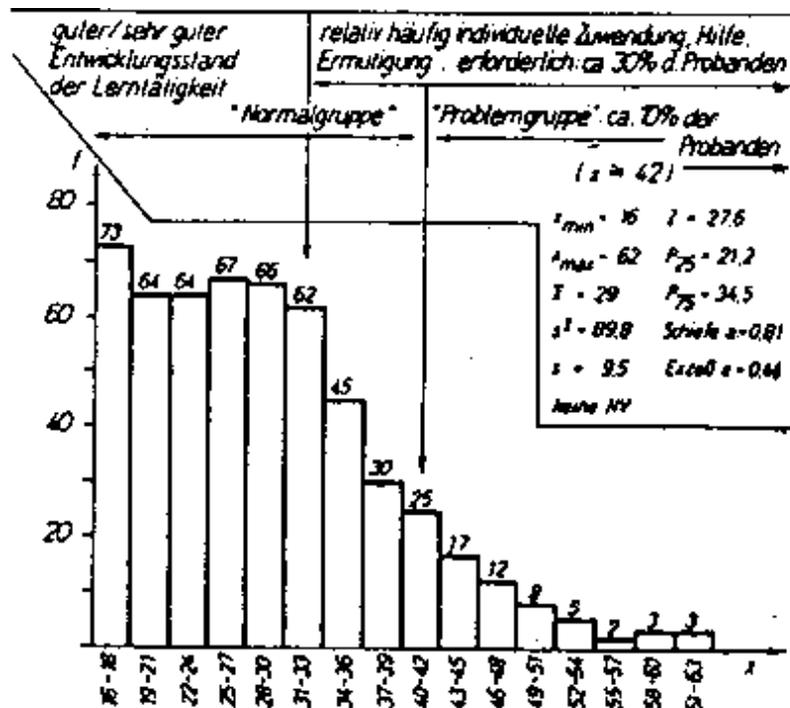


Abbildung 1: Häufigkeitsverteilung der im Einschätzungsbogen zum Niveau der Lerntätigkeit erreichten Punktwerte (niedrige Werte: positiv) für N=546 Schüler, die die 2. Klasse der Regelschule altersgerecht besuchten

Kennziffern ersichtlich sind. Die Jungen erreichten  $\bar{x} = 30,7$ , wobei  $s = 9,65$ ; die Mädchen unterschieden sich mit  $\bar{x} = 27,8$  und  $s = 9,04$  positiv davon (Prüfgröße  $t = 11,2$ ; Standardabweichungen homogen).

2) Für ca. 375 Kinder (mehr als 2/3) konnte der Einschätzung durch die Pädagogen entnommen werden, daß die Lerntätigkeit einen durchgängig guten Entwicklungsstand erreicht hatte. Bei ca. 170 Kindern gaben die Pädagogen an, daß relativ häufig individuelle Hilfestellung, Zuwendung und Ermutigung notwendig wären.

3) Die Korrelationen zwischen dem Niveau der Lerntätigkeit (flächentransformiert und umgepolt) und Variablen von Weigt (1980) zur Kennzeichnung des Standes beim Erwerb der Schriftsprache lagen zwischen  $r = .28$  (Lesestufe) und  $r = .59$  (Fehlersumme Diktat).

4) Zur Beantwortung der Frage, ob es häusliche Erziehungsprobleme gibt (1 = ja, ..., 4 = nein). existieren Zusammenhänge von  $r = .40$  (Mutter) bzw.  $r = .41$  (Vater).

5) In der Stichprobe wurden zum Zeitpunkt der Einschätzung durch die LehrerInnen auch folgende Merkmale erfaßt: die Skalen des Encephalopathie-Fragebogens (Meyer-Probst, 1983), ausgefüllt durch die Eltern, ein Motorik-Test (Kurth, 1978), der Zeichnerische Reproduktionsversuch (ZRV, Kugler, 1970), der Progressive-Matritzen-Test (Raven, 1956), das Konzentrations-Handlungs-Verfahren (KHV, Koch-Pleißner, 1984). In einer Faktorenanalyse dieser Merkmale, der Variablen zum Lernniveau und der wesentlichsten

Leistungszensuren ergaben sich ein "schulischer Leistungsfaktor" und drei weitere Faktoren, die Verhaltens- und Steuerungsvariable mit unterschiedlichen Regulationsebenen (intellektuell, verhaltensbezogen, motorisch) zusammenfassen. Sie sind jedoch einzeln kaum interpretierbar und klärten gemeinsam nur 29% der Gesamtvarianz auf, während der erste Faktor 37% Varianzaufklärung vermittelte. "Niveau der Lerntätigkeit" lädt in beiden Gruppen. Zur weiteren Untersuchung führten wir eine Analyse durch, in der auf die Einbeziehung der Zensuren verzichtet wurde. Wir verwendeten nur den Gesamtwert des Encephalopathie-Fragebogens (Enc.-Fb.), um eine Überrepräsentation des Achsensyndroms zu vermeiden. Nun erhielten wir drei Faktoren: einen "Intelligenz-Faktor" (markiert durch ZRV, PMT, Niveau des Lernens), einen Faktor der "Verhaltenssteuerung" (markiert durch den Enc.-Fb. - Gesamtwert und das Lernniveau) sowie einen kaum interpretierbaren Faktor mit substantiellen Ladungen im Motorik-Quotienten (MQ) und im KHV (Zeit), der nur wenig zur Varianzaufklärung beiträgt. Insgesamt liegt die Varianzaufklärung bei 65%. "Niveau der Lerntätigkeit" lädt sowohl im Intelligenzfaktor als auch im Faktor der Verhaltenssteuerung hoch.

Die Ergebnisse bestätigen die Eignung der Variablen "Niveau der Lerntätigkeit" für die Bildung einer Problemgruppe. Es ging uns ja um eine komplexe Variable, in der gemäß der Kennzeichnung des Lernniveaus kognitive, motivationale und volitiv-regulatorische Komponenten vereinigt sind. Aufgrund der engen Verbindung von niedrigem Niveau der Lerntätigkeit und Leistungsproblemen kann die Problemgruppe auch als Gruppe der leistungsschwachen Schüler mit niedrigem Lernniveau bezeichnet werden.

2. Zur vorschulischen Entwicklung der Schüler der Problemgruppe im Vergleich zur Normalgruppe

Einer gesonderten Betrachtung hinsichtlich ihrer vorschulischen Entwicklung unterzogen wir als "Problemgruppe" 10% der Probanden, die einen kritischen Wert im Lernniveau-Bogen überschritten, und stellten sie den anderen 90% als "Normalgruppe" gegenüber. Der kritische Wert wurde relativ willkürlich festgelegt, jedoch wäre bei jedem der Probanden der sog. P-Gruppe unbedingt von einem niedrigem Niveau ihrer schulischen Lerntätigkeit zu sprechen. Eine Tendenz hin zur negativen Lernstruktur im Sinne von Betz & Breuninger war anzunehmen. Willkürlich ist die Grenze insofern, als auch bei weiteren Kindern Verbesserungen in der Lernstruktur wünschenswert gewesen wären. In unserer P-Gruppe waren die Fälle enthalten, die ohne Zweifel bereits längerfristig und generalisierend ungünstige Prozesse in der Entwicklung ihres Lernens aufwiesen. Der rückblickende Vergleich von P- und N-Gruppe wurde möglich, weil die gesamte Stichprobe Bestandteil des o.g. Untersuchungsprojekts zur Entwicklungsdynamik drei- bis neunjähriger Kinder war.

Zur retrospektiven Analyse der Entwicklung verwendeten wir Resultate, die mit folgenden Verfahren bzw. Indikatoren im Alter von 5;6 bis 6;0 erzielt wurden: Schulfähigkeitstest (SFT, Witzlack, 1981), Erzieherfragebogen (EFB, Gutjahr et al. 1987), Encephalopathie-Fragebogen (Enc.-Fb., Meyer-Probst, 1983), Motorik-Test (Kurth, 1978), PMT, Zeichnerischer Reproduktionsversuch (ZRV, Kugler, 1970). In all diesen Merkmalen zeichnet sich im Mittel ein Rückstand der P-Gruppe ab (Abbildung 2). So lag deren Mittelwert in der Skala "Lernfähigkeit" des SFT mehr als eine und im Bereich "Denkentwicklung" genau eine Streubreite unter

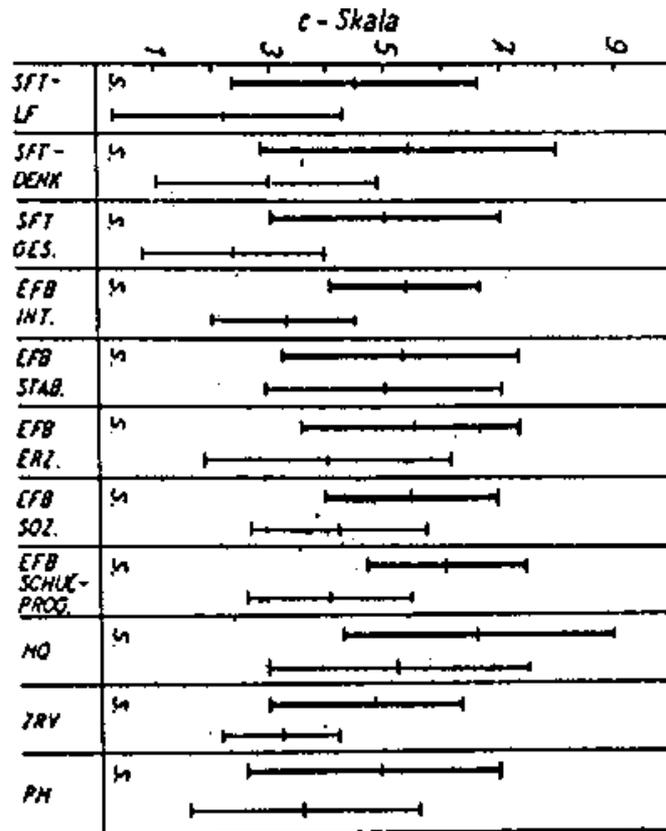


Abbildung 2: Vergleich der späteren Problemgruppe (—) und Normalgruppe (——) zum Meßpunkt im Alter von 5;6 bis 6;0

dem der N-Gruppe. Auch im EFB zeigten sich deutliche Unterschiede. Im PMT, dem ZRV und im MQ gab es durchgängig signifikante Unterschiede zugunsten der N-Gruppe. Der Mittelwert der N-Gruppe im ZRV lag bei  $c$  quer = 4,7; der der P-Gruppe betrug  $c$  quer = 3,2. Das entspräche dem gewohnten Bild, jedoch unterscheiden sich die Streuungen: In der N-Gruppe streuten die Werte mit  $s = 1,7$ , in der P-Gruppe lediglich mit  $s = 1,0$ . Die P-Gruppe des 2. Schuljahres wies zum Meßpunkt im Alter von 5;6 bis 6;0 relativ homogen niedrige Werte auf.

In einer Diskriminanzanalyse wurde untersucht, welche Merkmalszusammenstellung die Zugehörigkeit zur P-Gruppe des 2. Schuljahres besonders gut voraussagen vermag. Als Hauptmerkmal für die Trennung wurde die Skala "Intelligenz" des EFB ermittelt. Eine optimale Trennung ergab sich mit den Merkmalen EFB-Intelligenz und SFT-Lernfähigkeit. Die Diskriminanzfunktion lautet:  $y = 0,64$  mal  $c$ -Wert EFB-Int. plus  $0,2$  mal  $c$ -Wert SFT-Lernfähigkeit, wobei  $y$  größer als/gleich  $3,5$  --> N-Gruppe ("nicht gefährdet")  $y$  kleiner als  $3,5$  --> P-Gruppe ("gefährdet").

Hieraus resultiert, daß von den 546 Kindern, die das 2. Schuljahr der Regelschule altersgerecht besuchten, 144 im Alter von 5;6 bis 6,0 als "gefährdet" eingeordnet wurden, von denen 45 im 2. Schuljahr tatsächlich ein niedriges Lernniveau aufwiesen. Bei 10 der als "nicht gefährdet" eingeordneten Kinder gab es unerwartete schulische Probleme in der Lernentwicklung. Nach der Diskriminanzfunktion fielen z.B. Kinder, die in beiden Variablen  $c = 4$  aufwiesen, in die Gruppe der "Gefährdeten". Als Merkmale mit hohen

"Unentbehrlichkeiten" erwiesen sich auch: der ZRV, Enc.Fb. (Intelligenz), Enc. Fb. (Hyperkinese), SFT (Denkentwicklung). Diese Zusammenstellung von Merkmalen und der Verlauf der Diskriminanzanalysen zeigten, daß EFB-Intelligenz und der SFT-Lernfähigkeit deshalb als Hauptmerkmale der Diskrimination wirkten, weil sie die Leistungsfähigkeit des Kindes im Zusammenwirken aller Regulationskomponenten erfaßten.

Im Enc.-Fb. wurde die Intelligenz der künftig zur N-Gruppe gehörenden Kinder mit  $c$  quer = 5,6 eingeschätzt, die der künftig zur P-Gruppe gehörenden mit  $c$  quer = 2,5. In den für die prospektive Trennung der Gruppen ebenfalls wichtigen Skalen der Erziehbarkeit und der Hyperkinese betrug der Abstand der Mittelwerte der beiden Gruppen 1,3 bzw. 1,2  $c$ -Werte. Erscheinungen des Achsensyndroms im Vorschulalter sagten die Zugehörigkeit zur P-Gruppe im 2. Schuljahr dann gut voraus, wenn die Rückstände im Intelligenzbereich hierbei evident waren. In diesen Fällen mußte mit erheblichen Schwierigkeiten in der Lernentwicklung gerechnet werden. Die mit dem Enc.-Fb. erzielten Ergebnisse lenken die Aufmerksamkeit auf die Frage einer möglichen psychophysischen Belastung der Kinder, die im 2. Schuljahr zur P-Gruppe gehörten. Aufgrund der Einbeziehung medizinischer Indikatoren konnten Anhaltspunkte hierzu gewonnen werden. Genutzt wurden folgende Werte:

- 1) der Achsensyndrom-Index (ASI), in den wesentliche Indikatoren zur Verhaltenssteuerung aus dem Enc.-Fb. und dem EFB einbezogen wurden,
- 2) der Hirnschaden-Index (HSI), der Koordinationsstörungen, extrapyramidale Symptome, Paresen, Störungen des Muskeltonus, vegetative Symptome und Fehlbildungen mit Beeinträchtigung des ZNS, Symptome aus augenärztlichen Untersuchungen und Sprachauffälligkeiten aus ärztlicher Sicht zusammenfaßte, was sichtbar macht, daß er vorwiegend funktionell-somatisch aufgebaut ist,
- 3) der Reduzierte Optimalitätsindex nach Prechtel (Becker et al. 1991), der die biologischen Risikofaktoren der Schwangerschaft und kurz nach der Geburt kennzeichnet,
- 4) der körperliche Index zum Zeitpunkt der Einschulung (allgemeiner Gesundheitszustand, ermittelt in der schulärztlichen Untersuchung),

Um Vergleichbarkeit zu erreichen, wurden die Werte aller komplexen Indikatoren auf die  $c$ -Skala gebracht. Einen Überblick vermittelt Abbildung 3.

Im Reduzierten Optimalitätsindex als Maß der biologischen Risikobelastung der Schwangerschaft und kurz nach der Geburt unterschieden sich P- und N-Gruppe nicht. Im ASI und dem HSI schnitt die spätere P-Gruppe im Alter von 5;6 bis 6;0 schlechter als die N-Gruppe ab. Offenbar fand die nicht-optimale Entwicklung im Vorschulalter ihren Ausdruck in relativ körpernahen Indikatoren, obwohl der allgemeine körperliche Index beider Gruppen im Vorschulalter keine signifikanten Unterschiede aufweist.

Die gesamte Stichprobe, der unsere P- und unsere N-Gruppe entnommen worden waren, wurde im Rahmen der Entwicklungsdynamik-Untersuchungen von Becker et al. (1991) auch bereits im Alter von 3;6 bis 4;0 untersucht, Hier waren der Entwicklungsstand in den Bereichen Sprache, Motorik, Denken, Sozialverhalten und Sinnestätigkeit eingeschätzt und die Kinder in 7 Gruppen eingeordnet worden (Gerisch 1984). In den Gruppen 1 bis 4 wurden Kinder zusammengefaßt, die in unterschiedlichem Maße "rehabilitationspädagogisch auffällig" waren. Sie wiesen einen generalisierten oder partiellen Entwicklungsrückstand auf. Bei den Gruppen 5 bis 7 handelte es sich um Varianten eines Entwicklungsrückstandes ohne Retardation. Von den Kindern, die die Klasse 2 der Regelschule altersgerecht besuchten, trafen wir 23% in den Gruppen 1 bis 4 an und 77% in den Gruppen 5 bis 7. Die P-Gruppe entstammte zu 50% den Gruppen 1 bis 4, d.h. den unter rehabilitationspädagogischen Gesichtspunkten auffälligen Probandengruppen, und zu 50% den Gruppen 5 bis 7 (alle ohne Entwicklungsrückstand). Die Resultate unterstreichen

- die Berechtigung einer optimistischen Sichtweise, denn 3/4 der Kinder, die im Alter von 3;6 bis 4;0 gewisse Entwicklungsrückstände aufwiesen, erreichen im 2. Schul-

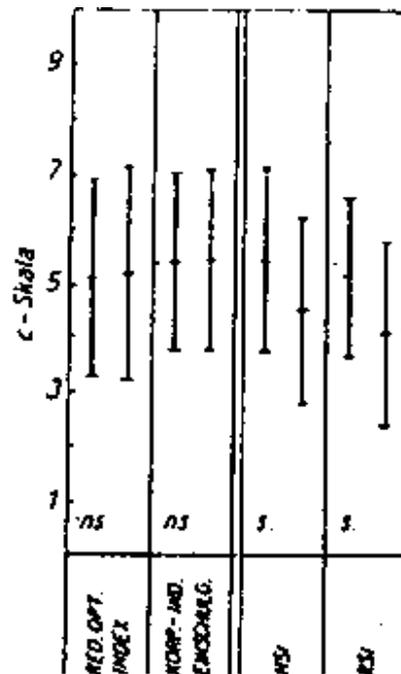


Abbildung 3: Vergleich der späteren Problemlerngruppe (→) und der Normalgruppe (←) zum Meßpunkt im Alter von 5;6 bis 6;0 in biologisch akzentuierten Indikatoren

jahr ein gutes Lernniveau (wobei zu berücksichtigen ist, daß die Kinder, die nicht altersgerecht in die 2. Klasse gelangten oder eine Sonderschule besuchten, hier ausgenommen wurden), - die Möglichkeit des "Abrutschens" aus den Gruppen 5 bis 7. Von den Kindern dieser Gruppen fanden wir 6 bis 7% in der P-Gruppe des 2. Schuljahres wieder.

Zur Klassifikation der Entwicklungsverläufe führten wir Clusteranalysen durch, in die folgende Merkmale eingingen:

y1: die 7 Entwicklungsgruppen des Meßpunktes im Alter von 3;6 bis 4;0

y2: die in gesonderten Analysen ermittelten Cluster des 2. Meßpunktes (5;6 bis 6;0)

y3: der Zensuredurchschnitt am Ende des 1. Schuljahres

Vom ersten Meßpunkt bis zum Untersuchungszeitpunkt in der 2. Klasse konnte die Entwicklungsdynamik verzeichnet werden, über die die Tabellen 1 und 2 informieren. Bezogen auf die P-Gruppe gab es Cluster, die durch Entstehen und Anwachsen von Rückständen bei normalem Ausgangsniveau gekennzeichnet waren, und Cluster, bei denen eine durchgängige Rückständigkeit und Diskontinuität gegeben war. In der N-Gruppe sind auch Cluster mit relativ ungünstiger Ausgangslage zum 1. Meßpunkt enthalten.

Die Lernschwierigkeiten in Klasse 2 haben eine Verankerung in allen Bereichen der psychischen Tätigkeitsregulation und erwachsen aus der Gesamtentwicklung. Daher muß die Förderung des Kindes in der Schule langfristig, individuell und diagnostisch fundiert erfolgen. In die Förderung sollten vor allem auch Selbstkontrollprozesse (bezogen auf das Lernen) einbezogen werden

| Cl. Nr. | f  | 1. Mp.<br>(Sp./D/SV/Mo./<br>Si.t.)                | 2. Mp.<br>(Sp./D/SV/Mo.)                      | Zensuren<br>Kl. 1        |
|---------|----|---|---|--------------------------|
| 1       | 2  | besonders   | extrem niedrig in<br>allen vier Bereichen     | Hilfssch.<br>nach Kl. 2  |
| 2       | 10 | wenig   | niedrig in zwei<br>Bereichen                  | > 3,0                    |
| 3       | 13 | wenig bis mittel                                  | niedrig in zwei bis<br>drei Bereichen         | 2,6-3,0                  |
| 4       | 6  | wenig   | durchschnittlich<br>z. T. hohe Enc.-<br>Werte | z. T. besser,<br>2,0-3,0 |
| 5       | 15 | Erfüllung der<br>Altersnorm                       | niedrig im kogn.<br>Bereich                   | 2,0-3,0                  |
| 6       | 5  | teilweise über-<br>durchschnittliche<br>Erfüllung | in allen Bereichen<br>durchschnittlich        | > 3,0                    |
| 7       | 4  | der Altersnorm                                    |   | 2,0-2,3                  |
| 1 bis 7 | 55 |   |   |                          |

Abkürzungen:

D: Denken; Sp.: Sprache; SV: Sozialverhalten; Mo.: Motorik;  
Si.t.: Sinnesfähigkeit; Cl.: Cluster; Mp.: Meßpunkte

Tabelle 1: Klasseneinteilung der Entwicklungsverläufe der Kinder, die das 2. Schuljahr altersgerecht besuchten und ein niedriges Lernniveau aufwiesen

| Cl. Nr. | I   | 1. Mp. (Sp./D/SV/ Mo./St.t.)                         | 2. Mp. (Sp./D/SV/Mo.)   | Zeriffen Kl. I                      |         |
|---------|-----|--|---|-------------------------------------|---------|
| 1       | 21  | entwicklungsauffällig                                | besonders bis wenig   | niedrig in zwei Bereichen           | 1,6-2,3 |
| 2       | 6   |  | wenig   | niedrig in drei Bereichen           | 3,0     |
| 3       | 36  |  | wenig   | durchschnittlich in allen Bereichen | 1,6-2,3 |
| 4       | 50  | wenig entw. auffällig bis z. T. überdurchschnittlich | durchschnittlich z. T. überdurchschn., zw. auffällige Mo.-Werte * | 1,0-1,5                             |         |
| 5       | 27  | wenig entw. auffällig bis durchschnittlich           | durchschnittlich, zw. auffällige Enc.-Werte                       | 2,6-3,0                             |         |
| 6       | 56  | durchschnittlich                                     | niedrig im kognitiven Bereich                                     | 1,6-2,3                             |         |
| 7       | 287 | durchschnittlich und teilweise besser                | durchschnittlich und in mindestens einem Bereich besser           | 1,0-2,3                             |         |
| 1 bis 7 | 483 |  |   |                                     |         |

Tabelle 2: Klasseneinteilung der Entwicklungsverläufe der Kinder, die das 2. Schuljahr altersgerecht besuchten und ein gutes Lernniveau aufwiesen

3. Zur Frage der Unterscheidbarkeit mehrerer Klassen innerhalb der P-Gruppe mit niedrigem Lernniveau

Zur Untersuchung der Struktur der Lerntätigkeit der Schüler mit einem niedrigen Lernniveau entwickelten wir den Beobachtungsbogen "Einschätzung der Lerntätigkeit leistungsschwacher Schüler" (Matthes 1987). Bei der Itemsammlung wurden in der Schule beobachtbare Verhaltensmerkmale zu folgenden Bereichen zusammengestellt (Bereiche im Sinne von Anhaltspunkten für die Analyse der Tätigkeitsstruktur beim Lernen):

- Sinngabung und Grundeinstellung beim Lernen (im Unterschied zur Spielhaltung),
- Vermittlungsgrad bzw. Gebundensein des Handelns an jeweils aktuelle Bedürfnis- und Wunsch-situationen,
- kognitive Fähigkeiten und Verlaufsqualitäten der geistigen Tätigkeit,
- spezielle Voraussetzungen erfolgreichen Lernens (z.B. Verbo-sensomotorik),
- sprachlicher Entwicklungsstand des Kindes, mündliche Ausdrucksfähigkeit,
- Stand in der Begriffsbildung (kognitive Strukturiert-heit, Überwindung der Subjektzentrierung von Begriffserklärungen),
- Fähigkeit zu zielgerichteter Tätigkeit entsprechend fremdgestellter Anforderungen, Voraussetzungen zur Koordination von Teilhandlungen beim Lernen im Hinblick auf das zu

erreichende Ziel,

- Belastbarkeit durch Lernen, Konzentrationsfähigkeit,
- Arbeitsweise, Arbeitsgewohnheiten,
- Erleben, Reflektieren der eigenen Leistung.

Mit einer Varianzaufklärung von 56% ermittelten wir folgende Faktorenstrukturen innerhalb der P-Gruppe:

F 1: Anstrengungsbereitschaft, Interesse, Freude am Lernen in der Schule

F 2: Selbstkontrolle in der Lerntätigkeit auf der Grundlage einer leistungsbezogenen Selbsteinschätzung

F 3: Konzentrationsfähigkeit und Belastbarkeit

In einer von Bläsing (1991) weiterentwickelten Form des Beobachtungsbogens ergaben sich darüber hinaus Faktoren, die die Variabilität der fachspezifischen Defizite und der allgemeineren kognitiven Voraussetzungen innerhalb der P-Gruppe widerspiegeln. Die in Abbildung 4 im Block "psychische Lernvoraussetzungen" genannten Bereiche kennzeichnen somit auch faktorenanalytisch belegbare Beobachtungs-Dimensionen der Pädagogen.

Eine wichtige Hypothese der Untersuchungen lautete: Im konkreten Fall sind meist eine oder wenige Komponenten der Lerntätigkeit mehr als andere dafür verantwortlich, daß die Weiterentwicklung aktuell gehemmt wird, sich Lernhandlungen nicht so entfalten können, wie sonst möglich wäre. Strukturelle Verfestigungen in der Lerntätigkeit, bspw. von Beeinträchtigungen der Konzentrationsfähigkeit, von Mißerfolgsmotivation, unzweckmäßigen Lerntechniken / Arbeitsgewohnheiten, hemmen deren Weiterentwicklung.

Die qualitative Unterschiedlichkeit resultiert weiterhin aus dem Grad der Verflechtung der beeinträchtigten Komponenten.

Unsere entsprechenden Bemühungen um eine Klassifikation innerhalb der Gruppe der Kinder mit niedrigem Lernniveau mit Hilfe des Einschätzungsbogens wurden bei Becker et al. (1991) und Matthes (1991) dargestellt. Beiden Analysen zufolge sind die interindividuellen Unterschiede (1.) durch die graduelle Abstufung (Komplexität oder Schwere) der Problematik bedingt; (2.) ließen sich Klassen mit sehr unterschiedlichen Profilen hinsichtlich der Lerntätigkeitsdispositionen (Abbildung 4) ermitteln (strukturelle Charakteristika). Hinsichtlich des Zueinanders der einzelnen Bereiche und ihres

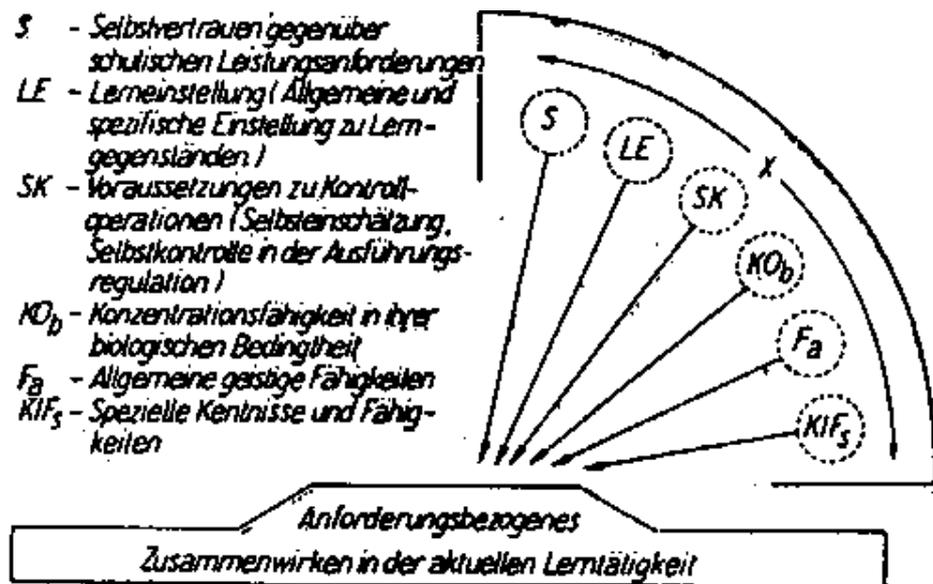


Abbildung 4: Im Einschätzungsbogen erfaßte Bestandteile lern-tätigkeitsbezogener Dispositionen (x=Faktoren)

Stellenwertes für die Clusterbildung erhielten wir folgende Resultate:

- Das Ausmaß der kognitiven Problematik unterschreitet das der Problematik in anderen Bereichen nur in Ausnahmefällen.
- Es gibt Klassen, in denen die Selbstkontroll- und Konzentrationsproblematik die in "Selbsteinschätzung / Leistungszuversicht" überschreitet, und andere, für die die umgekehrte Beziehung zutrifft.
- Herabgesetzte Leistungszuversicht wurde nur in Verbindung mit relativ großen Defiziten in den Bereichen "Kenntnisse" und "geistige Fähigkeiten" beobachtet, jedoch nicht, wenn hier - bezogen auf die P-Gruppe - zumindest mittlere Werte beobachtet wurden.
- Weit überdurchschnittliche Defizite in den kognitiven Bereichen waren stets mit ungünstigen Voraussetzungen auch in anderen Bereichen verbunden.

Diese Untersuchungsergebnisse zur Ermittlung phänomenologisch unterschiedlicher Klassen stehen der o.g. Hypothese nicht entgegen. Das Vorhaben, strukturell unterschiedliche Diagnosen (ein System von Diagnosen zur Struktur der Lern-tätigkeit) bei den Schülern der P-Gruppe zu finden, aber scheiterte.

Als relativ eigenständige Quellen der Variation von Äußerungsweisen von Lernschwierigkeiten im Sinne eines niedrigen Lernniveaus können angenommen werden:

- (1) Defizite in wesentlichen speziellen kognitiven Voraussetzungen und allgemeinen geistigen Fähigkeiten,
- (2) Konzentrationsschwierigkeiten, Konzentrationsschwäche, verminderte Belastbarkeit,
- (3) Defizite in der Aufgabenhaltung und den Arbeitsgewohnheiten.

In allen Phasen einer Störung des Lernens ist der Stand in diesen drei Bereichen mitentscheidend für die weitere Entwicklung. Demgegenüber ist ein herabgesetztes leistungsbezogenes Selbstvertrauen eine relativ spät hinzutretende Folge, die dann aber den weiteren Fortgang prägt und als vierte Dimension Bedeutung für die Clusterbildung erlangt.

Die Untersuchungen beinhalten auch die Erprobung von Förderstrategien für Kinder mit niedrigem Lernniveau, um ihnen eine vollwertige Lern-tätigkeit zu ermöglichen. So entstanden

unter anderem ein Programm zur Förderung der Selbstkontrolle (Heimbürge, 1988, vgl. Matthes 1991) und ein Programm zur Förderung der Selbsteinschätzung (Lange, 1986; vgl. Matthes, 1991), die die Lehrer in starkem Umfang einbezogen.

Für die Konzipierung der Förderung in unserer 1991 gegründeten Lerntherapeutischen Beratungsstelle zogen wir folgende Schlußfolgerungen:

1) In der Vermittlung positiver Lernerfahrungen erkennen wir einen wesentlichen Gegenstand und ein Ziel der Lerntherapie bei Kindern mit niedrigem Lernniveau. Lernerfahrungen beinhalten, was das Kind über sein Lernen weiß, denkt und fühlt und wie es dies in seiner Tätigkeit realisiert. Sie beziehen sich auf das Verhältnis (die Position) des Lernenden zu den Lerngegenständen, zu seinen und den äußeren Lernmitteln, den sozial-kommunikativen Bedingungen und zu sich selbst. Die Förderung ist sowohl auf das deklarative Wissen über das eigene Lernen und die emotional-motivationale Stellung dazu als auch auf die Prozesse der Selbstbeobachtung und Selbststeuerung gerichtet (vgl. Schneider, 1989).

2) Lerntherapie basiert auf der sorgfältigen Analyse positioneller (Position zu den Lerngegenständen ... - siehe 1)) und dispositioneller Lernbedingungen, insbesondere, indem folgende Fragen immanent oder akzentuiert untersucht werden:

- Durch welche basalen, d.h. dispositionell gut verfügbaren, nicht unbedingt bewußt gesteuerten, automatisierten Lernvoraussetzungen zeichnet das Kind sich aus (im Bereich der Verbosensomotorik, der optischen Differenzierungs- und Gliederungsfähigkeit und weiterer Teilleistungen, hinsichtlich seines lautsprachlichen Entwicklungsstandes, seiner Kenntnisse ...)?

- Über welche mehr oder weniger bewußt gesteuerten Bearbeitungsstrategien für Anforderungen in der Zone der nächsten Entwicklung (Wygotski, 1987) verfügt das Kind? Mit welchen Verhaltensmöglichkeiten (Lernstrategien, Arbeitsstilen) begegnet es solchen Anforderungssituationen?

- Wie sieht das Kind seine Lernmöglichkeiten und sein Lernen, wie schätzt es sich selbst ein? (Was kann ich gut, was noch nicht so gut? Ursachen? Reflexion von Beziehungen zum Lerngegenstand)

- Inwieweit wird die Schule den Leistungsvoraussetzungen des Kindes gerecht? Gibt sie ihm Lernmöglichkeiten und Anregungen?

- Wodurch fördert und wodurch behindert die Situation des Kindes im Elternhaus den Erwerb positiver Lernerfahrungen (Ursachenerklärung, Anforderungen, Konzeptionen der engsten Bezugspersonen, bezogen auf die Lernschwierigkeiten)?

3) Wichtige und insgesamt gleichzeitig zu berücksichtigende Momente der Therapie sind unter anderem:

- Anregungen für das Kind, auf seine Voraussetzungen zugeschnittene Anforderungen adäquat wahrzunehmen und zu reflektieren, so daß es seine Fähigkeiten einsetzen und zu vollständigen Lernhandlungen gelangen kann,

- Training von Dispositionen (Begriffen, Operations-schemata...),so daß eine zunehmend sichere und flexible Anforderungsbewältigung gefördert wird.

- Gestaltung eines Beziehungsverhältnisses Lerntherapeut - Kind, das auf einer sicheren emotionalen Grundlage beruht und die Entfaltung der Potenzen des Schülers stimuliert,

- Anregungen für die Eltern, sich ihre Rollenanforderungen und Erwartungen an das Kind zu vergegenwärtigen und nach Möglichkeit neu zu definieren,

- Beeinflussung der Anforderungsgestaltung in der Schule, so daß auch dort - so schwierig es auch sein mag - tatsächlich und unmittelbar an den Leistungsvoraussetzungen angeknüpft und dem Kind Raum und Anregungen für Aktivität und Selbständigkeit ins seiner Zone der nächsten Entwicklung gegeben wird.

4) Zur Lerntherapie gehören die unmittelbare Arbeit mit dem Kind (Förderung von positionellen und dispositionellen Lernvoraussetzungen, Gestaltung der Beziehungen zum Therapeuten) und die Beratung der engsten Bezugspersonen, um zu einem ermutigendem

Umgang mit dem Kind anzuregen. In die lerntherapeutischen Mittel gehen sonderpädagogische, kinder- und familienpsychologische und fachdidaktische Kompetenzen ein. Insbesondere ist wünschenswert, daß der/die Lerntherapeut/in es versteht, sich an der Ebene der vom Kind beherrschten Anforderungen zu orientieren und dem Kind die Möglichkeit zu eröffnen, eigene Mittel zur Bewältigung schulischer Anforderungen zu finden. 5) Lerntherapie ist keine spezielle Form sonderpädagogischer Betreuung. Sie kann diese oder die Tätigkeit von Förderlehrern wirksam unterstützen. Sowohl bei Kindern mit als auch ohne sonderpädagogischen Förderbedarf kann die Entwicklung der Lerntätigkeit gestört sein (Lernblockaden, negative Lernerfahrungen, Diskrepanzen und Disproportionen von dispositionellen Lernvoraussetzungen und der vom Kind eingenommenen bzw. ihm gewährten möglichen Position), so daß therapeutische Vermittlung positiver Lernerfahrungen erforderlich wird.

## Literatur

- Becker, K.-P. (Hrsg.) (1991): Entwicklungsdynamik drei bis neunjähriger Kinder. Berlin: Verlag Gesundheit GmbH.
- Betz, D. & Breuninger, H. (1987): Teufelskreis Lernstörungen. München, Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- Bläsing, W. (1991): Weiterentwicklung des Einschätzungsbogens zur Lerntätigkeit. Unveröffentlicht. Kann vom Autor angefordert werden.
- Breuer, H. (1991): Sprachwahrnehmungsleistungen - Präindikatoren für den Schulerfolg. In: H. Breuninger (Hrsg.). Früherkennung und Frühförderung bei Lern- und Leistungsstörungen. Tagungsbericht. Essen: Fachverband für integrative Lerntherapie.
- Dawydow, W., Lompscher, J. & Markowa, A. (1982): Ausbildung der Lerntätigkeit bei Schülern. Berlin: Volk und Wissen.
- Gehrich, E. (1984): Untersuchungen zur Kennzeichnung und Häufigkeit von entwicklungsauffälligen 3- bis 4jährigen Vorschulkindern. Diss. A. Berlin: Humboldt-Universität.
- Gutjahr, W., Frost, G. & Roether, D. (1987): Der Erzieherfragebogen. Berlin: Psychodiagnostisches Zentrum.
- Heimbürge, W. (1988): Diagnostik und Korrektur unzureichend entwickelter Selbstkontrolle in der Lernhandlung bei Schülern 3. Klassen. In: Jahrbuch der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften, 159 - 172.
- Koch, J. & Pleissner, S. (1984): Das Konzentrations-Handlungsverfahren. Berlin: Psychodiagnostisches Zentrum.
- Kugler, K. (1970): Vergleichende Untersuchungen zur diagnostischen Tauglichkeit zeichnerischer Reproduktionsleistungen im Vorschul- und Schulalter. Probleme und Ergebnisse der Psychologie, 32, 51 - 65.
- Kurth, E. (1978): Motometrische Entwicklungsdiagnostik. Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Lange, Ch. (1986): Untersuchungen zum Stand und zu Möglichkeiten der Verbesserung der psychologischen Wirksamkeit entwicklungsfördernder Bewertungstätigkeit von Lehrern 3. Klassen, besonders bezüglich leistungsschwacher Schüler. Dissertation Akademie der Pädagogischen Wissenschaften Berlin.
- Lompscher, J. (1979): Theoretisch-methodologische Probleme der psychologischen Tätigkeitsanalyse. Probleme und Ergebnisse der Psychologie, 68, 7 - 21.
- Lompscher, J. (Hrsg.) (1985): Persönlichkeitsentwicklung in der Lerntätigkeit. Berlin: Volk und Wissen.
- Matthes, G. (1987): Korrekturorientierte Diagnostik zeitweiliger Störungen in der

- Persönlichkeitsentwicklung jüngerer Schulkinder. Habil. Arbeit. Akademie der Pädagogischen Wissenschaften Berlin.
- Matthes, G. (1991): Vermittlung reflexiver Lernerfahrungen bei Schülern unterer Klassen mit Lernschwierigkeiten. In: Fleischer, T., Greuer-Werner, M. & Heyse, H. (Hrsg.). Schule im Spannungsfeld von Beratung (S. 199 - 207). Bonn: Deutscher Psychologen Verlag GmbH.
- Matthes, G. (1991): Vermittlung positiver Lernerfahrungen. Förderprogramm. Unveröffentlicht.
- Meyer-Probst, B. (1983): Enzephalopathie-Fragebogen. Berlin: Psychodiagnostisches Zentrum.
- Schneider, W. (1989): Zur Entwicklung des Metagedächtnisses bei Kindern. Wien: Huber.
- Raven, C.D. (1956): The Coloured Progressive Matrices. London: Dumfries.
- Weigt, R. (1980): Zur Auswahl von Schülern für LRS-Klassen. Berlin.
- Witzlack, G. (1981): Handanweisung zum Schulfähigkeitstest. (unveröffentlichtes Material).
- Wygotski, L.S. (1987): Ausgewählte Schriften (Hrsg.: J. Lompscher). Band 2: Arbeiten zur psychischen Entwicklung der Persönlichkeit. Berlin: Volk und Wissen.