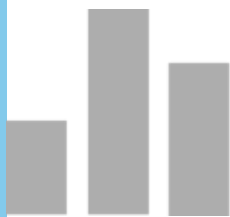


04.10.2024

*„Es ist für mich sehr schön, bei diesem Projekt mitarbeiten zu können. Es ist schon anstrengend, aber ich gehe zufrieden und froh nach Hause – vor allem mit dem Wissen, ein strahlendes und liebevolles Lächeln in den Gesichtern der Kinder gesehen zu haben“
(Aussage einer beteiligten NachhilFEE)“*

Birte Oetjen, Rebecca Baumann, Sabine Martschinke & Sonja Ertl
(Institut für Grundschulforschung an der Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nürnberg)

NachhilFEE – ein Projekt zum Brückenbauen



Ergebnisse und Empfehlungen
zu Chancen und Entwicklungen von NachhilFEEen



(Teil 2)

NachhilFEE

FAU

Friedrich-Alexander-Universität
Philosophische Fakultät und
Fachbereich Theologie



caritas
Nürnberger Land



Schulamt
nürnbergerland

Jas
Jugendsozialarbeit
an Schulen





NachhilFEE – ein Projekt zum Brückenbauen
Ergebnisse und Empfehlungen
zu Chancen und Entwicklungen
von NachhilFEEen – Teil 2



Der zweite Teil des Ergebnis- und Empfehlungsberichts stellt die NachhilFEEen in den Mittelpunkt. Die grundlegenden Informationen zum Projekt und zur wissenschaftlichen Begleitung sind in beiden Teilen identisch.

Entstanden ist das Vorzeigeprojekt im Nürnberger Land als Reaktion auf die Folgen der Coronapandemie. Trotz des Engagements der Lehrkräfte entstandene Lernlücken und negative soziale und emotionale Entwicklungen sollten abgefangen und Kinder mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen aufgefangen werden. Der Unternehmer Alex Wexler brachte für die Idee, diese Schüler:innen zu unterstützen und für sie Brücken bauen zu wollen, das Schulamt Nürnberger Land (unter der Leitung der Schulamtsdirektoren Joachim Schnabel und Jörg Baldamus), den Caritasverband (Regina Trieb) und die beteiligten Schulen mit ihren Schulleitungen sowie ihren Lehrkräften zusammen. Als Brückenbauer:innen wurden Studierende und andere Ehrenamtliche gefunden und sind in dem Projekt mit dem sprechenden Namen als „NachhilFEE“ tätig.

Dass die Weiterführung zum Nutzen der Schüler:innen und als Lernfeld für (Lehramts-) Studierende sinnvoll ist, ist aus der Perspektive aller Akteur:innen vor Ort unbestritten. Sie sehen darin eine einzigartige Möglichkeit, Kinder in allen Belangen individuell abzuholen, nachhaltig zu begleiten und Brücken zu bauen, wenn sich Lernhemmnisse oder Unsicherheiten und Probleme in der Persönlichkeitsentwicklung auftun.

Die 2023 gestartete wissenschaftliche Begleitung zielt darauf ab, auf Basis einer Befragung der NachhilFEEen (im Folgenden auch kurz FEEen genannt) gesicherte **Ergebnisse** und **Empfehlungen** zur Umsetzung des Konzepts zu gewinnen und Optimierungen und Weiterentwicklungen anzustoßen, die eine hohe Qualität in der Umsetzung sicherstellen und damit eine möglichst optimale Unterstützung der Kinder und Jugendlichen, aber auch der begleitenden FEEen sichern.

1 Die wissenschaftliche Begleitung

Ein Team des Instituts für Grundschulforschung an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (Dr. Rebecca Baumann, Dr. Birte Oetjen, Prof.in Dr. Sabine Martschinke & Prof.in Dr. Sonja Ertl) entwickelte für die wissenschaftliche Begleitung der Arbeit der FEEen einen Fragebogen mit offenen und geschlossenen Fragen (adaptierte und selbst entwickelte Instrumente), den 86 FEEen (von insgesamt zum Befragungszeitpunkt 160 tätigen FEEen) ausfüllten. Die Einschätzungen zu den geschlossenen Fragen erfolgten anhand einer vierstufigen

Likertskala (1=stimme gar nicht zu, 2=stimme eher nicht zu, 3=stimme eher zu, 4=stimme voll zu). Die Einschätzungen der FEEen zur Entwicklung ihres Zutrauens erfolgte ebenfalls auf einer vierstufigen Skala, allerdings in einem anderen Antwortformat (1=kein Zutrauen, 2=wenig Zutrauen, 3=relativ hohes Zutrauen, 4=hohes Zutrauen).

87% der FEEen sind weiblich, 13% männlich. Mit dem Begriff der FEEen sind im Folgenden selbstverständlich beide Geschlechter gemeint. Der vorrangige Einsatzort ist mit 74% die Grundschule, 73% der FEEen studieren gerade (24 FEEen sind Lehramtsstudierende für die Grund- oder Sekundarstufe) oder haben studiert und arbeiten im Durchschnitt etwas mehr als vier Wochenstunden in dieser Rolle. Knapp zwei Drittel der FEEen waren oder sind in pädagogischer Ausbildung oder haben entsprechende Vorerfahrungen. Natürlich zeigen diese typischen Eigenschaften aber nicht das Spektrum der Unterschiede zwischen den FEEen auf, allein die Spannweite im Alter reicht von unter 20 Jahren bis hin zu 81 Jahren.

Zu folgenden Bereichen werden Ergebnisse und Empfehlungen berichtet:

Teil 1	<p>Organisatorischer Rahmen: Wer sind die geförderten Kinder und wie ist die Förderung organisiert?</p> <p>Gestaltung des Angebots: Welche Materialien nutzen die NachhilFEEen bei der Förderung? Wie sieht eine typische NachhilFEE-Förderung aus? Wie schätzen die NachhilFEEen die Qualität ihrer Angebote ein?</p> <p>Erfolge und Schwierigkeiten: Welche Förderziele werden angestrebt und welche Erfolge der Förderung nehmen die NachhilFEEen bei den Schüler:innen wahr? Welche Schwierigkeiten bei der Förderung nehmen die NachhilFEEen wahr?</p> <p>Unterstützung: Welche Informationen erhalten die NachhilFEEen von den Lehrkräften? Wie schätzen die NachhilFEEen die soziale Unterstützung durch Lehrkräfte ein? Welche Unterstützung wünschen sich die Befragten für ihre zukünftige Tätigkeit als NachhilFEE?</p>
Teil 2	<p>NachhilFEEen – Ressourcen und Entwicklung: Wie schätzen die NachhilFEEen ihre persönlichen Ressourcen (z.B. pädagogisches Interesse) ein? Wie entwickelt sich das Zutrauen der NachhilFEEen im Verlauf ihrer Tätigkeit?</p> <p>Soziale Beziehungen (mit den Kindern): Wie schätzen die NachhilFEEen ihre sozialen Ressourcen (soziale Unterstützung durch Lehrkräfte und ihre soziale Beziehung zu den Schüler:innen) ein?</p> <p>Zusammenhänge: Wie hängen die persönlichen und sozialen Ressourcen der NachhilFEEen mit der Gestaltung ihres NachhilFEE-Angebots zusammen?</p> <p>Schulartspezifische Unterschiede: Gibt es in den persönlichen und sozialen Ressourcen Unterschiede zwischen NachhilFEEen an Grund- und Mittelschulen?</p>

Im vorliegenden Teil 2 stehen die Ressourcen und Entwicklungen sowie die sozialen Beziehungen der FEEen zu ihren Schüler:innen im Vordergrund. Ergebnisse zur Gestaltung der FEE-Förderung finden sich in Teil 1 des Ergebnisberichtes. Die Reliabilitätswertwerte der in diesem Bericht ausschließlich geschlossenen Fragen sind durchweg akzeptabel ($.71 < \alpha < .85$).

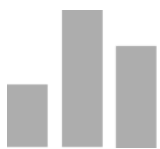
2 Ergebnisse zu persönlichen Ressourcen und Entwicklungen

Wie schätzen die NachhilFEEen ihre persönlichen Ressourcen (z.B. pädagogisches Interesse) ein?



Im Bereich der persönlichen Ressourcen wurden die teilnehmenden FEEen nach ihren Motiven gefragt (Adaption FEMOLA-Skalen, Pohlmann & Möller, 2010), d.h. ihrem pädagogischen Interesse (sechs Items, z. B. „Ich habe die Tätigkeit als NachhilFEE gewählt, weil ich gern mit Kindern und Jugendlichen zusammenarbeite.“) sowie ihren Fähigkeitsüberzeugungen (fünf Items, z. B. „Ich habe die Tätigkeit als NachhilFEE gewählt, weil ich gut erklären kann.“). Zusätzlich wurden die FEEen nach ihren Selbstwirksamkeitserwartungen bezüglich der effektiven Gestaltung des NachhilFEE-Angebots gefragt (Adaption SAUL-Skalen, Meschede & Hardy, 2020; sechs Items, z. B. „Ich fühle mich in der Lage, Lernmaterial für das Kinder/die Kinder zu gestalten.“). Die Einschätzungen der teilnehmenden FEEen sind insgesamt sehr positiv. Sowohl das pädagogische Interesse ($M=3.82$, $SD=0.32$, $MIN=2.00$, $MAX=4.00$) als auch die Fähigkeitsüberzeugungen ($M=3.61$, $SD=0.37$, $MIN=2.60$, $MAX=4.00$) sind günstig ausgeprägt, wobei die Spannweite zwischen Minimal- und Maximalwerten auch auf deutliche Unterschiede zwischen den FEEen verweist. Auch die Einschätzung der Selbstwirksamkeitserwartungen der FEEen (d.h. des Vertrauens der FEEen in die eigenen Fähigkeiten, die Förderung effektiv zu gestalten) fällt durchschnittlich sehr günstig aus ($M=3.50$, $SD=0.48$, $MIN=2.17$, $MAX=4.00$). Doch auch hier sind deutliche Unterschiede zwischen den FEEen erkennbar.

Wie entwickelt sich das Zutrauen der NachhilFEEen im Verlauf ihrer Tätigkeit?



Die teilnehmenden FEEen wurden auch um eine retrospektive Einschätzung gebeten, inwiefern sich ihr Zutrauen in ihre Tätigkeit seit Beginn der Beschäftigung als FEE verändert hat. Erfasst wurde diese Einschätzung über die Fragen a) „Wie hoch war Ihr Zutrauen zu Beginn Ihrer Tätigkeit als NachhilFEE, die Aufgaben als NachhilFEE meistern zu können?“ sowie b) „Wie hoch ist Ihr aktuelles Zutrauen (d.h. zum Befragungszeitraum), die Aufgaben als NachhilFEE meistern zu können?“.

Insgesamt schätzen die FEEen sowohl zu Beginn ihrer Tätigkeit als auch zum Befragungszeitpunkt ihr Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten in Bezug auf die Tätigkeit als FEE hoch ein ($M_{\text{Beginn}}=3.12$, $SD=0.60$, $MIN=2.00$, $MAX=4.00$; $M_{\text{aktuell}}=3.67$, $SD=0.52$, $MIN=2$, $MAX=4$; vgl. Abb. 1). Der Unterschied zwischen den Einschätzungen zu Beginn und zum Befragungszeitpunkt ist dabei statistisch nicht signifikant. Dennoch lassen sich bei genauerer Betrachtung positive Tendenzen erkennen. Während lediglich 24% der NachhilFEEen zu Beginn ihrer Tätigkeit ihre eigenen Fähigkeiten retrospektiv hoch einschätzten, steigt der Anteil der FEEen mit hohem Zutrauen für die aktuelle Einschätzung auf 70% an. Gleichzeitig reduziert sich der Anteil von FEEen mit niedrigem Zutrauen von 13% auf 2%. Weder in der retrospektiven noch in der Einschätzung zum Befragungszeitpunkt geben FEEen an, kein Zutrauen in die eigenen Fähigkeiten zu haben.

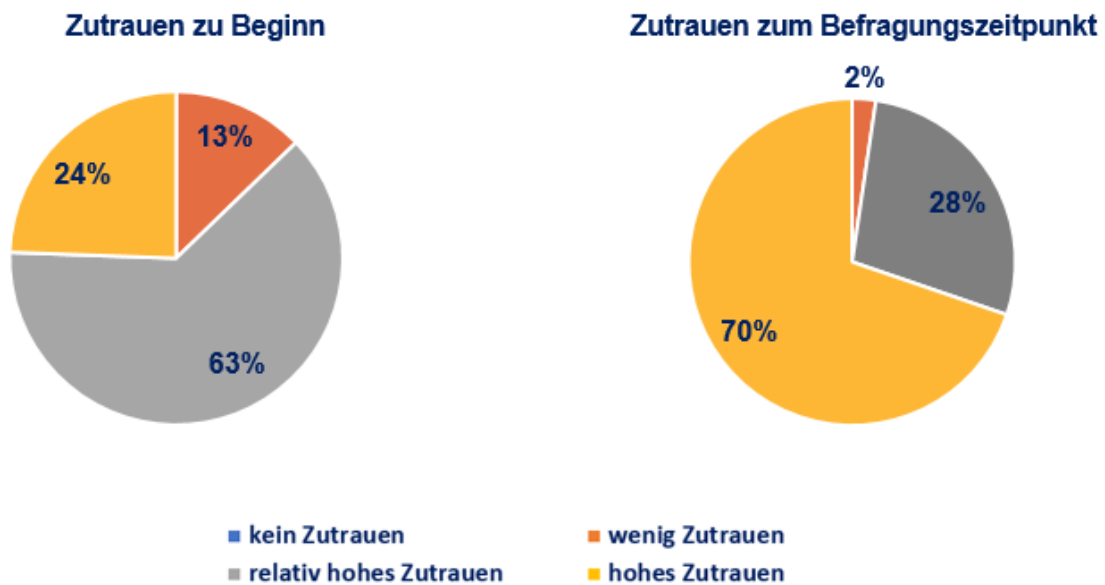


Abb.1: Zutrauen der FEEen in ihre Tätigkeit zu Beginn der Beschäftigung und zum Befragungszeitpunkt



Die Einschätzungen im Bereich der persönlichen Ressourcen der NachhilFEEen fallen insgesamt sehr positiv aus, es gibt jedoch auch FEEen mit ungünstigeren persönlichen Ressourcen. Besonders Selbstwirksamkeitserwartungen haben eine hohe Prognosekraft für unterrichtliches Handeln (z. B. Kiel et al., 2020).

Daher sollten gerade diejenigen FEEen noch stärker in den Blick genommen werden, die sich als kaum selbstwirksam einschätzen oder weniger Zutrauen in ihre eigene Tätigkeit haben. Reflexions- und Beratungsangebote könnten für eine Förderung von Selbstwirksamkeitserwartungen einen wichtigen Grundstein legen. Auch wäre denkbar, dass FEEen regelmäßig im Klassenunterricht bei den Lehrkräften hospitieren, da Modelllernen Selbstwirksamkeitserwartungen günstig beeinflussen kann.

Hervorzuheben ist zudem die positive Entwicklung des Zutrauens in die eigenen Fähigkeiten. Damit kommt das NachhilFEE-Projekt nicht nur den Kindern, sondern auch künftigen Lehrpersonen zugute. Daher sollten Projekte wie NachhilFEE ausgeweitet und im Idealfall professionell begleitet werden.

3 Ergebnisse zu sozialen Ressourcen

Wie schätzen die NachhilFEEen ihre sozialen Ressourcen (soziale Unterstützung durch Lehrkräfte und soziale Beziehungen zu den Schüler:innen) ein?



Als soziale Ressourcen wurden in der wissenschaftlichen Begleitung die wahrgenommene soziale Unterstützung durch die Lehrkräfte (Adaption AVEM-Skalen, Schaarschmidt & Fischer, 2008; vier Items, z. B. „Die Lehrkräfte zeigen Verständnis für meine Arbeit.“) und die soziale Beziehung der FEE zu ihren Schüler:innen aus Perspektive der FEE (Adaption StEG-Skalen, Furthmüller, 2014 und Meyer, 2010; elf Items, z. B. „Die Kinder und ich kommen gut miteinander aus.“) erfasst. Wie bereits in Teil 1 des Ergebnisberichtes (s. Ergebnisbericht Teil 1, S. 7) dargestellt, schätzen die FEEen die soziale Unterstützung durch die Lehrkräfte nur durchschnittlich ein. Die soziale Beziehung zu ihren Schüler:innen schätzen hingegen alle NachhilFEEen (sehr) positiv ein ($M=3.57$, $SD=0.27$, $MIN=2.82$, $MAX=4.00$).

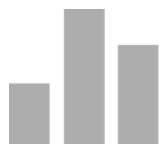


Soziale Ressourcen hängen insbesondere mit dem Belastungserleben von Lehrkräften zusammen: So fühlen sich Lehrkräfte mit wahrgenommener hoher sozialer Unterstützung und einer positiven Beziehung zu ihren Schüler:innen weniger belastet (Robert Bosch Stiftung, 2024). Dementsprechend sollten diese beiden Ressourcen weiter bei den FEEen gefördert werden (s. Ergebnisbericht Teil 1). Um die sozialen Beziehungen weiter zu stärken, aber auch kritisch zu reflektieren, sollten regelmäßige Feedbackrunden durchgeführt werden. So könnten auch die Schüler:innen ihren FEEen regelmäßig Rückmeldung geben. Denkbar wären zudem kollegiale Fallberatungen unter den FEEen und gemeinsam mit den Lehrkräften. Hier könnten gezielt auch Lösungsstrategien im Umgang mit problematischen Schüler:innen entwickelt werden. Dadurch könnte dann zum einen die soziale Unterstützung der FEEen untereinander, zum anderen aber auch die Beziehung zu den Schüler:innen verbessert werden.

4 Ergebnisse zu Zusammenhängen zwischen Ressourcen und der Gestaltung der NachhilFEE-Förderung

Im Folgenden werden erste Zusammenhänge zwischen den persönlichen und sozialen Ressourcen der FEEen und der qualitativen Gestaltung ihres Angebots berichtet. Die deskriptiven Ergebnisse zur selbsteingeschätzten Qualität der Angebote der FEEen sind in Teil 1 des Ergebnisberichtes beschrieben (s. Ergebnisbericht Teil 1, S. 4f.).

Wie hängen die persönlichen und sozialen Ressourcen der NachhilFEEen mit der Gestaltung ihrer NachhilFEE-Förderung zusammen?



Für die Prüfung der Zusammenhänge wurden bivariate Korrelationen nach Pearson berechnet. Mit Ausnahme des pädagogischen Interesses hängen alle persönlichen und sozialen Ressourcen mit der selbsteingeschätzten Qualität des

Angebots der FEEn positiv zusammen. Das bedeutet, dass je selbstwirksamer sich die FEEn fühlen, je mehr soziale Unterstützung durch Lehrkräfte sie erfahren und je positiver sie die soziale Beziehung zu ihren Schüler:innen einschätzen, desto günstiger schätzen sie auch die Qualität ihres Angebotes bzgl. kognitiver Aktivierung, konstruktiver Unterstützung und qualitätsvollen Feedbacks ein – und umgekehrt (vgl. Tab. 1).

Besonders hervorzuheben sind dabei starke Zusammenhänge, die nach Cohen ab einem Korrelationskoeffizienten von $r=.50$ vorliegen. Dies ist zum einen beim Zusammenhang der persönlichen Ressourcen und der Qualitätseinschätzung des FEEn-Angebots der Fall: So hängen die Selbstwirksamkeitserwartungen der FEEn mit der selbsteingeschätzten kognitiven Aktivierung des FEEn-Angebots ($r=.57, p<.01$) und der Qualität des Feedbacks während der Förderung ($r=.52, p<.01$) signifikant positiv zusammen. FEEn mit hohen Selbstwirksamkeitserwartungen schätzen also ihr Angebot für die Kinder kognitiv aktivierender sowie ihr Feedback qualitativ hochwertiger ein als FEEn mit niedrigen Selbstwirksamkeitserwartungen. Zum anderen ist auch der Zusammenhang zwischen der wahrgenommenen sozialen Beziehung zu den Schüler:innen und der eingeschätzten Qualität des Feedbacks mit einem Korrelationskoeffizienten von $r=.50$ ($p<.01$) hoch. Dieser Zusammenhang verweist darauf, dass NachhilFEEn, die ihre Beziehung zu ihren Schüler:innen besonders positiv einschätzen, ihren Schüler:innen ihrer Einschätzung nach auch hochwertigeres Feedback geben. Zu betonen ist an dieser Stelle, dass es sich hier nicht um gerichtete Zusammenhänge handelt. Interpretationen wären dementsprechend grundsätzlich auch in die andere Richtung denkbar.

Tab.1: Zusammenhänge zwischen Ressourcen und selbsteingeschätzter Qualität der NachhilFEE-Angebote

	PERSÖNLICHE RESSOURCEN			SOZIALE RESSOURCEN	
	Pädagogisches Interesse	Fähigkeits-überzeugungen	Selbst-wirksamkeits-erwartungen	Soziale Unterstützung durch die Lehrkräfte	Soziale Beziehung zu den Schüler:innen
QUALITÄTS-MERKMALE					
Kognitive Aktivierung	ns	***	***	***	+
Konstruktive Unterstützung	***	***	***	+	+
Feedback	ns	***	***	***	***

Anmerkungen: + signifikant positive Zusammenhänge, ns = nicht statistisch signifikant, *Korrelation ist auf dem Niveau von $p<.05$ signifikant, **Korrelation ist auf dem Niveau von $p<.01$ signifikant



Auch wenn die Wirkrichtung der Zusammenhänge in zukünftigen Längsschnittstudien geprüft werden muss, verdeutlichen die Ergebnisse dennoch, dass Professionalisierungsangebote zum Auf- und Ausbau persönlicher und sozialer Ressourcen der FEEn durchaus auch Auswirkungen auf die Qualität der Angebote haben können. Hervorzuheben ist die Stärkung von Selbstwirksamkeitserwartungen der NachhilFEEn sowie der Stärkung der sozialen Beziehungen zu den Schüler:innen. Aufgrund der sehr hohen Selbsteinschätzungen, sowohl bei der Qualität der An-

gebote (vgl. Teil 1 des Ergebnisberichts) als auch den persönlichen und sozialen Ressourcen, müssen diese Professionalisierungsangebote auch eine kritische Reflexionsfähigkeit anbahnen. Denkbar wären hier beispielsweise die gemeinsame und professionell begleitete Analyse von FEE-Angeboten. Auch gegenseitige Hospitationen könnten gewinnbringende Reflexionsanlässe bieten.

5 Ergebnisse zu schulartspezifischen Unterschieden

Gibt es Unterschiede zwischen NachhilFEEen in den persönlichen und sozialen Ressourcen an Grund- und Mittelschulen?

In der Befragung der FEEen gaben 64 Teilnehmende als vorrangigen Einsatzort die Grundschule an, während 22 Teilnehmende vorrangig in der Mittelschule eingesetzt sind oder waren. Alle Einschätzungen über die beiden Schularten Grundschule und Mittelschule hinweg fallen positiv aus (vgl. Abb. 2). Das heißt, alle FEEen sind grundsätzlich mit guten Voraussetzungen (persönliche und soziale Ressourcen) ausgestattet. Im Vergleich sind die Unterschiede zwischen den Schularten in den persönlichen Ressourcen der FEEen gering ausgeprägt, wobei sich bei FEEen an Grundschulen tendenziell ein höheres pädagogisches Interesse und niedrigere Fähigkeitsüberzeugungen zeigen als bei den FEEen an Mittelschulen. Deutlichere Unterschiede zeigen sich hingegen im Bereich der sozialen Ressourcen der FEEen. So schätzen FEEen an Grundschulen die soziale Beziehung zu ihren Schüler:innen und die soziale Unterstützung durch Lehrkräfte günstiger ein als FEEen an Mittelschulen. Gerade der Unterschied in der sozialen Unterstützung durch Lehrkräfte ist dabei überzufällig, d.h. der Unterschied zwischen FEEen an Grundschulen und Mittelschulen ist statistisch signifikant ($M_{\text{Grundschule}}=3.61$, $M_{\text{Mittelschule}}=3.33$; $p=.02$) (vgl. Abb. 2).

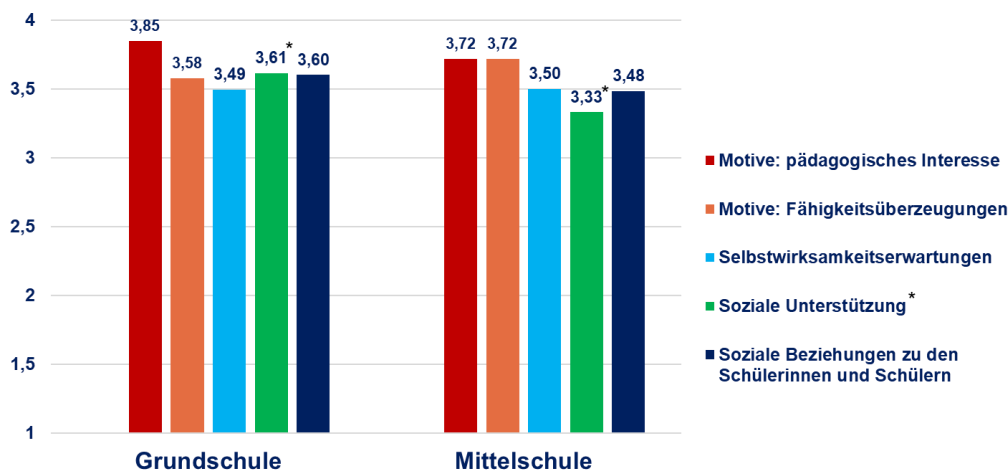


Abb. 2: Unterschiede zwischen den persönlichen und sozialen Ressourcen der NachhilFEEen an Grund- und Mittelschulen, Anmerkung: *Unterschied zwischen Grund- und Mittelschule ist auf dem Niveau von $p < .05$ signifikant



Beim Vergleich der beiden Gruppen aus Grund- und Mittelschule kann festgehalten werden, dass auch schulartspezifische Maßnahmen gewinnbringend sein könnten. Besonders in Mittelschulen sollten FEEn zukünftig noch mehr von sozialen Ressourcen profitieren können. Entsprechende (verpflichtende) Begleitangebote, auch für Lehrkräfte, könnten dazu beitragen, FEEn und Lehrkräfte stärker zu vernetzen. Auch könnten Begleitangebote gezielt auf die Vermittlung pädagogischer Strategien zielen oder für diese sensibilisieren, um die sozialen Beziehungen zwischen FEEn und ihren Schüler:innen zu stärken. Ebenfalls könnten fest verankerte Austauschzeiten Räume für Vernetzung schaffen.

6 Fazit und Implikationen für die Praxis, Fortbildung bzw. Forschung

Fazit

Die Ergebnisse des zweiten Teils der wissenschaftlichen Begleitung zeigen, dass die am Projekt beteiligten FEEn hinsichtlich ihrer persönlichen (d. h. pädagogisches Interesse, Fähigkeitsüberzeugungen, Selbstwirksamkeitserwartungen) und auch sozialen Ressourcen (d. h. soziale Unterstützung, soziale Beziehung zu den Schüler:innen) bestens aufgestellt sind, Brücken für Kinder im Unterrichtsalltag zu bauen und den Kindern ein gutes FEEn-Angebot zu machen. Das pädagogische Interesse, die Fähigkeitsüberzeugungen und auch die Selbstwirksamkeitserwartungen liegen durchschnittlich deutlich über der theoretischen Mitte. Die sowohl zu Beginn als auch zum Befragungszeitpunkt hohe Einschätzung zum Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten verdeutlichen dies zusätzlich. Gleichwohl gibt es auch FEEn, die besonders in den Selbstwirksamkeitserwartungen eher ungünstige Einschätzungen aufweisen. Auch ihre sozialen Ressourcen (soziale Unterstützung durch Lehrkräfte, vgl. Teil 1; soziale Beziehungen zu den Schüler:innen) schätzen die FEEn günstig ein. Deutlich wird, dass die personalen und sozialen Ressourcen positiv mit der Einschätzung der Qualität der Angebote assoziiert sind. FEEn, die über reichhaltige soziale und persönliche Ressourcen verfügen, schätzen auch die Qualität ihrer Angebote günstiger ein. Der Unterschied zwischen FEEn, die vorrangig an Grund- und Mittelschulen eingesetzt sind, liegt vor allem in der von den FEEn wahrgenommenen sozialen Unterstützung durch die Lehrkräfte. FEEn an Mittelschulen fühlen sich durch Lehrkräfte signifikant weniger sozial unterstützt als FEEn an Grundschulen. Weitere Tendenzen zeigen sich in einer ungünstigeren Einschätzung der sozialen Beziehungen zu den Schüler:innen. Wichtig ist aber anzumerken, dass die Einschätzungen trotzdem sehr positiv sind.

Implikationen und Konzeptoptimierung

Auf Grundlage der Ergebnisse des zweiten Teils können verschiedene Entwicklungs- und Optimierungsmöglichkeiten festgehalten werden, die FEEn zukünftig noch mehr dabei unterstützen würden, ein passendes und qualitätsvolles NachhilffEE-Angebot zu gestalten:

- professionelle Begleitung (vor und flankierend während der Tätigkeit) für die FEEn entwickeln und Reflexionsräume (unter anderem durch kollegiale Fallberatungen) für die eigene Tätigkeit als FEE schaffen
- mehr Vernetzung zwischen FEEn und Lehrkräften schaffen und im Projekt fest verankern
- Feedback zum Programm und zum Angebot auch von Schüler:innen einholen

- schulartspezifische Beratungsangebote schaffen sowie feste Ansprechpersonen an Schulen definieren

Das Projekt NachhilFEE ist nicht nur für Schüler:innen als wertvoll einzuschätzen, sondern auch für die an den Schulen tätigen FEEen. Potenzial liegt besonders in einer Verzahnung mit Lehramtsstudiengängen, da gerade Lehramtsstudierende über Programme wie das NachhilFEE-Projekt praxisorientiert weiter professionalisiert werden können. Doch auch andere ehrenamtliche FEEen profitieren maßgeblich vom Programm. Eine Weiterführung einer längerfristigen Begleitforschung mit verschiedenen Messzeitpunkten und Erhebungsverfahren könnte angenommene Wirkrichtungen von persönlichen und sozialen Ressourcen auf die Qualität des NachhilFEE-Angebots prüfen und damit eine notwendige professionelle Begleitung bekräftigen.

Literaturverzeichnis

- Furthmüller, P. (2014). *Skalenverzeichnis StEG. Skalen und Indizes der Scientific-Use-Files 2005 bis 2009*. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Kiel, E., Braun, A., Muckenthaler, M., Heimlich, U., & Weiss, S. (2020). Self-efficacy of teachers in inclusive classes. How do teachers with different self-efficacy beliefs differ in implementing inclusion? *European Journal of Special Needs Education, 35*(3), 333–349.
- Meschede, N. & Hardy, I. (2020). Selbstwirksamkeitserwartungen von Lehramtsstudierenden zum adaptiven Unterrichten in heterogenen Lerngruppen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 23*, 565–589. <https://doi.org/10.1007/s11618-020-00949-7>
- Meyer, Barbara E. (2010). *Zur Professionalisierung durch Schulpraktika*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Pohlmann, B. & Möller, J. (2010). *Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA)*. *Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 24*(1), 73–84. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000005>
- Robert Bosch Stiftung (2024). *Deutsches Schulbarometer: Befragung Lehrkräfte. Ergebnisse zur aktuellen Lage an allgemein- und berufsbildenden Schulen*. Robert Bosch Stiftung.
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A. W. (2008). *AVEM- Arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensmuster*. London: Pearson.