



LeScha-Pilotstudie

Lerntherapeutische Förderung in Startchancen-Schulen

Ein Best-Practice-Erfahrungsbericht aus einem Pilotprojekt mit
lerntherapeutischer Förderung in SCP-Schulen

Prof. Dr. Gerd-Dietrich Schmidt

LeScha- Pilotstudie

Lerntherapeutische Förderung in Startchancen-Schulen

*Ein Best-Practice-Erfahrungsbericht aus einem Pilotprojekt mit
lerntherapeutischer Förderung in SCP-Schulen*

*Prof. Dr. Gerd-Dietrich Schmidt
Duden Institute für Lerntherapie*

Berlin, 7. September 2026

Herausgeber:

Duden Institute für Lerntherapie

Zentrale

Alexanderstraße 9

10178 Berlin

Tel. +49 (0)30 290 256 500

zentrale@duden-institute.de

www.duden-institute.de

Die Studie und ihre Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Herausgebers. Entsprechend §§ 46, 52 a UrhG dürfen weder die Studie noch ihre Teile ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt oder sonst öffentlich zugänglich gemacht werden.

© Titelfoto: Stephan Klonk

Zusammenfassung

Für den vorliegenden Erfahrungsbericht zur lerntherapeutisch orientierten Förderung an Startchancen-Schulen wurden Lehrkräfte, Lerntherapeuten/-therapeutinnen (LTh) sowie die geförderten Kinder vor und nach einer etwa dreimonatigen Förderphase befragt. Ziel war es zu untersuchen, welche Wirkungen die Förderung auf die Entwicklung der Basiskompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen sowie auf Motivation, Selbstvertrauen und Lernverhalten bereits in einem kurzen Förderzeitraum hat und welche Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Umsetzung künftig verbessert werden können.

Die Befragungen zeigen eine bemerkenswert hohe Übereinstimmung zwischen Lehrkräften und LTh in den Zielen: Die Förderung soll nicht nur die Basiskompetenzen verbessern, sondern auch Motivation, Selbstwirksamkeit, Selbstvertrauen und Lernfreude stärken. Ebenso besteht Einigkeit darüber, dass eine enge Zusammenarbeit zwischen Schule und Lerntherapie entscheidend für den Erfolg der Förderung ist.

Die Ergebnisse am Ende der kurzen Förderphase fallen insgesamt positiv aus. Die deutlichsten Fortschritte werden übereinstimmend in den motivationalen und emotionalen Bereichen wahrgenommen. Insbesondere wird von Verbesserungen der Lernmotivation, des Selbstbewusstseins, des Selbstwertgefühls und der Selbstständigkeit der Kinder berichtet.

Auch bei den fachlichen Kompetenzen werden Fortschritte beobachtet. Verbesserungen zeigen sich insbesondere im Lesen und in der Mathematik

Besonders bemerkenswert sind die Rückmeldungen der Kinder. Sie bewerten die Förderung positiv, kommen gerne zu den Förderstunden, fühlen sich von ihren LTh unterstützt und berichten von eigenen Lernfortschritten. Die hohe Akzeptanz der Förderung bei den Kindern bestätigt die Einschätzungen der beteiligten Erwachsenen.

Die Befragung ergab auch Verbesserungsmöglichkeiten. Lehrkräfte wünschen sich mehr Informationen zu Inhalten und Methoden der Lerntherapie sowie regelmäßige Rückmeldungen über Lernfortschritte. LTh benennen zusätzlich organisatorische Herausforderungen, etwa unvollständige diagnostische Informationen und problematische Gruppenzusammensetzungen.

Der Erfahrungsbericht spricht dafür, dass lerntherapeutisch orientierte Förderangebote einen wichtigen Beitrag zur Erreichung wesentlicher Ziele des Startchancen-Programms leisten können. Die nahezu einhellige Zustimmung aller Beteiligten zur Fortführung der Maßnahmen deuten auf eine hohe Wirksamkeit und Akzeptanz lerntherapeutischer Fördermaßnahmen.

Empfehlungen für Bildungspolitik und Verwaltung

- Lerntherapeutische Förderung sollte als Teil des Unterstützungs- und Fördersystems der Startchancen-Schulen längerfristig und verlässlich finanziert werden.
- Verbindliche Standards für Diagnostik, Informationsweitergabe, Förderplanung und Evaluation sollten entwickelt werden.
- Multiprofessionelle Teams aus Schule und externen Fachkräften sollten strukturell und organisatorisch gefördert werden.

Empfehlungen für Schulen und Lerntherapie vor Ort

- Fördergruppen sollten auf Grundlage diagnostischer Einschätzungen gebildet und Förderziele gemeinsam vor Förderbeginn abgestimmt werden.
- Regelmäßige Austauschformate zwischen Lehrkräften und LTh sollten verbindlich etabliert werden.
- Eltern sollten auch bei lerntherapeutisch orientierten Fördermaßnahmen in der Schule stärker eingebunden werden.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	4
Einleitung	7
Lerntherapeutische Förderung in Brandenburger SCP-Schulen	11
Methodik	13
Ergebnisse	16
Befragungen zu Beginn der Lernförderung.....	16
Befragungen am Ende der Lernförderung.....	19
Diskussion	23
Erwartungen an die Lernförderung und Start der Fördermaßnahmen.....	23
Ergebnisse und Bewertungen am Ende der Lernfördermaßnahmen	24
Limitationen und weiterführende Fragestellungen.....	26
Ausblick auf finanzielle Rahmenbedingungen im Startchancen-Programm.....	28
Literatur	30
Anhang	33
Annahmen und Berechnungsschritte zur Abschätzung des Förderbedarfs im Startchancen- Programm Brandenburg und der entsprechenden Kosten	33

Einleitung

Das **Startchancen-Programm** ist das **größte Bildungsprogramm in der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland** und das erste, das sich quantitative und damit **messbare Ziele im Bereich der Kompetenzentwicklung** gesetzt hat. „Die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die die Mindeststandards in den Fächern Deutsch und Mathematik verfehlen, soll an den Startchancen-Schulen halbiert werden.“ (Orientierungspapier zur Verwendung der Chancenbudgets an den Startchancen-Schulen (Säule II) 2024, S. 1).

Die Wübben Stiftung Bildung betrachtet in ihrer Publikation „Bessere Bildung 2035“ dieses Ziel ausdrücklich als Vorbild für eine stärker daten- und wirkungsorientierte Bildungssteuerung. In der gemeinsamen Erklärung der Bildungsministerinnen Hubig, Prien und Schopper wird hervorgehoben, dass das Startchancen-Programm „genau die Präzision“ biete, „die bisher in der Schulpolitik gefehlt hat“ (Hubig, Prien & Schopper 2025, S. 125). Die dort formulierten Zielgrößen gehen sogar über das Startchancen-Programm hinaus. Vorgeschlagen wird bis 2035 eine Verringerung der Anzahl von Schülerinnen und Schüler, die Mindeststandards nicht erfüllen um 50 %, sowie entsprechende Erhöhungen bei den Regelstandards um 20 % und den Optimalstandards um 30 % (Hubig, Prien & Schopper 2025, S. 140). Damit rücken Basiskompetenzen in Deutsch und Mathematik in den Mittelpunkt der bundesweiten Bildungsentwicklung.

Die wissenschaftliche Begleitforschung zum Startchancen-Programm unter Leitung von Kai Maaz argumentiert, dass erfolgreiche Bildungsentwicklung nicht allein durch Unterrichtsverbesserungen erreicht werden kann. Vielmehr müsse Schule als Gesamtsystem weiterentwickelt werden und „das Zusammenwirken mit sämtlichen Akteur*innen im Steuerungs- und Unterstützungssystem und dem sozialen Umfeld“ gestärkt werden. Maaz (2024) betont ausdrücklich, dass innovative und produktive Formen der Zusammenarbeit zwischen Praxis, Verwaltung und Wissenschaft notwendig seien, damit die verschiedenen Akteure wirksam zusammenarbeiten können (vgl. Stirn 2024).

Diese Perspektive wird durch die Beiträge von Klopsch und Sliwka in „Bessere Bildung 2035“ bestätigt. Sie stellen fest, dass „isoliertes Handeln keine Veränderung herbeiführt“, sondern nur ein „gemeinsames, zielgerichtetes Engagement der Beteiligten“ nachhaltige Transformation ermögliche (Klopsch & Sliwka 2025, S. 15). Ebenso verweisen sie darauf, dass außerschulische Partner ausdrücklich in die Bildungsarbeit einbezogen werden sollten, darunter auch Fachkräfte „im therapeutischen Bereich“ (Klopsch & Sliwka 2025, S. 19).

Der ehemalige Hamburger Bildungssenator Ties Rabe vertritt eine pragmatische Auffassung: In seinem aktuellen Buch „Endlich mal anfangen“ argumentiert Rabe, dass die aktuelle Bildungskrise nicht durch Strukturdebatten gelöst werden könne. Entscheidend sei, sich auf die Verbesserung der sprachlichen und mathematischen Schlüsselkompetenzen der Kinder und Jugendlichen zu konzentrieren, den Unterricht qualitativ verbessern und quantitativ erweitern. „Alle Schülerinnen und Schüler mit Lernproblemen müssen künftig zusätzliche Förderstunden bekommen – am besten sogar schon vor der Einschulung.“ (Rabe 2026, S. 238). Lerntherapeutische Förderung stellt in diesem Zusammenhang eine spezifische Form zusätzlicher und besonders qualifizierter Förderstunden dar.

Kinder, die **extreme Lernschwierigkeiten im Lesen, Schreiben und/oder Rechnen** bis hin zu einer „Lernstörung“ im Sinne der klinischen Diagnosekriterien entwickelt haben, verlieren häufig den Anschluss an den Unterricht und sind in der Regel auch von **zusätzlichen psychosozialen Belastungen** betroffen (Huck & Schröder 2016). In diesen Fällen hilft **integrative Lerntherapie** (Bender et. al. 2017). Diese findet i.d.R. außerhalb der Schule statt. Wenn Kinder und Jugendliche von einer seelischen Behinderung betroffen oder bedroht sind, dies von Fachleuten nachgewiesen wird und „... daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist oder eine solche Beeinträchtigung zu erwarten ist“ (SGB VIII, § 35 a), kann integrative Lerntherapie über **Jugendämter** finanziert werden.

Zu häufig wird in diesem Bereich ein **„Wait-to-fail“-Ansatz** verfolgt. Schulische Fördermöglichkeiten reichen nicht aus und eine Förderung wird durch die Jugendhilfe erst dann bewilligt, wenn ernste psychosoziale Folgen nachweisbar sind.

Das **Startchancen-Programm** hat das Potenzial, **frühzeitig wirksame Fördermaßnahmen für Kinder mit besonderen Lernschwierigkeiten** einzuleiten. Dabei kann das aus den USA stammende **„Response-to-intervention“-Prinzip** (Berkeley et. al. 2009) eine gute Orientierung geben. Dieses inklusive Konzept hat das Ziel, alle Kinder entsprechend ihren besonderen Bedürfnissen so früh wie möglich zu fördern (Kucian & Corvacho del Toro 2023). Auch in Deutschland wird es seit längerem als Grundlage eines inklusiven Förderansatzes in der Schule und für die Zusammenarbeit mit der Lerntherapie genutzt.

Der FiL Fachverband für integrative Lerntherapie e.V. (2024) hat in seiner Konzeption zur Nutzung des Startchancen-Programms die Erfahrungen aufgegriffen und Positionen zu den Kooperationsformen und Gelingensbedingungen definiert. Dabei hat er sich ebenfalls am Response-to-intervention-Ansatz (vgl. Hartke et. al. 2022) orientiert.

Nimmt man dieses Modell als Orientierungsrahmen, so kann lerntherapeutische Kompetenz auf den **verschiedenen Förderebenen** genutzt werden, u.a. für

- Kleingruppenförderung orientiert an aktuellen Anforderungen des Regelunterrichts,
- Einzel- und Kleinstgruppenförderung auf lerntherapeutischer Grundlage bei Lernstörungen (LRS/Rechenschwäche) ohne ausgeprägte psychosoziale Belastungen,
- integrative Lerntherapie bei Lernstörungen mit nachgewiesener Beeinträchtigung der seelischen Gesundheit in Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe und
- Lehrkräftefortbildung, Beratung und Coaching.

Das Startchancen-Programm bietet für die Gestaltung **struktureller Themen der Zusammenarbeit zwischen Schule und Lerntherapie** gute Möglichkeiten. So sollen auf der **institutionellen Ebene** mit den Chancenbudgets „Aufbau und Durchführung von Kooperationsformaten und Gemeinschaftsprojekten mit weiteren Akteuren im Sozialraum und dem Unterstützungssystem vor Ort (Kinder- und Jugendhilfe, Jugendzentren u.a. Akteure) zur Förderung der Basiskompetenzen ...“ (Orientierungspapier 2024, S. 7) gefördert werden. Das berührt auch die **Säule III** des Startchancen-Programms – den **Auf- und Ausbau multiprofessioneller Teams** unter Einbeziehung externer Kooperationspartner (Startchancen-Programm (Schulen Säulen II und III), 2026). Das Startchancen-Programm ist somit auch eine Chance, die Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe weiterzuentwickeln, ohne die Eigenständigkeit in Auftrag, Kompetenzen und Arbeitsweisen von Schule, Jugendhilfe und Lerntherapie aufzugeben (Schmidt 2026).

Bei der **Umsetzung des Startchancen-Programms** werden immer wieder **Themen** diskutiert, auf die u. a. auch im Orientierungspapier zur Säule II hingewiesen wird:

- Es sollen „Maßnahmen aus Bereichen genutzt werden, die sich nach wissenschaftlichen Erkenntnissen und praktischen Erfahrungen aus den Ländern positiv auf die verschiedenen Zielebenen auswirken können“ (Orientierungspapier 2024, S. 2). Hier geht es um die sogenannte Evidenzbasierung der Maßnahmen.
- Das Verfahren zur Bewirtschaftung der Mittel „soll möglichst bürokratiearm und niedrigschwellig gestaltet sein“ (ebd., S. 3).
- Die Maßnahmen „fördern die professionsübergreifende Zusammenarbeit und stärken multiprofessionelle Teams unter Einbeziehung sämtlicher an Schule tätigen Personengruppen“ (ebd., S. 6).

Die **Evidenz von integrativer Lerntherapie** ist in vielen Studien nachgewiesen. Positiv evaluiert ist sowohl ihr Einfluss auf Therapieziele wie die Stabilisierung der psychischen Situation, die Verbesserung der Lernmotivation und Lernfreude oder die positive Veränderung des Lernumfelds und der Lebensqualität (z. B. Schulz, Dertmann & Jagla 2003; Bövers & Schulz 2005; Lambert & Spinath 2013; Moll et al. 2022) als auch die Wirkung von Fördermaßnahmen, die in der Lerntherapie Anwendung finden, auf fachliche Kompetenzen (z. B. Ise, Engel & Schulte-Körne (2012); Ise, Dolle, Pixner & Schulte-Körne (2012); Schulte-Körne und Galuschka (2019)). Erfahrungen aus der Jugendhilfe zeigen, dass integrative Lerntherapie eine kostengünstige und effektive Hilfe im Bereich der Wiedereingliederungsmaßnahmen ist (Tornow 2013; Huck & Schmidt 2017).

Auch zur **Wirksamkeit von Kleingruppenförderungen** bei besonderen Lernschwierigkeiten gibt es Untersuchungen (z. B. Ise, Engel & Schulte-Körne (2012); Ise, Dolle, Pixner & Schulte-Körne (2012)).

Die **Wirksamkeit lerntherapeutisch orientierte Förderung an Schulen** durch externe LTh ist bisher unzureichend untersucht. Insbesondere gibt es bisher keine Untersuchungen zu diesen Fördermaßnahmen im Rahmen des Startchancen-Programms. Auch zu den Fragen einer möglichst niedrigschwelligen und bürokratiearmen Umsetzung sowie der wirksamen Arbeit in multiprofessionellen weiß man bisher zu wenig.

Mit der Umsetzung eines **Pilotprojektes** zur lerntherapeutischen Förderung in **Kooperation mit dem Ministerium für Bildung, Jugend und Sport im Land Brandenburg** ergab sich die Möglichkeit, erste Erkenntnisse zu diesen Themen zu gewinnen. Diese sollen in dem vorliegenden Erfahrungsbericht dargestellt und damit Anregungen für eine weitere, wirksame(re) Nutzung des Startchancen-Programms gegeben werden.

Lerntherapeutische Förderung in Brandenburger SCP-Schulen

Das Startchancen-Programm wurde 2024 nach langen Verhandlungen zwischen der Bundesregierung (MBMF) und den Kultus- bzw. Bildungsministerien der Bundesländer zum Schuljahr 2024/25 in Kraft gesetzt. Die Verantwortung für die Umsetzung wurde den Bundesländern übertragen. Diese mussten sich erst einmal mit dem Programm vertraut machen, Strukturen, Prozesse und Regelungen für die Umsetzung aufbauen und neues Personal einstellen. Das hatte zur Folge, dass im Schuljahr 2024/25 kaum konkrete Maßnahmen an und für die Schulen umgesetzt werden konnten. Im Schuljahr 2025/26 änderte sich die Situation schrittweise, war aber in vielen Bundesländern immer noch nicht zufriedenstellend und ist dies z. T. heute noch nicht.

Das Landesregierung in **Brandenburg**, speziell das Bildungsministerium MBJS, hat intensive Arbeit geleistet, dass Startchancen-Programm für die Schulen wirksam werden zu lassen. So wurden bereits im Januar 2025 Informationen für Schulleitungen (Umsetzung des Startchancen-Programms 2025) und am 18.08.2025 eine „Richtlinie des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport zur Förderung von Maßnahmen aus den Säulen II und III des Startchancen-Programms“ (RT-Richtlinie 2025) erlassen, die u. a. die Vergabe der Chancen-Budgets an die Startchancen-Schulen und Schulämter des Landes regeln und den Handlungsspielraum der Schulen bei der Nutzung dieser Chancen-Budgets deutlich erweitern. Zum Schuljahr 2025/26 wurde diese Richtlinie wirksam, konnte aber nur schrittweise ihre Wirkung entfalten.

Um der Nutzung des Startchancen-Programms für die Förderung der Basiskompetenzen der Schüler/-innen einen starken Impuls zu verleihen, hat das Bildungsministerium im Herbst 2025 beschlossen, **zentrale Maßnahmen zur Lernförderung** der Kinder nach Bedarf der Schulen zu organisieren und zu finanzieren. Diese Maßnahmen sollten nach einer Sichtung der Angebots- und Marktlage als Pilotprojekt mit verschiedenen Anbietern, darunter den Duden Instituten für Lerntherapie im Bereich der lerntherapeutischen Förderung umgesetzt werden. Die Schulen wurden im 22.12.2025 mit einem Schreiben darüber informiert und sollten bis zum 12.02.2026 ihren Bedarf zur Teilnahme an diesem Pilotprojekt melden. Die Umsetzung sollte im zweiten Schulhalbjahr 2025/2026 erfolgen.

Von den 110 Startchancen-Schulen, davon 60 % Grund- und Förderschulen (Startchancen-Programm (Schulen Säulen II und III) 2026), meldeten 43 Schulen ihren Bedarf für das **Pilotprojekt einer lerntherapeutischen Förderung in Kooperation mit den Duden Instituten für Lerntherapie** an. Der zeitliche Vorlauf für einen Beginn im zweiten Halbjahr 2025/26 war sehr gering. Es mussten daher sehr kurzfristig Kapazitäten in den Instituten bereitgestellt werden und Abstimmungen mit den Schulen erfolgen. Dennoch konnte für 143 Kinder an 17 Schulen eine lerntherapeutische Förderung organisiert werden. 21 LTh waren daran beteiligt. Die Lernförderung wurde als Einzelförderung oder in Gruppen mit 2 und 5 Kindern durchgeführt.

Die Fördermaßnahmen begannen in der Regel erst im April 2026 und dauert aufgrund des Schuljahresverlaufs bis Ende Juni/Anfang Juli. Damit hatte das **Pilotprojekt eine sehr kurze**

Laufzeit von ca. 3 Monaten bzw. 10 – 12 Wochen. Leistungsmessungen zu Beginn und am Ende der kurzen Fördermaßnahmen waren nicht vorgesehen und konnten in der kurzen Zeit auch nicht solide vorbereitet werden.

Trotzdem wollten wir im Pilotprojekt **Erfahrungen zur Vorbereitung und Durchführung von lerntherapeutischer Förderung in der Schule**, speziell in Startchancen-Schulen, sammeln und systematisch auswerten. Es sollen mit diesem Erfahrungsbericht – bei allen Einschränkungen – **Schlussfolgerungen und Empfehlungen für die Gestaltung lerntherapeutischer Fördermaßnahmen für die Politik und Schulverwaltungen**, aber auch **für Schulen und Lerntherapieeinrichtungen** abgeleitet werden.

Das Pilotprojekt war in der kurzen Vorbereitungs- und Durchführungszeit nur dank des großen Engagements und der Flexibilität aller Beteiligten auf allen Ebenen, im Bildungsministerium des Landes Brandenburg, in den Schulen und Schulämtern und durch die Leitungen und die LTh der beteiligten Duden Institute für Lerntherapie, möglich.

Methodik

Im Pilotprojekt wurden **143 Schüler/-innen** gefördert, davon

- 100 Kinder im **Fach Deutsch (69,9 %)** und
- 43 Kinder im **Fach Mathematik (29,1 %)**.

Es nahmen Schüler/-innen aus der 1.-7. Klasse teil, Die meisten Förderungen (83,2 %) fanden mit Kindern in den Klassenstufen 3 – 6 statt (vgl. Abb. 1).

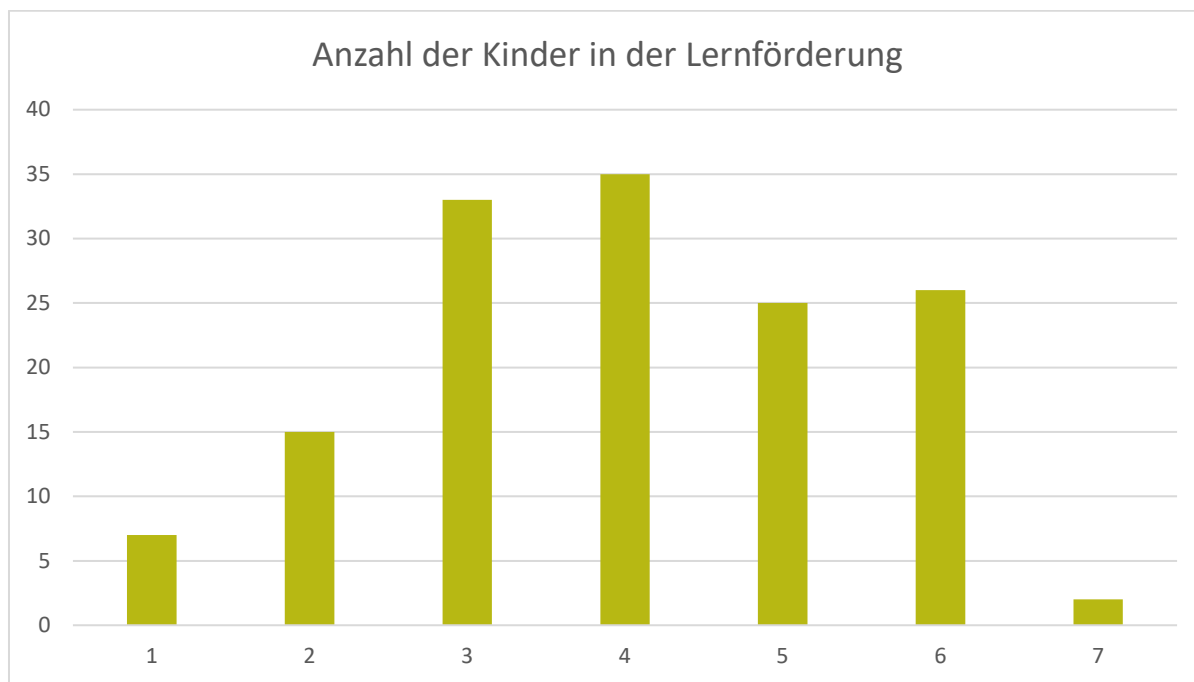


Abbildung 2: Die Verteilung Kinder in den Fördergruppen nach Klassenstufen

Gruppengröße	Anzahl Kinder	Prozent
1 Kind	32	22,4 %
2 Kinder	71	49,7 %
1 x 2 Kinder und 1 x 3 Kinder ¹	10	7,0 %
5 Kinder	30	21,0 %

Tabelle 1: Förderformate

Förderstunden pro Woche	Anzahl Kinder	Prozent
1 Stunde	60	42,0 %
2 Stunden	83	58,0 %

Tabelle 2: Umfang der Förderung (in Schulstunden/Woche)

Kinder, die zwei Förderstunden pro Woche hatten, bekamen diese an zwei verschiedenen Tagen. Nur bei 6 Kindern (5 x Klasse 3, 1 x Klasse 6) wurden diese Förderstunden als Doppelstunden von 90 Minuten durchgeführt.

¹ In diesem besonderen Format kamen die Kinder einmal pro Woche als 2er-Gruppe und einmal als 3er-Gruppe in die Lernförderung.

Aus der unterschiedlichen Anzahl der Förderstunden pro Woche ergibt sich ein **mittlerer Förderumfang von 71,1 Minuten pro Kind und Woche**.

Aufgrund des geringen zeitlichen Vorlaufs für das Pilotprojekt konnten die Absprachen zu den Fördermaßnahmen (Fächer, Klassenstufen, Auswahl der Schüler/-innen, Umfang und zeitliche Gestaltung pro Woche, organisatorische Rahmenbedingungen) sowie zu den vertraglichen Gestaltungen sowohl zwischen Schule als auch dem Bildungsministerium und dem jeweiligen Duden Institut erst ab Mitte Februar und im März 2026 getroffen werden. An einer Reihe von Schulen wurden mit den ausgewählten Schülern/-innen Kurzscreenings durch die LTh durchgeführt, um die Kinder kennenzulernen, bei der Zusammensetzung der Fördergruppen zu beraten und Fördermaßnahmen abzuleiten und zu planen. In einigen Schulen wurden die Fördergruppen und deren Zusammensetzung von der Schule vorgegeben.

Um Erfahrungen und Einschätzungen zur lerntherapeutischen Förderung in Startchancen-Schulen zu gewinnen, wurden **fünf Befragungen** durchgeführt, zweimal von Lehrkräften an den Schulen auf freiwilliger und anonymer Basis, zweimal der beteiligten LTh und einmal der Schüler/-innen. Die Antworten wurden **anonymisiert** erhoben und ausgewertet.

Die Befragungen der **Lehrkräfte und LTh** fanden einmal zu **Beginn** des Pilotprojektes und einmal am **Ende** mit einem **Online-Fragebogen** statt. Mit der Befragung zu Beginn des Pilotprojektes sollten die Erwartungen an die lerntherapeutischen Fördermaßnahmen und erste Erfahrungen erfasst werden. Erfragt wurde, nach welchen Kriterien die Schüler/-innen ausgewählt wurden, wie die Fördergruppen zusammengesetzt wurden und wie die Zusammenarbeit mit der Lerntherapie dabei war. Die Befragung am Ende des Pilotprojektes richtete sich auf beobachtbare Verbesserungen bei den Schülerinnen und Schülern, der konkreten Umsetzung des Projektes sowie Kritikpunkte, Wünsche und Erwartungen an eine Fortsetzung der lerntherapeutischen Förderung. Die Frage nach den beobachteten Verbesserungen am Ende des Pilotprojektes sollten auf einer dreistufigen Skala vom Likert-Typ („stark“, „mittel“ und „keine“) durch Ankreuzen beantwortet werden.

Für die Befragung der Lehrkräfte wurden dazu die beteiligten Schulen mehrmals angeschrieben. Insgesamt haben sich an der Befragung **zu Beginn 27 Lehrkräfte und zum Abschluss 24 Lehrkräfte** freiwillig beteiligt. Dabei waren nicht alle Schulen vertreten.

Für die Befragung der LTh wurden diese ebenfalls mehrmals angeschrieben. Insgesamt haben sich an der Befragung **zu Beginn alle 21 LTh und zum Abschluss 19 LTh** beteiligt.

Die **Befragung der Schüler/-innen** am Ende der Lernförderung erfolgte mit einem Fragebogen im Paper-and-Pencil-Format. Im Pilotprojekt wurden die LTh gebeten, in der letzten Förderstunde Feedbackgespräche zu führen und diesen Fragebogen durch die Kinder ausfüllen zu lassen, auch als Grundlage für übliche Feedbackgespräche. Da aus schulorganisatorischen Gründen bei zwei LTh die letzten Förderstunden kurzfristig ausfielen, haben **109 von 143 Schüler/-innen (76,2 %)** die Fragebögen bearbeitet. Unterrepräsentiert sind Schüler/-innen aus dem Förderformat mit fünf Kindern in einer Gruppe. An einer Schule,

an der fünf solche Gruppen durchgeführt wurden, konnte die Abschlussbefragung nicht wie geplant stattfinden.

Die Befragung der Kinder erfolgte anonymisiert. Die Kinder sollten 6 Fragen auf einer fünfstufigen Skala vom Likert-Typ („sehr = 1“ bis „gar nicht = 5“) durch Ankreuzen beantworten. Außerdem konnten sie in einem Freifeld („Was du sonst noch sagen möchtest:“) weitere Kommentare abgeben.

Die Antworten für alle Fragebögen wurden zunächst einzeln ausgewertet. Anschließend wurden Vergleiche zwischen den Antworten der Lehrkräfte und der LTh angestellt. Außerdem wurden die Antworten zu den Erwartungen am Beginn mit den Erfahrungen am Ende des Pilotprojektes abgeglichen. Für die Auswertung, insbesondere für die statistische, wurden verschiedene **KI-Tools** genutzt.

Die Ergebnisse der Befragungen werden vorwiegend mithilfe **deskriptiver Statistik** dargestellt. Für die Auswertung der offenen Fragen wurden die Antworten mit Hilfe von KI kategorisiert und z. T. zu Oberkategorien zusammengefasst. Anschließend wurde die Kategorisierung durch den Verfasser geprüft und sichergestellt, dass nachvollziehbar Sinnzusammenhänge zwischen den zusammengefassten Aussagen bestanden. Bei den Antworten aus den Feedbackbögen der Schüler/-innen wurden erste Korrelationen zu Strukturdaten der Lernförderung (Klassenstufe, Fach, Gruppengröße, Umfang der Lernförderung pro Woche) untersucht und auf Signifikanz geprüft.

Ergebnisse

Befragungen zu Beginn der Lernförderung

Lehrkräfte

An der **Online-Befragung der Lehrkräfte** zu Beginn des Pilotprojekts nahmen **27 Lehrkräfte aus 14 der 17 Projektschulen** teil. Die Antworten auf die Online-Befragung gingen zwischen dem 30.04. und 19.05.2026 ein, also einige Wochen nach Beginn des Projektes.

Nach Angaben der Lehrkräfte erfolgte die **Auswahl der Förderkinder** überwiegend durch die Schule selbst (ca. 78 %). Sie stützt sich vor allem auf zwei Informationsquellen: die Ergebnisse der individuellen Lernstandsanalysen (ILeA) und Beobachtungen der Lehrkräfte im Unterricht. Beide Verfahren werden von jeweils 63 % der Befragten genannt. Externe oder zusätzliche diagnostische Verfahren spielen zwar ebenfalls eine wichtige Rolle, werden jedoch deutlich seltener herangezogen.

Bei der konkreten Auswahl einzelner Kinder orientierten sich die Lehrkräfte primär an leistungsbezogenen Kriterien. Das Kompetenzniveau in der ILeA stellt mit 63 % das wichtigste Auswahlkriterium dar, gefolgt von schulischen Leistungen in Kontrollarbeiten und bei Hausaufgaben (48,1 %). Demgegenüber spielen soziale Faktoren (3,7 %) und Elternwünsche (14,8 %) eine deutlich geringere Rolle.

Die Fragen nach den **Erwartungen an die Kooperation mit der Lerntherapie** bei der Förderung der Schüler/-innen wurden wie folgt von den Lehrkräften beantwortet:

Erwartete Verbesserungen bei den Schülern/-innen	Häufigkeit	Prozent
Selbstbewusstsein / Selbstwertgefühl	19	70,4 %
Lesekompetenzen	18	66,7 %
Schreibkompetenzen	17	63,0 %
Lernmotivation	13	48,1 %
Mathematische Kompetenzen	12	44,4 %
Selbstständigkeit	11	40,7 %
Selbstlernkompetenz	10	37,0 %
Sozialverhalten	4	14,8 %
Zusammenarbeit mit Eltern	3	11,1 %

Tabelle 3: In welchen Bereichen erwarten Sie Verbesserung durch die Lernförderung in diesem konkreten Projekt? (Mehrfachnennungen möglich)

Die stärksten Erwartungen richten sich demnach auf die Förderung des Selbstbewusstseins/Selbstwertgefühls (70 %) sowie auf Verbesserungen der Lese- und Schreibkompetenzen. Soziale und elternbezogene Ziele werden deutlich seltener genannt.

Erwartungen an die Zusammenarbeit mit der Lerntherapie	Häufigkeit	Prozent
Informationsaustausch zu einzelnen Kindern	22	81,5 %
Erfahrungsaustausch zur Lernförderung der Basiskompetenzen allgemein	14	51,9 %
Anregungen für die eigene Unterrichtsgestaltung	13	48,1 %
Enge und abgestimmte Zusammenarbeit in Bezug auf einzelne Kinder	12	44,4 %
Anderer Blick auf Kinder mit Lernproblemen	12	44,4 %
Lehrkraft gibt Anregungen für Förderunterricht	4	14,8 %
Keine besonderen Erwartungen	2	7,4 %

Tabelle 4: Welche Erwartungen haben Sie an die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen oder Kollegen aus dem Duden Institut? (Mehrfachnennungen möglich)

Die Erwartungen an die Zusammenarbeit mit den LTh bezieht sich vor allem auf den Informationsaustausch zu einzelnen Kindern, etwas weniger häufig auf die Erweiterung der eigenen Kompetenzen und Perspektiven oder eine enge Zusammenarbeit in Bezug auf Einzelfälle (vgl. Tab. 4).

Auf die **offene Frage** „Was kann man aus Ihrer Sicht zu Beginn einer solchen Kooperation zwischen Schule und Lerntherapie besser machen?“ gab es 18 verwertbare Antworten. Die Mehrheit der Lehrkräfte wünscht vor allem **mehr Austausch über einzelne Kinder und ihre Lernentwicklung**. Häufig wird ein gemeinsames Vorgespräch oder ein strukturierter Start der Zusammenarbeit gewünscht.

Zur Abschlussfrage „Welche Wünsche und Empfehlungen haben Sie noch?“ liegen 8 substanzielle Antworten vor. Auch hier steht der Wunsch nach mehr **Kommunikation und Austausch zwischen Schule und Lerntherapie** im Vordergrund. Die Lehrkräfte wünschen sich vor allem regelmäßige Rückmeldungen zu den geförderten Kindern und einen strukturierten Austausch zu Förderinhalten und Lernfortschritten, aber auch der Wunsch nach **Unterstützung in der Elternarbeit** wird genannt.

Lerntherapeuten/-therapeutinnen

An der **Online-Befragung der LTh** nahmen **21 Personen aus allen 17 Projektschulen** teil. Die Antworten auf die Befragung gingen zwischen dem 29.04. und 15.05.2026 ein, also einige Wochen nach Beginn des Projektes.

Die **Auswahl der Kinder** erfolgt nach Einschätzung der LTh nahezu ausschließlich über die Beobachtungen der Lehrkräfte im Unterricht. Dass standardisierte Verfahren und Lernstandserhebungen genutzt wurden, war für die LTh nicht ersichtlich.

Bereitgestellte Unterlagen für die Lernförderung	Häufigkeit	Prozent
Keine Unterlagen	10	47,6
Arbeitshefte/Arbeitsproben	6	28,6
Schulpsychologische Gutachten/Testergebnisse	2	9,5
Sonstige diagnostische Informationen	3	14,3

Tabelle 5: Welche Testergebnisse oder andere Arbeitsproben der Kinder haben Sie als Lerntherapeutin/-therapeut am Beginn bekommen? (Mehrfachnennungen möglich)

Fast die Hälfte der LTh hatte zu Beginn der Lernförderung keine Unterlagen von Seiten der Schule bzw. Lehrkräfte vorgelegt bekommen (vgl. Tab. 5). Viele LTh führten jedoch eigene diagnostische Screenings durch..

Die **Erwartungen der LTh an die Kooperation mit der Schule** bei der Förderung der Schüler/-innen bezogen sich meist auf den Informationsaustausch und die enge Zusammenarbeit mit Einzelfallbezug, etwas weniger häufig auf die allgemeine Beratung zu Förderung und Unterricht (vgl. Tab. 6).

Erwartung an die Kooperation	Häufigkeit	Prozent
Informationsaustausch zu einzelnen Kindern bei Problemen	18	85,7
Enge und abgestimmte Zusammenarbeit in Bezug auf einzelne Kinder	17	81,0
Erfahrungsaustausch generell zur Arbeit an den Basiskompetenzen und zur Lernförderung	10	47,6
Anregungen von Lehrkräften für meinen Förderunterricht	5	23,8
Anregungen für den Unterricht der Lehrkräfte vonseiten der Lerntherapie	8	38,1
Keine besonderen Erwartungen	3	14,3

Tabelle 6: Welche Erwartungen haben Sie an die Zusammenarbeit mit den Kolleginnen oder Kollegen aus der Schule? (Mehrfachnennungen möglich)

Als Antwort auf eine **offene Frage** wurden Wünsche nach mehr Kommunikation und Informationsaustausch, besserer Koordination und Organisation der Kooperation und passgenauer Diagnostik und Gruppenzusammensetzung formuliert.

Der Wunsch nach einer **intensiveren und besseren Kommunikation** zwischen Lehrkräften und Lerntherapie zeigt sich also bei allen Beteiligten in den unterschiedlichen Frageformaten.

Befragungen am Ende der Lernförderung

Lehrkräfte

An der **Online-Befragung der Lehrkräfte** zum Abschluss des Pilotprojekts nahmen **24 Lehrkräfte aus 9 der 17 Projektschulen (52,9 %)** teil. Die Antworten auf die Online-Befragung gingen zwischen dem 16.06. und 02.07.2026 ein.

Die Förderung fand nahezu **ausschließlich parallel zum Regelunterricht** statt. Lediglich einzelne Kommentare verweisen auf Sonderregelungen oder Lesebandformate. Die Förderung parallel zum Regelunterricht wurde von den Lehrkräften zu 87,5 % als nicht wesentlich störend oder positiv bewertet.

Verbesserungen	Stark	Mittel	Keine
Lesekompetenzen	1	14	7
Schreibkompetenzen	1	8	13
Mathematische Kompetenzen	1	8	5
Lernmotivation	4	13	7
Selbstständigkeit	3	12	9
Selbstlernkompetenz	1	11	12
Selbstbewusstsein / Selbstwertgefühl	6	11	7
Sozialverhalten	1	10	10
Zusammenarbeit mit den Eltern	0	3	11

Tabelle 7: In welchen Bereichen haben Sie erste Verbesserung durch die Lernförderung bei den meisten Kindern festgestellt?

Die Lehrkräfte berichten überwiegend von positiven Entwicklungen. Besonders häufig werden Verbesserungen in den **Lesekompetenzen** (68,2 %), der mathematischen Kompetenzen (64,2 %), der **Lernmotivation** (70,8 %) im **Selbstbewusstsein/Selbstwertgefühl** der Kinder (70,8 %) sowie in der **Selbstständigkeit** (62,5 %) beobachtet. Gleichzeitig verweisen zahlreiche Lehrkräfte darauf, dass die Förderphase zu kurz gewesen sei, um belastbare Aussagen über Lernfortschritte treffen zu können. Das zeigt sich auch in der außerordentlich hohen Zustimmung zur **Fortsetzung der Fördermaßnahmen**. Alle Lehrkräfte sprechen sich für eine Fortführung aus, 15 Personen für alle, 9 Personen für einen der Teil der geförderten Kinder.

Der häufigste Aspekt der Zusammenarbeit war der **Informationsaustausch zu einzelnen Kindern bei Problemen** (45,8 %). Fast ebenso häufig wurden **gute Gespräche auf Augenhöhe** (37,5 %) genannt. Gleichzeitig gaben ebenfalls 37,5 % der Lehrkräfte an, dass sich durch die Zusammenarbeit **nichts wesentlich verändert** habe. Ein vertiefter fachlicher Erfahrungsaustausch zur Förderung der Basiskompetenzen wurde von 16,7 % berichtet. Sehr selten wurden eine enge abgestimmte Zusammenarbeit bei einzelnen Kindern, konkrete Anregungen für den Förderunterricht oder ein veränderter Blick auf Kinder mit extremen Lernschwierigkeiten genannt.

Auf die **offenen Fragen** nach näherer Beschreibung der Zusammenarbeit und weiteren Wünschen und Empfehlungen gab es 24 Antworten. Häufig wird die Kommunikation zwischen Lehrkräften und LTh thematisiert. Zahlreiche Lehrkräfte berichten über fehlende

Rückmeldungen und einen aus ihrer Sicht unzureichenden fachlichen Austausch. Gleichzeitig beschreiben mehrere Lehrkräfte positive Erfahrungen und einen erweiterten Blick auf Kinder mit starken Lernschwierigkeiten. Die Erfahrungen sind sehr unterschiedlich und reichen von intensiver Kooperation bis zu nahezu fehlendem Kontakt.

Das drückt sich auch in den weiteren Wünschen und Empfehlungen aus. Der wichtigste Wunsch der Lehrkräfte betrifft die Einrichtung **regelmäßiger Kommunikations- und Abstimmungsstrukturen**. Darüber hinaus werden organisatorische Verbesserungen und eine stärkere Verbindung zwischen Lernförderung und Regelunterricht gewünscht.

Lerntherapeuten/-therapeutinnen

An der **Online-Befragung der LTh** zum Abschluss des Pilotprojekts nahmen **19 Personen teil, die an 15 der 17 Projektschulen (88,2 %)** teiltätig waren. Die Antworten auf die Online-Befragung gingen zwischen dem 15.06. und 11.07.2026 ein.

Die Förderung fand nach Angaben der LTh **ausschließlich parallel zum Regelunterricht** statt. In ca. 25 % der Fälle wurde die Gruppenzusammensetzung während der Fördermaßnahmen geändert. Als Gründe wurden genannt: Krankheit, organisatorische Veränderungen, ungünstige Gruppenkonstellationen und Ausscheiden einzelner Kinder aus der Fördermaßnahmen.

Verbesserungen	Stark	Mittel	Keine
Lesekompetenzen	0	9	1
Schreibkompetenzen	1	7	2
Mathematikkompetenzen	0	8	2
Lernmotivation	4	13	1
Selbstständigkeit	0	13	2
Selbstlernkompetenz	2	10	2
Selbstbewusstsein / Selbstwertgefühl	5	10	1
Sozialverhalten	1	8	4
Zusammenarbeit mit den Eltern	0	4	6
Sonstige Verbesserungen	2	4	4

Tabelle 13: In welchen Bereichen haben sich aus Ihrer Sicht erste Verbesserungen durch die Lernförderung bei den meisten Kindern eingestellt? (Mehrfachantworten möglich)

Die stärksten Verbesserungen werden aus Sicht der Lerntherapeuten/-therapeutinnen wurden in den Bereichen **Selbstbewusstsein/Selbstwertgefühl** (93,75 %), **Lernmotivation** (94,4 %) und **Selbstlernkompetenz** (85,7 %) beobachtet. Auch in den Basiskompetenzen Lesen, Schreiben und Rechnen wurden mittlere Verbesserungen festgestellt: Das trifft bei den Lesekompetenzen auf 90 % der Fälle zu, bei den Schreib- und mathematischen Kompetenzen auf 80 %. Die Zusammenarbeit mit den Eltern wird häufig als nicht relevant oder ohne Verbesserung eingestuft. Insgesamt sprechen die Ergebnisse dafür, dass die LTh die größten Effekte der Förderung in motivationalen Bereichen und beim Selbstbewusstsein bzw. Selbstvertrauen der Kinder sehen. Alle LTh (100 %) sprechen sich für eine **Fortsetzung der Kooperation** aus, 14 Personen bei allen Kindern, 5 mit einem Teil der geförderten Kinder.

Die Antworten zur **Zusammenarbeit mit den Lehrkräften und der Schule** zeigen insgesamt günstige organisatorische Rahmenbedingungen für die Durchführung der Lernförderung. Besonders häufig berichten die Lerntherapeuten/-therapeutinnen über einen **Informationsaustausch zu einzelnen Kindern (73,7 %)** sowie über das Vorhandensein eines **geeigneten Förderraumes (73,7 %)**. Ebenfalls häufig werden **festе Ansprechpartner (68,4 %)** und ein **guter Zugang zur Schulleitung (57,9 %)** genannt. Auffällig ist jedoch, dass die eigentliche **fachliche Kooperation** deutlich seltener genannt wird. Nur etwa ein Viertel der Befragten berichtet von einer **engen und abgestimmten Zusammenarbeit bei einzelnen Kindern (26,3 %)** oder von **Gesprächen auf Augenhöhe mit Lehrkräften (26,3 %)**.

Auf die beiden **offenen Fragen** nach näherer Beschreibung der Zusammenarbeit und weiteren Wünschen und Empfehlungen gab es 33 inhaltlich verwertbare Antworten. Auch hier werden häufig **Kommunikation und Informationsaustausch** thematisiert. Die LTh wünschen sich regelmäßige Gespräche mit Lehrkräften, feste Ansprechpartner sowie verlässliche Informationen über Fehlzeiten, Stundenplanänderungen und die Entwicklung einzelner Kinder.

Weitere wichtige Themen sind **Organisation und Koordination** sowie **Diagnostik und Gruppenzusammensetzung**. Die Antworten zeigen deutlich, dass viele LTh die Wirksamkeit der Förderung eng mit einer passgenauen Auswahl der Kinder und einer sorgfältigen Planung der Gruppen verbinden.

Schließlich ist auch die **Information über Lerntherapie** ein Thema für die befragten LTh. Mehrfach wird darauf hingewiesen, dass Lehrkräfte und Eltern stärker darüber informiert werden sollten, was Lerntherapie ist und wodurch sie sich von Nachhilfe oder Förderunterricht unterscheidet.

Schüler/-innen

Von den 143 geförderten Kindern liegen Angaben zum Inhalt der Förderung, zum Förderumfang, zur Gruppengröße und zur Klassenstufe vor. 109 haben (76,22 %) diesen zum Abschluss des Pilotprojekts einen Paper-and-pencil-Fragebogen (mindestens zum Teil) ausgefüllt. Diese Fragebögen wurden anonymisiert ausgewertet.

Feedback-Frage	Auswertbare Rückmeldungen	Mittelwert	Median	Standardabweichung
Bist Du gern gekommen?	109	1,34	1,0	0,68
Bist Du gut mit der Förder-LK ausgekommen?	109	1,21	1,0	0,45
Magst Du das Fach jetzt lieber?	109	2,08	2,0	1,20
Kannst du Aufgaben jetzt selbstständiger erledigen?	108	2,18	2,0	0,96
Bist du zufrieden mit Erreichtem?	109	1,38	1,0	0,72
Ist die Zusammenarbeit mit Eltern besser geworden?	99	2,09	2,0	1,18

Tabelle 15: Auswertung der Rückmeldungen der Schüler/-innen zur Lernförderung (1 = stimme voll zu; 5 = stimme gar nicht zu)

Die Gesamtzufriedenheit der Schüler/-innen mit der Lernförderung und die Bewertung ihrer LTh bewegen sich auf einem hohen Niveau. Das zeigt sich auch in den Antworten der Kinder im Freifeld („Was du uns sonst noch sagen möchtest:“). Die Kinder sprechen viel Dankbarkeit für die Förderung und Ihre LTh sowie den Wunsch aus, dass die Förderung fortgesetzt oder sogar noch verstärkt wird. In einer Reihe von Antworten kommt auch der Wunsch zum Ausdruck, noch mehr lernen zu dürfen.

Auffällig ist die geringere Anzahl auswertbarer Feedbacks (nur 99) zur Frage 6 nach der **Zusammenarbeit mit den Eltern**. Bei der Einzelsichtung der Feedbackbögen kann man vermuten, dass hier eine Reihe von Kindern nicht wussten, was sie antworten bzw. wie sie die Zusammenarbeit mit ihren Eltern und Veränderungen dabei einschätzen sollten.

Aus der Untersuchung von Korrelationen einer Gesamtzufriedenheit als Mittelwert der sechs Bewertungsfragen und Strukturdaten (Klassenstufe, Fach, Gruppengröße, Umfang der Lernförderung pro Woche) gab es nur den Hinweis, dass die Förderintensität (Stunden pro Woche) einen empirisch abgesicherten Einfluss haben könnte. Zu Absicherung wurde ein Mann-Whitney-U-Test durchgeführt. Der Mann-Whitney-U-Test zeigt einen signifikanten Unterschied zwischen Kindern mit einer und zwei Förderstunden pro Woche ($U = 1.868,5$; $p = 0,019$ bei einem Maximum von $U = 2.964$ und $p < 0,05$). Bei direkter Berechnung ergibt Cohen's $d = 0,38$ und entspricht damit einer kleinen bis mittleren Effektstärke. Kinder mit zwei Förderstunden bewerteten die Förderung signifikant positiver als Kinder mit nur einer Förderstunde pro Woche. Dieser Effekt sollte aber in weiter untersucht werden.

Diskussion

Erwartungen an die Lernförderung und Start der Fördermaßnahmen

Der Vergleich der beiden Befragungen zeigt insgesamt eine **hohe Übereinstimmung** hinsichtlich **der Ziele der Lernförderung** und der **Bedeutung einer engen Kooperation** zwischen Schule und Lerntherapie. Gleichzeitig werden **unterschiedliche Perspektiven** auf **Organisation, Kommunikation und die Auswahl der Förderkinder** sichtbar.

Bezüglich der **Ziele der zusätzlichen lerntherapeutischen Förderung** an den Schulen erwarten sowohl Lehrkräfte als auch LTh eine Förderung grundlegender Basiskompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen und die Förderung von Motivation, Selbstwirksamkeit und Selbstbewusstsein.

Ebenso gibt es eine hohe Übereinstimmung in den **Erwartungen an die Kooperation zwischen Schule und Lerntherapie**. Lehrkräfte und LTh nennen als Erwartungen vor allem einen engen Austausch über einzelne Kinder und regelmäßige Kommunikation. Zwischen beiden Professionen besteht ein bemerkenswert hoher Konsens hinsichtlich der Bedeutung multiprofessioneller Zusammenarbeit.

Ein stärkerer inhaltlicher Austausch über lerntherapeutisch orientierte Fördermaßnahmen dürfte im Interesse beider Professionen sein. Damit kann mehr Verständnis für die Besonderheiten lerntherapeutischer Förderung, das Vorgehen in den Fördermaßnahmen und für ein abgestimmtes Vorgehen im Interesse der einzelnen Kinder geschaffen werden. Gleichzeitig können auch die Erwartungen aller Beteiligten, insbesondere auch die der Lehrkräfte, an realistisch beobachtbare Entwicklungen bei den Kindern eingeordnet werden.

Unterschiede gibt es vor allem in der Wahrnehmung und den Wünschen zur **Auswahl der Förderkinder und Zusammensetzung der Gruppen**. Damit sind auch die diagnostischen Grundlagen und Vorgehensweisen gemeint. Die Auswahl der Kinder erfolgt fast ausschließlich innerhalb der Schule durch Lehrkräfte und Schulleitungen ohne Beteiligung der Lerntherapie.

Die Lehrkräfte orientieren sich bei der Auswahl der Kinder vor allem an Lernstandserhebungen (ILeA), schulischen Leistungen und Unterrichtsbeobachtungen. Interessanterweise haben die Lerntherapeuten/-therapeutinnen dagegen den Eindruck, dass die Auswahl der Kinder überwiegend nach Unterrichtsbeobachtungen der Lehrkräfte erfolgt. Die große Bedeutung der Lernstandserhebungen (63 % der Lehrkräfte nutzen diese als Grundlage) und von Testungen an den Schulen (z. B. HSP) bei 37 % der Lehrkräfte ist offenbar nicht bekannt. Das hängt sicher auch damit zusammen, dass fast die Hälfte der Lerntherapeuten/-therapeutinnen (48 %) keine Unterlagen über die Schüler/-innen von der Schule für die Fördermaßnahmen vorliegen haben und Wert auf eigene Screenings legen. Die Ergebnisse deuten auf eine **Diskrepanz zwischen vorhandener Diagnostik und deren Weitergabe an die Lerntherapie** hin. Die Befunde sprechen für die **Notwendigkeit standardisierter Übergabeprozesse** zwischen Schule und Lerntherapie.

Ergebnisse und Bewertungen am Ende der Lernfördermaßnahmen

Der Vergleich der beiden Abschlussbefragungen der Lehrkräfte und der LTh zeigt insgesamt eine **relativ hohe Übereinstimmung hinsichtlich der wahrgenommenen positiven Wirkungen der Lernförderung**, wobei die LTh die Lernerfolge bei den Basiskompetenzen noch optimistischer einschätzen, sowie eine **sehr große Zustimmung zur Fortsetzung der Maßnahmen**. Gleichzeitig werden Unterschiede in der Bewertung der Kooperation und in den Wünschen zur Weiterentwicklung der Lernförderung sichtbar. Während Lehrkräfte ihren Blick stärker auf die Veränderungen bei den Kindern und die Zusammenarbeit mit den Lerntherapeuten/-therapeutinnen richten, thematisieren diese deutlich häufiger organisatorische Rahmenbedingungen, die Auswahl und Diagnostik der Kinder sowie die strukturelle Ausgestaltung der Förderung.

Bezüglich der **Wirkungen der Lernförderung auf die Kinder** zeigt sich eine **weitgehende Übereinstimmung** zwischen beiden Berufsgruppen. Sowohl Lehrkräfte als auch Lerntherapeuten/-therapeutinnen berichten die deutlichsten Verbesserungen im Bereich der **Lernmotivation**, des **Selbstbewusstseins beziehungsweise Selbstwertgefühls** sowie der **Selbstständigkeit bzw. Selbstlernkompetenz**. Auch bei den Basiskompetenzen Lesen, Schreiben und Rechnen werden Verbesserungen gesehen, diese Einschätzungen fallen jedoch insgesamt zurückhaltender aus.

Zahlreiche Lehrkräfte weisen darauf hin, dass die Förderphase mit rund drei Monaten zu kurz gewesen sei, um bereits deutliche und belastbare Leistungsfortschritte nachweisen zu können. Damit zeigt ein Vergleich der Befragungen zu Beginn und am Ende der Lernförderung insgesamt eine **hohe Übereinstimmung zwischen den ursprünglichen Zielsetzungen der Lehrkräfte und Lerntherapeuten/-therapeutinnen und den tatsächlich beobachteten Entwicklungen bei den Kindern**.

Ebenso groß ist die **Übereinstimmung** hinsichtlich der **Fortsetzung der Lernförderung**. Alle Lehrkräfte Lerntherapeuten/-therapeutinnen sprechen sich für eine Weiterführung aus. Eine Mehrheit beider Gruppen befürwortet sogar die Fortsetzung für alle geförderten Kinder. Die außerordentlich hohe Zustimmung deutet darauf hin, dass die Lernförderung insgesamt als sinnvoll und wirksam wahrgenommen wird.

Gemeinsamkeiten zeigen sich auch in der Wahrnehmung der **Zusammenarbeit zwischen Schule und Lerntherapie**. Regelmäßige Gespräche, feste Austauschzeiten und ein engerer Bezug auf einzelne Kinder werden als wichtige Entwicklungsaufgaben beschrieben.

Deutlich **unterscheiden** sich die Gruppen der Befragten hinsichtlich der **Themen Organisation, Diagnostik und Gruppenzusammensetzung**. Diese Aspekte spielen in den Aussagen der Lehrkräfte zwar ebenfalls eine Rolle, stehen jedoch klar hinter anderen Fragen der Kooperation zurück. Die LTh thematisieren dagegen wesentlich häufiger organisatorische Themen. Genannt werden zum Beispiel der Wunsch nach verlässlicheren Informationen über Fehlzeiten und Änderungen und nach passgenaueren Fördergruppen.

Ein weiterer **Unterschied** betrifft die **Information über den lerntherapeutischen Ansatz dieser Förderung**. Während dieses Thema in den Aussagen der Lehrkräfte nur vereinzelt erscheint, wird es von den Lerntherapeuten/-therapeutinnen wiederholt aufgegriffen. Mehrfach wird der Wunsch geäußert, Lehrkräfte und Eltern stärker darüber zu informieren, was eine lerntherapeutisch orientierte Förderung kennzeichnet und wodurch sie sich von Nachhilfe oder allgemeinem Förderunterricht unterscheidet. Dies deutet darauf hin, dass Lerntherapeuten/-therapeutinnen einen Teil der Kooperationsprobleme auch auf unklare Vorstellungen über Ziele, Arbeitsweise und Möglichkeiten lerntherapeutischer Förderung zurückführen.

Die Befragung der Kinder zum Abschluss der Lernförderung zeigt insgesamt eine **positive Bewertung der Fördermaßnahmen**. Die Ergebnisse sprechen sowohl für eine hohe Zufriedenheit mit ihren LTh als auch eine positive Einschätzung der eigenen Lernentwicklung. Gleichzeitig lassen sich Hinweise darauf erkennen, welche Bedingungen die Wirksamkeit der Förderung aus Sicht der Kinder besonders begünstigen.

Besonders auffällig ist die sehr positive Bewertung der **Beziehung zwischen Kindern und ihren Lerntherapeutinnen bzw. Lerntherapeuten**. Die Frage, ob die Kinder gut mit ihrer Förderlehrkraft ausgekommen sind, erzielt den besten Mittelwert der gesamten Befragung. Auch die Frage, ob die Kinder gern zur Förderung gekommen sind, wird ausgesprochen positiv beantwortet. Darüber hinaus äußern die Kinder eine hohe Zufriedenheit mit dem Erreichten während der Förderphase. Diese Ergebnisse sprechen dafür, dass es in den Fördermaßnahmen gelungen ist, eine vertrauensvolle und motivierende Lernatmosphäre zu schaffen. Die Förderung wurde von den Kindern offenbar nicht als Belastung, sondern überwiegend als positive Lernerfahrung erlebt.

Die Befunde weisen zugleich darauf hin, dass die Kinder nicht nur die zwischenmenschliche Beziehung positiv bewerten, sondern auch **Entwicklungen ihrer eigenen Lernfähigkeiten wahrnehmen**. Die Bewertungen der Fragen nach einer größeren Selbstständigkeit bei der Bearbeitung von Aufgaben sowie nach einer positiveren Einstellung zum jeweiligen Förderfach fallen zwar etwas zurückhaltender aus als die allgemeinen Zufriedenheitswerte, bewegen sich aber weiterhin im positiven Bereich. Dies deutet darauf hin, dass die Kinder erste Lernfortschritte und Veränderungen ihres Lernverhaltens wahrgenommen haben.

Die Frage, ob sich die Zusammenarbeit mit den Eltern verbessert habe, konnte offenbar nicht von allen Kindern eingeordnet oder klar positiv beantwortet werden. Beides spricht dafür, dass Elternarbeit, sofern sie in der lerntherapeutischen Förderung stattgefunden hat, wenige für die Kinder merkbare Effekte hatte.

Limitationen und weiterführende Fragestellungen

Die vorliegende Evaluation basiert auf insgesamt fünf Befragungen verschiedener Personengruppen zu unterschiedlichen Zeitpunkten des Pilotprojekts und ermöglicht dadurch eine vergleichsweise umfassende Betrachtung der Lernförderung im Pilotprojekt. Die Kombination aus Perspektiven von Lehrkräften, LTh sowie Schüler/-innen stellt eine Stärke der Untersuchung dar. Gleichwohl sind bei der Interpretation der Ergebnisse mehrere methodische Einschränkungen zu berücksichtigen.

Die vorliegende Untersuchung hat **explorativen Charakter**: Es werden Daten zu interessierenden Fragen gesammelt, Auffälligkeiten berichtet und teilweise Hypothesen formuliert. Wieweit diese zutreffen, kann auf Basis der vorliegenden Untersuchung nicht entschieden werden.

Alle getroffenen Aussagen sind auf das Pilotprojekt begrenzt. **Verallgemeinerungen** auf weitere am Startchancen-Programm beteiligte Schulen, Lehrkräfte oder LTh sind nur **eingeschränkt** möglich.

Eine weitere Einschränkung ergibt sich aus der überwiegenden Verwendung von **Selbstberichten**. Die Angaben beruhen auf subjektiven Wahrnehmungen, Erinnerungen und Einschätzungen der Befragten. Dies betrifft sowohl die Beschreibungen von Förderprozessen als auch die Bewertungen von Kooperation, Organisation und beobachteten Lernerfolgen. Solche Daten sind für die Evaluation pädagogischer Prozesse wertvoll, erlauben jedoch keine unmittelbaren Aussagen über das tatsächliche Handeln im Schulalltag oder über objektive Wirkungen der Förderung. Wahrnehmungsfehler, soziale Erwünschtheit oder individuelle Interpretationsunterschiede können die Ergebnisse beeinflussen.

Weitere Einschränkungen ergeben sich auch aus dem sehr **kurzen Zeitraum** der Fördermaßnahmen von drei Monaten mit einem geringen zeitlichen Vorlauf. Aussagen über langfristige Effekte auf schulische Leistungen, Bildungsbiografien oder psychosoziale Entwicklungen der Kinder können aus den vorliegenden Daten nicht abgeleitet werden.

Zudem ist zu berücksichtigen, dass Unterricht und Lernförderungen komplexe Sachverhalte mit sehr vielen Wirkfaktoren sind. Wir haben in dieser Pilotstudie in keiner Weise berücksichtigt, *wie* die Lernfördermaßnahmen inhaltlich und didaktisch-methodisch angelegt waren. Als inhaltlich gemeinsame Grundlage der Lernförderung kann lediglich gelten, dass die Lernfördermaßnahmen alle durch ausgebildete LTh der Duden Institute für Lerntherapie mit ihrem speziellen diagnostischen und therapeutischen Methodenrepertoire und Materialien durchgeführt wurden.

Insgesamt liefern die fünf Befragungen ein **konsistentes und inhaltlich plausibles Bild der Lernförderung im Pilotprojekt**. Die Ergebnisse eignen sich besonders zur Identifikation zentraler Entwicklungsbedarfe. Sie sollten als explorative Befunde interpretiert werden, deren Generalisierbarkeit und Aussagekraft begrenzt ist.

Für die weitere wissenschaftliche Begleitung des Startchancen-Programms erscheinen insbesondere folgende **Forschungsaufträge** sinnvoll:

- Durchführung **längsschnittlicher Untersuchungen** mit mehreren Messzeitpunkten über mehrere Schuljahre.
- Einbeziehung **objektiver Leistungsdaten** (z. B. standardisierte Kompetenztests, Lernstandserhebungen) ergänzend zu den Befragungen.
- Aufbau von **Vergleichs- oder Kontrollgruppen** (auch zu anderen Fördermaßnahmen), um Wirkungen der Förderung belastbarer nachweisen zu können.
- Untersuchung der **Kooperationsqualität zwischen Schule und Lerntherapie** als möglicher Wirkfaktor.
- Analyse optimaler **Förderintensitäten, Gruppengrößen und Förderformate**.
- Vertiefende qualitative Studien zu erfolgreichen und weniger erfolgreichen Förderverläufen.
- Systematische Untersuchung der Rolle von **Elternarbeit und multiprofessioneller Zusammenarbeit**.
- Entwicklung und Validierung standardisierter Instrumente zur Erfassung subjektiver und objektiver Förderwirkungen.

Zusammenfassend sprechen die vorliegenden Befunde für ein großes Potenzial der lerntherapeutischen Förderung in der Schule und für den Ausbau der Kooperation zwischen Schule und Lerntherapie.

Ausblick auf finanzielle Rahmenbedingungen im Startchancen-Programm

Die Ergebnisse des hier berichteten Pilotprojekts sind vor dem Hintergrund aktueller bildungspolitischer Diskussionen um das Startchancen-Programm und die langfristige Verbesserung von Bildungsgerechtigkeit in Deutschland einzuordnen. Sie legen nahe, dass lerntherapeutische Förderangebote einen relevanten Beitrag zur Zielerreichung des Startchancen-Programms leisten können.

Für eine Abschätzung der **Kosten des zusätzlichen Förderbedarfs im Rahmen des Startchancen-Programms** können offizielle Daten des Landes Brandenburg herangezogen und als Beispiel für eine Übertragung auf andere Bundesländer angesehen werden. Nach Angaben des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport (2025 a und b) profitieren im Startchancen-Programm rund 32.000 Schülerinnen und Schüler an 110 Schulen. Etwa 60 % der Einrichtungen gehören dem Grundschulbereich an. Im Schuljahr 2025/26 lernten nach offiziellen Angaben (Statistik Berlin-Brandenburg 2025) 132.939 Schüler/-innen an den 480 Grundschulen des Bundeslandes, also 277 Schüler/-innen pro Schule im Mittel. Bezogen auf das Startchancen-Programm sind das rund 16.600 Schüler/-innen an den Startchancen-Grundschulen Brandenburgs, rechnerisch etwa 2.770 Kinder pro Jahrgangsstufe.

In einer aktuellen UNICEF-Studie (2026, S. 4) wurde ermittelt, dass 46 % der 15jährigen aus der sozioökonomisch am stärksten benachteiligten Gruppe (20 % aller Jugendlichen) die Mindeststandards im Lesen und in Mathematik nicht erreichen. Legt man diese hohe Zahl für die Abschätzung der Kinderzahl zugrunde, die eine zusätzliche Lernförderung zur Entwicklung der Basiskompetenzen dringend benötigen, dann ergibt sich ein Förderpotenzial von etwa 1.274 Kindern pro Jahrgang. Soll die Zahl dieser Schüler/-innen entsprechend dem Ziel des Startchancen-Programms halbiert werden, müssten rechnerisch rund 636 Kinder pro Jahrgang zusätzlich gefördert werden und diese Förderung erfolgreich sein.

Bei angenommenen Kosten von etwa 5.000 Euro pro Kind und Schuljahr bei *zwei* Förderstunden pro Woche für eine lerntherapeutisch orientierte Förderung würden sich jährliche Gesamtkosten von rund 3,22 Mio. Euro ergeben (eine detaillierte kalkulatorische Abschätzung dieser Zahlen befindet sich in der Anlage). Die dafür erforderlichen Mittel entsprechen lediglich etwa **6 % der gesamten Startchancen-Mittel Brandenburgs** (ca. 53,35 Mio. € pro Jahr) bzw. etwa **33 % des Chancenbudgets (Säule II)** in Höhe von 16,0 Mio. €. Bei nur *einer* Förderstunde pro Woche und Kind halbiert sich der Aufwand auf etwa 1,61 Mio. Euro und damit ca. **3 % der gesamten Startchancen-Mittel Brandenburgs** bzw. etwa **17 % des Chancenbudgets (Säule II)**. Damit erscheint eine systematische lerntherapeutische Förderung finanzierbar und realistisch umsetzbar, auch wenn hier nur ein Schülerjahrgang betrachtet wird. Wenn wir jedes Jahr alle Kinder eines Jahrgangs mit besonderen Lernschwierigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen fördern würden, könnten wir so schrittweise Jahr für Jahr die Kinderzahl verringern, die die Mindeststandards nicht erreichen, und im Laufe der Laufzeit des Startchancen-Programmes halbieren. Zugleich ist davon auszugehen, dass nicht alle Kinder mit Förderbedarf eine *lerntherapeutische* Förderung benötigen. Vielmehr sollte ein abgestuftes Fördersystem aus Förderunterricht, Lese- und Mathematikbänder, Nachhilfeangebote sowie lerntherapeutisch orientierten

Fördermaßnahmen aufeinander abgestimmt zum Einsatz kommen, dass sich am Response-to-intervention-Ansatz (s. S. 8) orientiert.

Besondere Bedeutung erhält in diesem Zusammenhang der **präventive Charakter lerntherapeutischer Förderung an der Schule**. Es sei darauf verwiesen, dass anhaltende schulische Misserfolgserfahrungen häufig mit psychosozialen Belastungen verbunden sind und später Hilfebedarfe in der Kinder- und Jugendhilfe nach sich ziehen können (Schmidt 2026). Frühzeitige Förderung von Kindern mit erheblichen Schwierigkeiten im Lesen, Schreiben und Rechnen kann daher nicht nur die Bildungsentwicklung verbessern, sondern zugleich spätere kostenintensive Unterstützungsleistungen reduzieren.

Insgesamt sprechen die Ergebnisse des hier betrachteten Pilotprojekts dafür, lerntherapeutisch orientierte Förderangebote als festen Bestandteil multiprofessioneller Unterstützungsstrukturen an Startchancen-Schulen weiterzuentwickeln. Lerntherapeutische Förderung kann hierbei ein wichtiger Baustein sein, insbesondere für Kinder mit ausgeprägten Lernschwierigkeiten und erhöhtem psychosozialen Risiko. Das Pilotprojekt liefert damit erste empirische Hinweise, dass lerntherapeutisch orientierte Förderstrukturen einen relevanten Beitrag zur Erreichung der bildungspolitischen Ziele des Startchancen-Programms und der Perspektive „Bessere Bildung 2035“ (Wübben Stiftung Bildung 2025) leisten können.

Literatur

- Bender, F., Brandelik, K., Jeske, K., Lipka, M., Löffler, C., Mannhaupt, G., Naumann, C. L., Nolte, M., Ricken, G., Rosin, H., Scheerer-Neumann, G., Aster, M. von & Orloff, M. von (2017). Die integrative Lerntherapie. Lernen und Lernstörungen, 2/2017, S. 65–73.
- Berkeley, S., Bender, W. N., Gregg Peaster, L. & Saunders, L. (2009). Implementation of response to intervention: a snapshot of progress. Journal of Learning Disabilities, 42(1), S. 85 – 95. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022219408326214>, abgerufen am 20.08.2026.
- Bövers, S. & Schulz, W. (2005). Integrative Lerntherapie bei Kindern mit Lese- und Rechtschreibstörungen: Ergebnisse einer katamnestischen Studie, in: Kindheit und Entwicklung, 14, S. 191–200.
- FiL Fachverband für integrative Lerntherapie e.V. (2024). KONZEPTION Integrative Lerntherapie in der Schule im Rahmen des Bildungsprogramms „Startchancen“. https://www.lerntherapie-fil.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Handreichungen/FiL_Konzeption_Startchancen_Juni2024.pdf, abgerufen am 20.08.2026.
- Gaiser, J., Reinert, M., Kielblock, S. & Stecher, L. (2021). StEG-Kooperation: Beschreibung und Evaluation einer Schulentwicklungsmaßnahme zur Stärkung der multiprofessionellen Kooperation in Ganztagsgrundschulen, in: S. Kielblock, B. Arnoldt, N. Fischer, J. Gaiser, H. G. Holtappels (Hg.), Individuelle Förderung an Ganztagschulen. Forschungsergebnisse der Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG). Weinheim, Basel.
- Hartke, B., Blumenthal, S., Blumenthal, Y & Mahlau, K. (2022). Zur Wirksamkeit des Rügener Inklusionsmodells (RIM) - der Präventiven Integrativen Schule auf Rügen (PISaR) nach neun Schulbesuchsjahren. Zeitschrift für Heilpädagogik, 73(8), S. 352-367.
- Huck, L. & Schmidt, G.-D. (2017). Die Duden-Lerntherapie-Studie. Integrative Lerntherapie - Wer benötigt und wer bekommt lerntherapeutische Hilfe beim Lesen-, Schreiben- und Rechnenlernen. <https://www.duden-institute.de/mediabase/pdf/2640.pdf>, abgerufen am 20.08.2026.
- Huck, L. & Schröder, A. Psychosoziale Belastungen und Lernschwierigkeiten (2016). Lernen und Lernstörungen. 5. Jg., Nr. 3.
- Ise, E., Dolle, K., Pixner, S. & Schulte-Körne, G. (2012). Effektive Förderung rechenschwacher Kinder. Eine Metanalyse. Kindheit und Entwicklung, 21, S. 181–192.
- Ise, E., Engel, R. & Schulte-Körne, G. (2012). Was hilft bei der Lese-Rechtschreibstörung? Ergebnisse einer Metaanalyse zur Wirksamkeit deutschsprachiger Förderansätze. Kindheit und Entwicklung, 21, S. 122–132.
- Klopsch, B. & Sliwka, A. (2025). Systemtransformation anstoßen. In: Bessere Bildung 2035: Eckpunkte für ein leistungsfähiges und gerechtes Bildungssystem. Wübben Stiftung Bildung.
- Kucian, K. & Corvacho del Toro, I. (2023). Don't wait to fail! Lernen und Lernstörungen. 12. Jg., Nr. 3., S. 125-130.

- Lambert, K. & Spinath, B. (2013). Veränderungen psychischer Belastung durch die Förderung von rechenschwachen Kindern und Jugendlichen. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie, 41, S. 23–34. <https://doi.org/10.1024/1422-4917/a000207>, abgerufen am 20.08.2026.
- Maaz, K. (2024). Wir müssen das System in Bewegung bringen. Deutsches Schulportal. <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/wir-muessen-das-system-in-bewegung-bringen/>, abgerufen am 30.08.2026.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg. (2025 a). Startchancen-Programm (Schulen Säulen II und III). <https://mbjs-fachportal.brandenburg.de/bildung/infos-fuer-schulen/startchancen-programm-schulen-saeulen-ii-und-iii.html>, abgerufen am 30.08.2026.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg. (2025 b). Startchancen-Programm (Schulträger – Säule I). <https://mbjs-fachportal.brandenburg.de/bildung/infos-fuer-schultraeger/investitionsprogramme-schule/startchancen-programm-schultraeger-saeule-i.html>, abgerufen am 30.08.2026.
- Moll, K., Georgii, B. J., Tunder, R., & Schulte-Körne, G. (2022). Economic Evaluation of Dyslexia Intervention. Dyslexia. <https://doi.org/10.1002/dys.1728>, abgerufen am 20.08.2026.
- Orientierungspapier zur Verwendung der Chancenbudgets an den Startchancen-Schulen (Säule II) (2024). BVL-Anlage 3 zur Vereinbarung zwischen Bund und Ländern zur Umsetzung des Startchancen-Programms für die Jahre 2024 bis 2034. <https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/Startchancen/orientierungspapier-chancenbudget-scp.pdf>, abgerufen am 20.08.2026.
- Rabe, T. (2026). Endlich mal anfangen: Was Kinder und Schulen wirklich brauchen, um Bildung zu sichern. Berlin: Rowohlt.
- Schmidt, G.-D. (2026). Das Startchancen-Programm als Chance, die Kooperation von Schule und Jugendhilfe neu zu gestalten – am Beispiel der Lerntherapie. Blickpunkt Jugendhilfe. 31. Jg., Nr. 2, S. 14-20.
- Schulte-Körne, B. & Galuschka, K. (2019). Lese-/Rechtschreibstörung (LRS). Göttingen: Hogrefe.
- Schulz, W. et al. (2003). Kinder mit Lese-Rechtschreibstörungen: Selbstwertgefühl und Integrative Lerntherapie. Kindheit und Entwicklung, 12, S. 231–242.
- SGB VIII (2025). Sozialgesetzbuch 8. https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/, abgerufen am 30.08.2026.
- Statistik Berlin Brandenburg (2026). Allgemeinbildende Schulen Brandenburg, Schuljahr 2025/2026, jährlich. <https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/b-i-1-j>, abgerufen am 30.08.2026.
- Stirm, P. (2024). Praxis und Forschung gemeinsam für bessere Startchancen. DIPF Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation. <https://www.dipf.de/de/dipf-aktuell/pressemitteilungen/praxis-und-forschung-gemeinsam-fuer-bessere-startchancen>, abgerufen am 30.08.2026.

Tornow, H. (2013). Abschlussbericht für das Projekt Untersuchung zur Bestimmung steuerungsrelevanter Wirkungsfaktoren im Hilfeplanprozess im Rahmen des gesamtstädtischen Fachcontrollings Hilfen zur Erziehung in Berlin. Bezirksbericht Steglitz-Zehlendorf. http://www.ag78.de/Dateien/05/PDF/2013-09-25_Wirkungsbericht_SZ.pdf, abgerufen am 20.08.2026.

UNICEF (2026). Ungleiche Chancen – Wie das Einkommen der Eltern die Chancen der Kinder beeinflusst. Eine Studie des UNICEF -Forschungsinstituts Innocenti, Mai 2026. <https://www.unicef.de/397606/data/464f801826c30ac2130cf71fbfbcc88d>, abgerufen am 30.08.2026.

Wübben Stiftung Bildung. (Hrsg.). (2025). Bessere Bildung 2035: Eckpunkte für ein leistungsfähiges und gerechtes Bildungssystem. Wübben Stiftung Bildung.

Anhang

Annahmen und Berechnungsschritte zur Abschätzung des Förderbedarfs im Startchancen-Programm Brandenburg und der entsprechenden Kosten

Schritt	Annahme / Datengrundlage	Berechnung	Ergebnis
1	Startchancen-Programm Brandenburg: 110 Schulen, davon ca. 60 % Grundschulen (inkl. Förderschulen)	$110 \times 0,60$	66 Schulen (gerundet, im Text vereinfacht: ca. 60 Grundschulen)
2	Amt für Statistik: 132.939 Schüler/-innen an 480 GS im Schuljahr 2025/26	480×277	16.600 Schülerinnen und Schüler
3	Klassenstufen 1 bis 6	$16.600 \div 6$	2.770 Schülerinnen und Schüler pro Jahrgang
4	Anteil der Schülerinnen und Schüler mit unzureichenden Basiskompetenzen an sozial benachteiligten Schulen	$2.770 \times 46 \%$	1.274 Schülerinnen und Schüler pro Jahrgang
5	Ziel des Startchancen-Programms: Halbierung dieser Zahl	$1.274 \times 50 \%$	637 Schülerinnen und Schüler
6	Zu fördernde Kinder pro Jahrgang	Übernahme aus Schritt 6	637 Schülerinnen und Schüler
7	Förderzeitraum	1 Schuljahr	38 Schulwochen
8	Förderumfang	2 Förderstunden pro Woche	76 Förderstunden pro Jahr
9	Durchschnittliche Kosten lerntherapeutischer Förderung pro Kind und Schuljahr	Kalkulationsannahme	5.000 €
10	Gesamtkosten für alle zu fördernden Kinder	$637 \times 5.000 \text{ €}$	3.185.000 €
11	Gesamtmittel Brandenburg im Startchancen-Programm	$533,5 \text{ Mio. €} \div 10$ Jahre	53,35 Mio. € pro Jahr

Schritt	Annahme / Datengrundlage	Berechnung	Ergebnis
12	Anteil der Förderkosten an den jährlichen Gesamtmitteln	$3,18 \text{ Mio. €} \div 53,35 \text{ Mio. €}$	6,0 %
13	Annahme: Säule II (Chancenbudget) umfasst ca. 30 % der Gesamtmittel	$53,35 \text{ Mio. €} \times 0,30$	16,0 Mio. €
14	Chancenbudget Säule II für die Grundschulen (60 % Schulen)	$16,0 \text{ Mio. €} \times 0,60$	9,6 Mio. € für Grundschulen
15	Anteil der Förderkosten an Säule II der Grundschulen	$3,18 \text{ Mio. €} \div 9,6 \text{ Mio. €}$	33,1 %
