



**Kommunikation – Interaktion – Kooperation
in Schule und Unterricht**

Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleituntersuchung

Prof. Dr. N. Grewe
Dipl.-Psych. H. Köpsel
Universität Hildesheim
Institut für Psychologie
Marienburger Platz 22
31141 Hildesheim

Vorwort

Die Ergebnisse der zahlreichen Untersuchungen zur veränderten Kindheit aber auch aktuell auftauchende Probleme auf Schülerseite, wie z.B. die Gewaltdiskussion, oder auf Lehrerseite, wie z.B. die Burn-out Diskussion, stellen die Schule immer wieder vor neue Anforderungen.

Häufig folgt auf die öffentliche Diskussion dieser Themen ein kurzzeitiges politisches Programm, um zu dokumentieren, dass die Probleme ernst genommen werden. Die Wirksamkeit der eingeleiteten Maßnahmen wird dabei selten überprüft und nach kurzer Zeit steht bereits ein anderes Thema auf der Tagesordnung.

Die Initiatoren des KIK-Projekts wollten sich nicht an diesem unbefriedigenden Kreislauf beteiligen, sondern an einigen Ursachen ansetzen und präventive Maßnahmen entwickeln, um die gemeinsame Arbeit von Lehrkräften und Schüler/innen im Schulalltag langfristig zu verbessern.

Der Schwerpunkt unserer Arbeit liegt dabei auf einer Verbesserung der sozialen Beziehungen, die lt. zahlreichen Untersuchungen vielfältige Auswirkungen auf den Lernerfolg, das Verhalten und die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen und die Berufszufriedenheit der Lehrkräfte haben.

Die Forschung über Möglichkeiten einer effektiven Prävention in diesem Bereich steht allerdings noch am Anfang. Deshalb ist das KIK-Projekt als langfristiges Fortbildungs- und Forschungsprojekt angelegt, um die Maßnahmen in den Schulklassen immer wieder zu überprüfen und die Fortbildung für die Lehrkräfte weiter zu verbessern.

Der vorliegende Ergebnisbericht stellt deshalb nur eine – wenn auch schon sehr positive – Zwischenbilanz dar; weitere Untersuchungen und Erprobungen werden folgen.

An dieser Fortbildung haben inzwischen ca. 400 Lehrkräfte aus 200 niedersächsischen Schulen teilgenommen und verschiedene Maßnahmen zur Verbesserung des Klassenklimas in ihren Klassen umgesetzt.

Ein landesweites Projekt in dieser Größenordnung kann nur gelingen, wenn sich viele engagierte Einzelpersonen und Institutionen an der Umsetzung beteiligen. Hier gilt ein besonderer Dank den niedersächsischen Schulpsycholog/innen, die an der Ausarbeitung des Konzepts mitgewirkt haben und die Fortbildung und Betreuung der Lehrkräfte vor Ort durchführen.

Unterstützt wird die Umsetzung des Projekts auch sehr engagiert durch das NLI, das Kultusministerium, die Bezirksregierungen und die regionalen Fortbildungsbeauftragten.

Die umfangreichen Schülerbefragungen und deren Auswertung wurden durch Finanzierungen der Universität Hildesheim, der Bund-Länder-Kommission und der VW-Stiftung ermöglicht. Ganz besonders bedanken möchten wir uns auch bei allen beteiligten Lehrkräften, Eltern und Schulleitungen und vor allem bei den Schülerinnen und Schülern, die an der Befragung teilgenommen und das Projekt unterstützt haben.

Hildesheim, März 2002

(Dr. N. Grewe)

(Dipl.-Psych. H. Köpsel)

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Einleitung	4
1. Konzeption der Fortbildung	
1.1 Organisationsform und Durchführung der Fortbildung	5
1.2 Inhalte der Fortbildung und Projekte in den Schulklassen	5
2. Anlage der Begleituntersuchung	
2.1 Studie 1: Vor- und Nachbefragung der teilnehmenden Lehrkräfte	6
2.2 Studie 2: Vor- und Nachbefragung der Schüler/innen	6
3. Ergebnisse der Begleituntersuchung	
3.1 Befragung der KIK-Teilnehmer/innen vor und nach der Fortbildung	7
3.2 Vorher-Nachher Befragung der Schüler/innen	9
3.2.1 Das Klassenklima in den Vergleichsklassen	9
3.2.1.1 Schulformübergreifende Entwicklung des Klassenklimas innerhalb eines Jahres in der Vergleichsgruppe	10
3.2.1.2 Die Ergebnisse in der Vergleichsgruppe im Schulformvergleich	13
3.2.2 Entwicklung in den Teilnehmerklassen (schulformübergreifend)	24
4. Zusammenfassende Betrachtung der Ergebnisse in den einzelnen Schulformen	28
5. Zusammenfassung und Bewertung der Intervention	34
6. Literatur	35
Anhang (Tabellen)	36

Kommunikation – Interaktion – Kooperation in Schule und Unterricht (Fortbildung und Forschungsprojekt)

Einleitung

Während das Betriebsklima in Wirtschaftsunternehmen schon Anfang des letzten Jahrhunderts als wichtiger Faktor für den betrieblichen Erfolg entdeckt wurde, beschäftigt sich die Schulforschung erst seit ca. 30 Jahren intensiver mit der Frage, wie sich die sozialen Aspekte des Zusammenlebens in der Schule auf das Lernen und Verhalten auswirken.

Inzwischen liegen aber genügend wissenschaftliche Untersuchungen vor, die eindeutige Zusammenhänge festgestellt haben zwischen den sozialen Aspekten des schulischen Zusammenlebens und relevanten Faktoren des Lernens, des Verhaltens und der Persönlichkeitsbildung von Schülern. So unterschiedliche Faktoren wie die Lernmotivation, die Schulleistung, Ängste in schulischen Leistungssituationen und psychische Belastungen, das Sozialverhalten und eine gesunde Persönlichkeitsentwicklung hängen danach nicht unwesentlich davon ab, inwieweit Schülerinnen und Schüler ein gutes Verhältnis zu ihrer Lehrkraft und ihren Mitschülerinnen entwickeln können (vgl. Projektgruppe Belastung 1998; Eder 1996; Bessoth 1989; v.Saldern 1987).

Gerade unter Beachtung dieser Bedeutung müssen uns die Ergebnisse vieler Längsschnittuntersuchungen nachdenklich stimmen, die eine deutliche Klimaverschlechterung von der Grundschule bis zur Sekundarstufe II aus Sicht der Schülerinnen und Schüler feststellen. Langzeituntersuchungen zur Entwicklung des Klassenklimas über mehrere Jahre zeigen fast übereinstimmend einen negativen Verlauf. Schülerinnen und Schüler beurteilen im Klassendurchschnitt mit zunehmender Schulerfahrung das Lehrer-Schüler-Verhältnis schlechter, das Unterrichtsverhalten der Lehrkräfte negativer und sie registrieren eine stärkere Tendenz zur Konkurrenz zwischen den Schülern (vgl. Eder 1996).

Ebenso unbefriedigend ist die Situation aus der Perspektive von Lehrkräften. Einerseits stellen viele Untersuchungen zum „Burn-out“ von Lehrkräften fest, dass ein gestörtes Lehrer-Schüler-Verhältnis und Verhaltensprobleme von Schülern die Hauptbelastungsfaktoren für die Lehrgesundheit sind. Andererseits verfügen nur wenige Lehrkräfte (nach eigenen Angaben) über die Kompetenz soziale Beziehungen in ihrer Klasse aktiv und positiv zu gestalten. Die befragten Lehrkräfte führen dieses Defizit vor allem auf Mängel in der Lehreraus- und Fortbildung zurück (vgl. Ulich 1996, Gamsjäger u. Sauer 1996; Fölling-Albers 1992).

Während diese Zusammenhänge inzwischen ausreichend erforscht sind, gibt es nur sehr wenige systematische Untersuchungen, die sich damit beschäftigen wie die Lehrer-Schüler-Beziehungen und das soziale Zusammenleben unter den Schüler/innen verbessert werden können und welche Fähigkeiten Lehrkräfte benötigen, um diese Prozesse aktiv zu gestalten.

Diese unbefriedigende Forschungslage war 1994 der Anstoß für ein Kooperationsprojekt zwischen der Universität Hildesheim und mehreren Schulpsycholog/innen aus Niedersachsen und Sachsen-Anhalt.

In einem Modellversuch der Bund-Länder-Kommission (1994 – 1996) wurde gemeinsam eine Konzeption entwickelt und erprobt, die folgende Teile umfaßte:

- Maßnahmen und Projekte zur Verbesserung des Klassenklimas;
- Ein Fortbildungsprogramm, das Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern die nötigen Kompetenzen vermittelt, um diese Maßnahmen in ihren Klassen umzusetzen;
- Eine Begleituntersuchung, die mit Vorher-Nachher-Untersuchungen die Auswirkungen der Fortbildung auf Schüler- und Lehrerebene überprüfte.

Die Ergebnisse dieses Modellversuchs führten zu weiteren konzeptionellen Verbesserungen und zu dem Entschluss beider Bundesländer, die erfolgversprechende Arbeit an diesem Reformprojekt fortzusetzen (vgl. Grewe, 1998).

So werden seit 1997 in Niedersachsen in Zusammenarbeit zwischen der Universität Hildesheim, dem NLI, den Bezirksregierungen, den regionalen Fortbildungseinrichtungen und den Nds. Schulpsycholog/innen jährlich regionale Kurse für ca. 100 Lehrkräfte unter dem Titel „Kommunikation – Interaktion – Kooperation in Schule und Unterricht“ (KIK) angeboten.

Inzwischen haben ca. 400 Lehrkräfte aus Niedersachsen an diesen Kursen teilgenommen. Die umfangreichen begleitenden Schülerbefragungen der Universität Hildesheim sollen dabei sicherstellen, dass die Fortbildung der Lehrkräfte kontinuierlich verbessert werden kann und überprüfen, ob sich das Klassenklima mit den vorgesehenen Maßnahmen tatsächlich beeinflussen läßt.

1. Konzeption der Fortbildung

1.1 Organisationsform und Durchführung der Fortbildung

An der Fortbildung nehmen jeweils mehrere Klassenlehrkräfte einer Schule teil (2-3). Die Schule (Gesamtkonferenz) stimmt der Teilnahme zu und plant für die Teilnehmer/innen eine Klassenlehrerverfügungsstunde ein. Darüber hinaus verpflichtet sich die Schule eine Schulinterne Lehrerfortbildung zum Thema „Klassenklima“ durchzuführen und sich an den wissenschaftlichen Begleituntersuchungen zu beteiligen.

Die Fortbildung findet in regionalen Studiengruppen mit ca. 10 Teilnehmer/innen statt, die von einem Schulpsychologen oder einer Schulpsychologin geleitet werden.

Verteilt auf den Zeitraum von 1 ½ Jahren finden insgesamt 4 Halbwochenkurse und 21 Ganztagsitzungen statt.

Die Fortbildung beginnt ein halbes Jahr vor Übernahme einer neuen Klasse.

Damit soll die Möglichkeit gegeben werden, wichtige Elemente zur Verbesserung des Klassenklimas gleich zu Beginn des Schuljahres praktisch einzusetzen.

1.2 Inhalte der Fortbildung und Projekte in den Schulklassen

Neben der Möglichkeit Probleme des Unterrichtsalltags in den Hospitations- und Supervisionsphasen zu bearbeiten, konzentriert sich das Fortbildungscurriculum vorwiegend auf die Bereiche Lehrer-Schüler- und Schüler-Schüler-Verhältnis.

Für die Verbesserung der Kompetenz der Lehrkräfte das Verhältnis zu ihren Schülerinnen und Schülern sowie zu den Eltern im Einzelkontakt positiv zu gestalten sind die Fortbildungsbausteine Beratung, Gesprächsführung und Kommunikation im Curriculum vorgesehen. Zum Erwerb der Kompetenz, Gruppenprozesse besser steuern zu können und dabei den Schülern den Erwerb von sozialen Kompetenzen, die Erfahrung sozialer Anerkennung durch Mitschüler und die persönlichkeitsfördernde Interpretation von gemeinsamen Erfahrungen zu ermöglichen, werden im Curriculum die Bausteine Soziales Lernen, Gruppenleitung, Klassengespräche und Konfliktmoderation eingesetzt.

In der ersten Phase der Umsetzung werden die in der Fortbildung erworbenen Kompetenzen und Ideen schrittweise und durch Supervision begleitet in thematisch vom Unterricht getrennten Projekten erprobt. Über die Arbeit z.B. am Projekt „Konflikte“ soll die Klasse gemeinsam soziale Kompetenzen erwerben, Konflikte untereinander thematisieren und bearbeiten und Regeln für das gemeinsame Zusammenleben aufstellen.

Die gleichen Lernziele gelten für die übrigen Projektvorschläge („Besser Lernen“, „Ängste in der Schule“, „Gemeinsam geht es besser“ und „Klassenraumgestaltung“). Nach dem die Teilnehmer/innen der Fortbildung zwei Projekte dieser Art nach eigener Wahl mit

ihren Klassen durchgeführt haben, soll in der zweiten Phase eine Übernahme der neuen Kommunikationsformen in den normalen Unterrichtsalltag erfolgen.

2. Anlage der Begleituntersuchung

Zur Überprüfung der Auswirkungen der 1 ½ jährigen Fortbildung auf die teilnehmenden Lehrkräfte und ihre Klassen wurden folgende Untersuchungen durchgeführt:

2.1 Studie 1: Vor- und Nachbefragung der teilnehmenden Lehrkräfte

Mit dem vor und nach der Fortbildung eingesetzten Fragebogen wurden Veränderungen in folgenden Bereichen überprüft:

- Berufszufriedenheit
- Praxis der Einzelkontakte und Klassengespräche mit Schüler/innen
- Häufigkeit von Aggressionen und Unterrichtsstörungen
- Einschätzung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses aus Lehrersicht
- Einschätzung des Schüler-Schüler-Verhältnisses und der Gruppendynamik aus Lehrersicht
- Einschätzung der Fortbildung aus Teilnehmersicht
- Beschreibung des Verlaufs und der subjektiv wahrgenommenen Auswirkungen der durchgeführten Projekte in den Klassen.

2.2 Studie 2: Vor- und Nachbefragung der Schüler/innen

(Alle Schüler/innen der teilnehmenden Lehrkräfte sowie eine gleichgroße Anzahl von Parallelklassen als Vergleichsgruppe wurden hierzu befragt)

Die zweimalige Befragung der Schüler/innen im Abstand von ca. 1 ½ Jahren verfolgte folgende Zielsetzungen:

- Überprüfung der vorliegenden Befunde zum „normalen“ Verlauf des Klassenklimas (Vergleichsgruppe)
- Überprüfung der Auswirkungen der Lehrerfortbildung und der durchgeführten klima-fördernden Projekte auf das Klassenklima (Vergleich Teilnehmerklassen - Vergleichs-gruppe)
- Beiträge zur Klärung von Grundsatzfragen durch die Berücksichtigung weiterer Schülervariablen (Leistungsstand, Belastungen, indiv. Verhältnis zu Lehrern und Mitschülern)
- Analyse der Effekte bei bestimmten Schülergruppen (Leistungsschwache, Außenseiter)

Um diese Zielsetzungen zu erreichen, enthielt der Schülerfragebogen folgende Skalen:

- Lehrer-Schüler-Verhältnis in der Klasse (Schülerzentriertheit, Zufriedenheit mit der Klassenlehrkraft, potentielle und reale Beratungskontakte mit der Klassenlehrkraft)
- Schüler-Schüler-Verhältnis in der Klasse (Hilfe und Konkurrenz untereinander)
- Fragen zur Situation des Schülers (Noten, Unterrichtsbeteiligung, Aggressives Verhalten, Stellung in der Klasse und Leistungsangst)

3. Ergebnisse der Begleituntersuchung

3.1 Ergebnisse der Studie 1:

Befragung der KIK-Teilnehmer/innen vor und nach der Fortbildung

Vor Beginn der ersten Fortbildungstagung erhielten die KIK-Teilnehmer/innen den ersten Fragebogen, kurz vor Ende der Fortbildung wurde der gleiche Fragebogen noch einmal ausgefüllt. Zusätzlich enthielt die zweite Befragung eine Bewertung der Fortbildung und eine Beschreibung und Bewertung der eigenen innovativen Maßnahmen in der Klasse. Die folgenden Ergebnisse stützen sich auf die Angaben von 76 Teilnehmer/innen.

1) Bewertung der Fortbildung

Von fast allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern wurden die Inhalte (93%) und die Zusammenarbeit in der Gruppe (98%) besonders positiv bewertet. Besonders wichtig sind nach der Meinung der Lehrkräfte die Fortbildungsinhalte Kommunikation, Soziales Lernen, Gesprächsführung und Fallbesprechungen, die jeweils über 90% Zustimmung erhielten. Auch die Durchführung der Fortbildung wurde von 68% der Befragten sehr positiv beurteilt. Dagegen wurden die Rahmenbedingungen der Fortbildung von ca. 40% kritisiert. Als Kritikpunkte wurden hier vor allem die Folgen der Ferienkursregelung des MK erwähnt (z.B. wenig effektive Nachmittagsveranstaltungen und zu große Abstände zwischen den Treffen als Folgen der Vorgabe des MK).

In der Gesamtbewertung äußerten 85% der Teilnehmer/innen, dass sie aus heutiger Sicht erneut an der Fortbildung teilnehmen würden und 92% empfehlen die Fortbildung für ihre Kolleg/innen.

Bei der Nachherbefragung wurden die KIK-Teilnehmer/innen außerdem anhand offener Fragen gebeten, die Auswirkungen der Fortbildung und ihrer Aktivitäten in der Schule auf verschiedene Personengruppen zu beschreiben. Negative Folgen wurden nicht beobachtet.

Positive Auswirkungen wurden in folgenden Bereichen berichtet:

- 89% beobachteten positive Veränderungen im Verhalten ihrer Schüler/innen und im Lehrer-Schüler-Verhältnis
- 87% berichteten von positiven Auswirkungen der Fortbildung auf ihr eigenes Verhalten
- 66% berichten von positiven Reaktionen der Eltern ihrer Klasse
- 58% berichten von interessierten Nachfragen und positiven Reaktionen ihrer Kolleg/innen

Da diese Art der offenen Rückmeldung nach einer Fortbildung sehr häufig zu positiven Antworten führt, wurden außerdem weitere Überprüfungsformen berücksichtigt. So wurden im standardisierten Teil des Fragebogens von den Lehrkräften verschiedene Angaben zur Klasse und konkrete Beobachtungen erfragt, die dann mit der Nachmessung nach 1 ½ Jahren direkt miteinander verglichen werden konnten.

Diese Auswertung dieses Vorher-Nachher-Vergleichs der standardisierten Fragen ergab folgende Ergebnisse:

2) Einschätzung der eigenen Kompetenzen und Berufszufriedenheit

Zu den wichtigsten Lernzielen der Fortbildung sollten die Teilnehmer/innen ihre Kompetenzen zunächst vor Beginn der Fortbildung einschätzen. Beim Vergleich mit der zweiten Einschätzung nach der Fortbildung zeigt sich ein sehr hoher Anstieg der Kompetenz in verschiedenen Bereichen der Gesprächsführung und der Gestaltung sozialer Prozesse.

Als Folge verbesserter Kompetenzen führen die Lehrkräfte auch mehr Einzel- und Klassengespräche mit ihren Schüler/innen durch. So fanden vor der Fortbildung im Durchschnitt pro Monat ca. 7 Einzelgespräche mit Schüler/innen statt, nach der Fortbildung sind es im Durchschnitt ca. 9 und nach der Einschätzung der Lehrkräfte hat

sich die Effektivität dieser Gespräche und die Gesprächsbereitschaft der Schüler deutlich erhöht. Vor der Fortbildung waren ca. 37% der Meinung, dass die Schüler/innen ihrer Klasse sich bei Problemen an sie wenden, nach der Fortbildung sind ca. 51% dieser Ansicht.

Tab. 1: Einschätzung der eigenen Kompetenzen vor und nach der Fortbildung
(Prozent der Zustimmung)

	Vorher	Nachher
Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Kompetenz:	(sehr) zufrieden	(sehr) zufrieden
Einzelgespräche mit Schüler/innen führen	36,0 %	66,7 %
Klassengespräche moderieren	31,6 %	59,2 %
Konflikte zwischen Schüler/innen schlichten	25,0 %	48,0 %
Sozialverhalten einzelner Schüler/-innen beeinflussen/verändern	7,9 %	21,6 %
Einfluß auf die sozialen Prozesse in der Klasse nehmen	15,8 %	35,5 %
Ein positives Lehrer-Schüler/innen-Verhältnis gestalten	63,2 %	80,3 %

Neben dieser Einschätzung, wichtige berufliche Kompetenzen hinzugewonnen zu haben, hat sich für viele Lehrkräfte auch die allgemeine Zufriedenheit mit ihrem Beruf erhöht. Während vor der Fortbildung ca. 46% angaben, mit ihrem Beruf insgesamt zufrieden zu sein (44,7% teils/teils; 9,2 unzufrieden), sind es nach der Fortbildung ca. 61% (31,6% teils/teils; 7,9 unzufrieden).

3) Verändertes Schülerverhalten aus Sicht der Lehrkräfte

Ein wichtiges Kriterium für die Effektivität der Klassenführung ist die Anzahl der Unterrichtsstörungen, die den Fortgang des Unterrichts behindern. Ca. 45% kreuzten bei dieser Frage vor der Fortbildung das Extrem auf dieser Skala an (mehrmals täglich), nach der Fortbildung sank diese Zahl auf 34%.

Häufiger beobachtet wurde dagegen kooperatives Verhalten unter den Schüler/innen. Hier stiegen die Werte um ca. 10%. Im gleichen Ausmaß ist aus Sicht der Lehrkräfte die Ausgrenzung einzelner Schüler/innen zurückgegangen.

Mehr Schüler/innen sind nach Einschätzung der KIK-Teilnehmer/innen nach der Fortbildung auch mit dem Unterricht zufrieden und gehen lieber zur Schule. (Auch hier liegt die Steigerung bei ca. 10%)

3.2 Ergebnisse der Studie 2: Vorher-Nachher Befragung der Schüler/innen

Die Schülerstichprobe des ersten Jahrgangs bestand aus insgesamt aus 2094 Schüler/-innen der Schulformen: Grundschule (3.Kl., N= 99), Orientierungsstufe (5.Kl., N= 1247), Hauptschule (7.Kl., N= 254), Realschule (7.Kl., N= 236) und Gymnasium (7.Kl., N= 258).

Davon stammen 894 Schüler/-innen aus den 76 Klassen der KIK-Teilnehmer/-innen. 1200 Schülerinnen und Schüler bilden die Vergleichsgruppe, die sich aus den Parallelklassen der KIK-Teilnehmer/-innen zusammensetzt.

(Weitere Schulformen, die nur mit ein oder zwei Lehrkräften in der Fortbildung vertreten waren, wurden bei der folgenden Auswertung nicht berücksichtigt, z.B. Sonderschule und KGS/IGS. Grundschulklassen wurden erst ab Klasse 3 untersucht, da der Fragebogen für jüngere Kinder nicht geeignet ist.)

Sowohl die Schülerinnen und Schüler der KIK-Teilnehmer/-innen als auch die Vergleichsklassen wurden zweimal mit dem gleichen Fragebogen befragt, einmal zu Beginn der Fortbildung und ein zweites Mal ca. ein Jahr später gegen Ende der Fortbildung.

Die Befragung der Schulklassen wurde in Abwesenheit der Klassenlehrkräfte durch Mitarbeiter/innen der Universität Hildesheim durchgeführt.

3.2.1 Das Klassenklima in den Vergleichsklassen

Die Ergebnisse der Parallelklassen bilden den Vergleichsmaßstab für die Entwicklung in den KIK-Klassen und liefern Informationen über den „normalen“ Stand und Verlauf des Klassenklimas in den beteiligten Schulformen.

Die Darstellung der Ergebnisse dieser Vergleichsklassen erfolgt in zwei Schritten:

- 1) Zunächst wird die Entwicklung des Klassenklimas zwischen der Vor- und Nachmessung in der gesamten Vergleichsgruppe, d.h. ohne Berücksichtigung der Schulformen dargestellt.
- 2) Danach werden die Unterschiede zwischen den Schulformen und die Entwicklung innerhalb der Schulformen zwischen Vor- und Nachmessung in den einzelnen Bereichen des Klassenklimas herausgearbeitet.

Die für die Darstellung gewählte Skala von 1 – 4 entspricht den 4 Antwortmöglichkeiten, die den Schüler/innen beim Ausfüllen des Fragebogens zur Verfügung standen; d.h. die 1 entspricht einer niedrigen Ausprägung und die 4 entspricht der höchstmöglichen Ausprägung.

3.2.1.1 Schulformübergreifende Entwicklung des Klassenklimas innerhalb eines Jahres in der Vergleichsgruppe:

Bei der schulformübergreifenden Auswertung der Daten der Vergleichsgruppe ergeben sich folgende Ergebnisse.

a) Schüler-Schüler-Verhältnis

Das Schüler-Schüler-Verhältnis wurde erfasst über die Skalen „Hilfe und gegenseitige Unterstützung“ und „Konkurrenz unter Mitschülern“. Die Hilfeskala enthält z.B. Fragen wie „Wenn ein Schüler Schwierigkeiten hat, helfen ihm Mitschüler“. Die Skala Konkurrenz enthält z.B. Fragen wie „Wenn ein Schüler etwas Falsches gesagt hat, dann lachen die anderen über ihn.“.

Das Ergebnis auf der Hilfeskala zeigt insgesamt eine erfreulich hohe und im Verlauf gleichbleibende Ausprägung dieses Merkmals.

Gleichzeitig ebenso hoch ausgeprägt sind aber auch die Werte bei der Konkurrenz untereinander, wobei sich auf dieser Skala noch einmal eine signifikante Erhöhung nach einem Jahr ergibt.

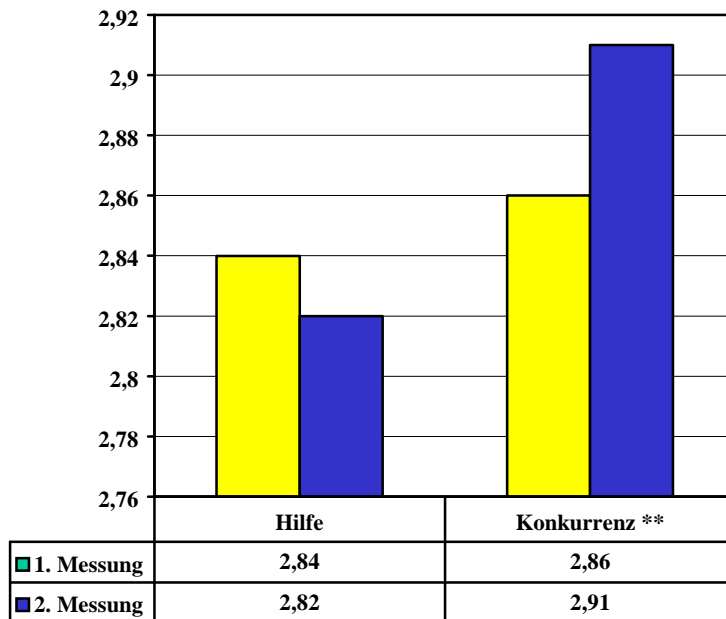


Abb. 1: Ausprägung der Skalen zum Schüler-Schüler-Verhältnis in der Gesamtstichprobe der Vergleichsgruppe (Vorher- Nachher, Mittelwerte)
 (signifikante Veränderung zwischen Vor- und Nachhermessung: **1% Niveau)

Erläuterung: Skalen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen statistisch signifikante Unterschiede zwischen der Vor- und Nachmessung nach einem Jahr.

b) Lehrer-Schüler-Verhältnis

Das Lehrer-Schüler-Verhältnis wurde einmal über die auch in anderen Untersuchungen verwendeten Merkmale „Schülerzentriertheit des Klassenlehrers“ und „Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer“ erfaßt. Als weitere Indikatoren für die Beziehung der Schülerinnen und Schüler zu ihrer Klassenlehrkraft dienten zwei Aspekte der Beratungsbeziehung und zwar a) die vorgestellte Möglichkeit mit der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer bestimmte Probleme besprechen zu können und b) die reale Inanspruchnahme dieser Möglichkeit.

Das Ergebnis in der Gesamtstichprobe der Vergleichsgruppe zeigt bei der Messung kurz nach Übernahme der neuen Klasse (Voruntersuchung) beim Lehrer-Schüler-Verhältnis zunächst erfreulich hohe positive Werte. Nach einem Jahr sinken diese Werte aber dramatisch ab (Skalen Schülerzentriertheit und Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer und reale Beratungskontakte). Lediglich die Skala Klassenlehrer als potentieller Berater bleibt konstant.

Insbesondere die Schülerzentriertheit (Beispielitem: „Der Lehrer kümmert sich um die Probleme der Schüler“) und die Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer werden von vielen Schülerinnen und Schülern bereits nach einem Jahr sehr viel negativer eingeschätzt. Korrespondierend dazu nimmt die ohnehin geringe Anzahl der Beratungskontakte, die auf Initiative der Schüler zustande kommen, noch einmal signifikant ab.

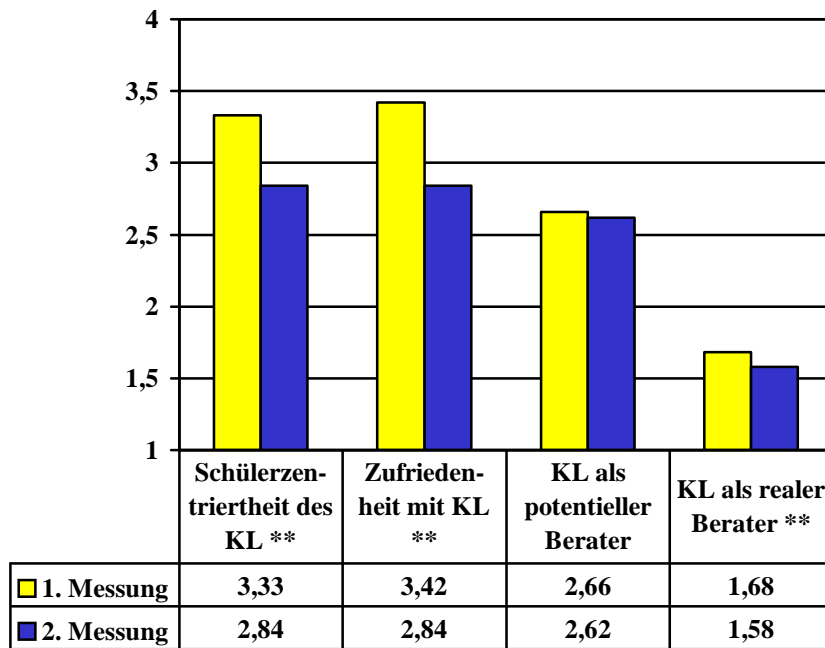


Abb. 2: Ausprägung der Skalen zum Lehrer-Schüler-Verhältnis in der Gesamtstichprobe der Vergleichsgruppe (Vorher- Nachher, Mittelwerte)

(signifikante Veränderung zwischen Vor- und Nachhermessung: **1% Niveau)

Erläuterung: Skalen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen statistisch signifikante Unterschiede zwischen der Vor- und Nachmessung nach einem Jahr.

c) Persönliche Situation und individuelles Verhalten

Die persönliche Sicht des Klassenklimas ist nicht nur vom Verhalten der Umwelt sondern auch von der persönlichen Situation des Einzelnen geprägt. Zur Erfassung dieser aktuellen Situation und ihrer Entwicklung wurden Rahmenbedingungen erfragt (Alter, Geschlecht, Zeugnissnoten in den Fächern Deutsch und Mathematik), sowie individuelle Erlebens- und Verhaltensweisen (schulische Belastungen und Leistungsangst, Unterrichtsbeteiligung, aggressives Verhalten gegenüber Lehrern und Mitschülern, Indikatoren zur Stellung in der Klasse und allgemeine Schulzufriedenheit).

Die Durchschnittswerte auf diesen Skalen verändern sich nach einem Jahr überwiegend negativ. Die Durchschnittsnoten in den Hauptfächern Deutsch und Mathematik verschlechtern sich signifikant, die Unterrichtsbeteiligung sinkt und die Aggressivität gegenüber Lehrern und Mitschülern nimmt zu. Mehr Schülerinnen und Schüler gehen weniger gern zur Schule.

Keine Veränderung ergibt sich auf der Skala Stellung in der Klasse. Die meisten Schülerinnen und Schüler sind nach eigenen Angaben sehr gut integriert, es gibt aber auch wenig Veränderungen für Außenseiterinnen und Außenseiter.

Als einzige positive Veränderung ist die Leistungsangst in der Gesamtstichprobe signifikant zurückgegangen, sie betrifft aber nach wie vor ca. 40% der Schülerinnen und Schüler.

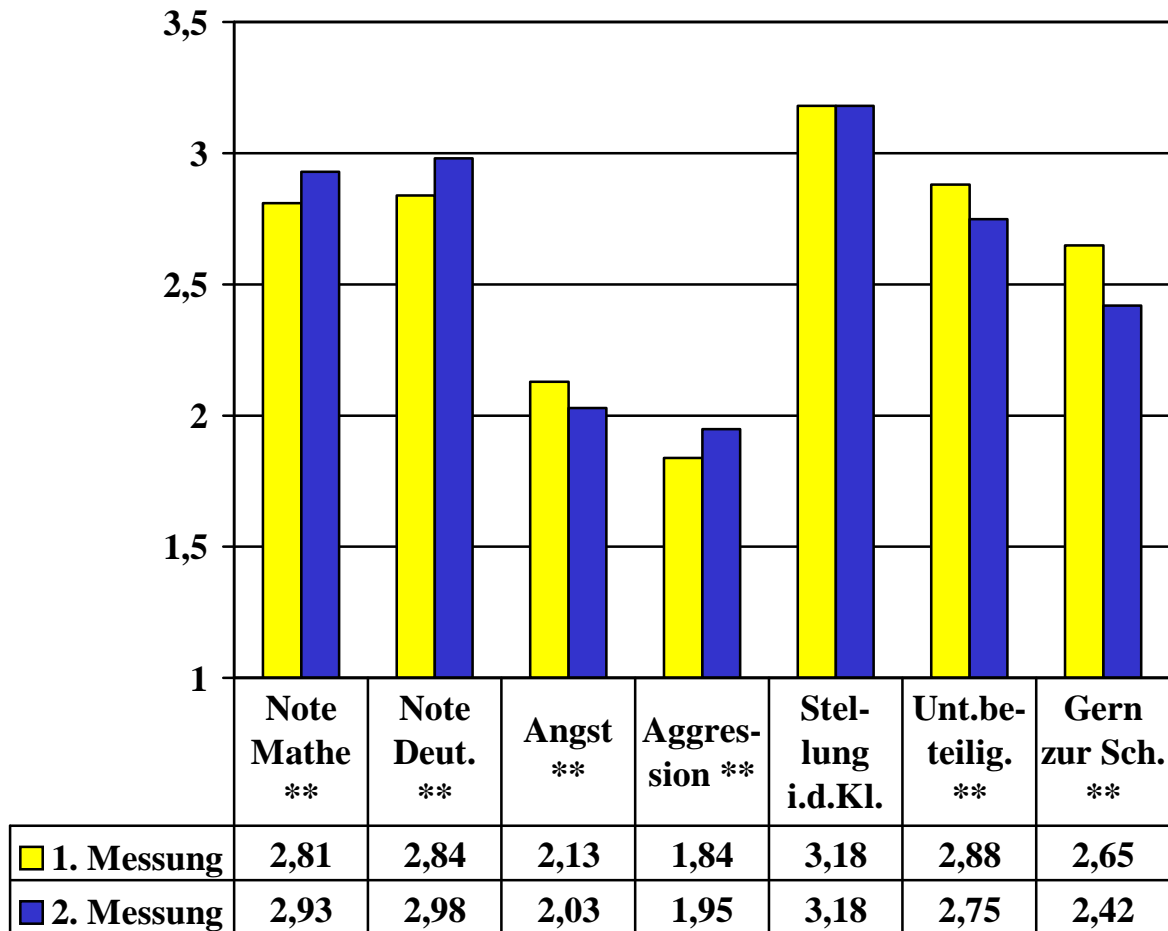


Abb. 3: Ausprägung der Skalen zur persönlichen Situation/Verhalten der Schüler in der Gesamtstichprobe der Vergleichsgruppe (Vorher- Nachher, Mittelwerte)

(signifikante Veränderung zwischen Vor- und Nachhermessung: **1% Niveau)

Erläuterung: Skalen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen statistisch signifikante Unterschiede zwischen der Vor- und Nachmessung nach einem Jahr.

3.2.1.2 Die Ergebnisse in der Vergleichsgruppe im Schulformvergleich

Im folgenden Abschnitt werden die Unterschiede zwischen den einzelnen Schulformen und die Entwicklung innerhalb der Schulformen zwischen der Vor- und der Nachbefragung dargestellt.

Wie auch bei den übrigen Ergebnissen handelt es sich immer um Durchschnittswerte, d.h. es gibt in allen Schulformen sowohl Schulklassen, die deutlich positivere Werte, aber auch Schulklassen, die ein negativeres Ergebnis als der Durchschnitt erzielen.

1. Schüler-Schüler-Verhältnis

a) Gegenseitige Hilfe und Unterstützung

Die wahrgenommene Hilfe untereinander ist in allen Schulformen sehr hoch. Sie ist in der Grundschule und im Gymnasium am höchsten ausgeprägt. Hier werden Zustimmungen zu einzelnen Items von ca. 80% erreicht. Deutlich niedrigere Werte finden sich in der

Orientierungsstufe und in der Realschule, die niedrigsten Werte geben die Schülerinnen und Schüler in der Hauptschule an, von denen häufig nur ca. 60% den einzelnen Hilfeitems zustimmen. Während die Werte bei der Nachuntersuchung nach einem Jahr in allen anderen Schulformen konstant bleiben, sinken die Antworten auf der Hilfeskala in der Hauptschule noch einmal signifikant ab.

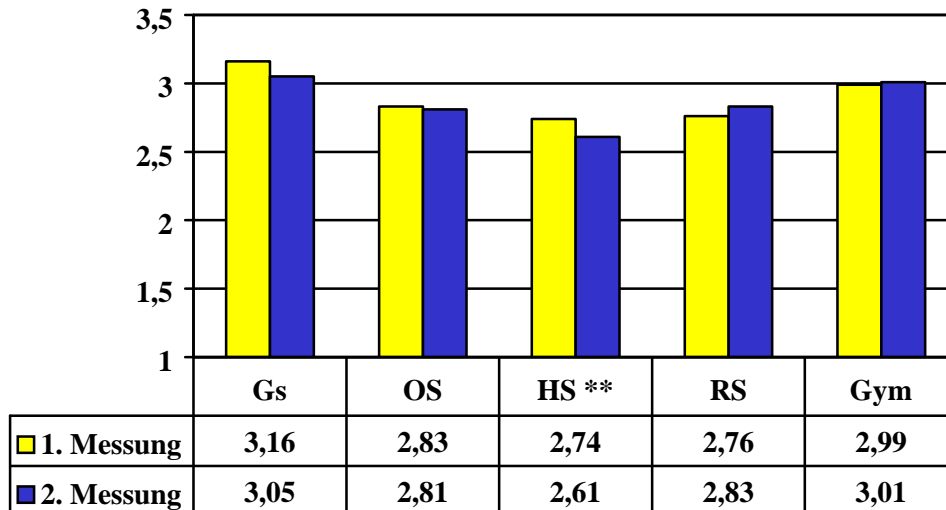


Abb. 4: Ausprägung der Skala „Hilfe und Unterstützung unter Mitschülern“ in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)
(signifikante Veränderung zwischen Vor- und Nachhermessung: **1% Niveau)

Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikante Unterschiede zwischen der Vor- und Nachmessung nach einem Jahr.

b) Konkurrenz

Auffallend insgesamt ist die Höhe der Konkurrenz in allen Schulformen. Ein hohes Ausmaß an gegenseitiger Hilfe und ein gleichzeitiger Konkurrenzkampf untereinander scheint für die meisten Schülerinnen und Schüler kein Gegensatz zu sein. Die höchsten Konkurrenzwerte werden in der Hauptschule erreicht, gefolgt von der Realschule. Insgesamt liegen aber alle Schulformen auf dieser Skala relativ eng beieinander. Eine Ausnahme bilden die Schülerinnen und Schüler des Gymnasiums während der Eingangsphase (Beginn Kl. 7). Sie beginnen mit niedrigeren Konkurrenzwerten, erreichen aber nach einem Jahr fast so hohe Werte wie die anderen Schulformen.

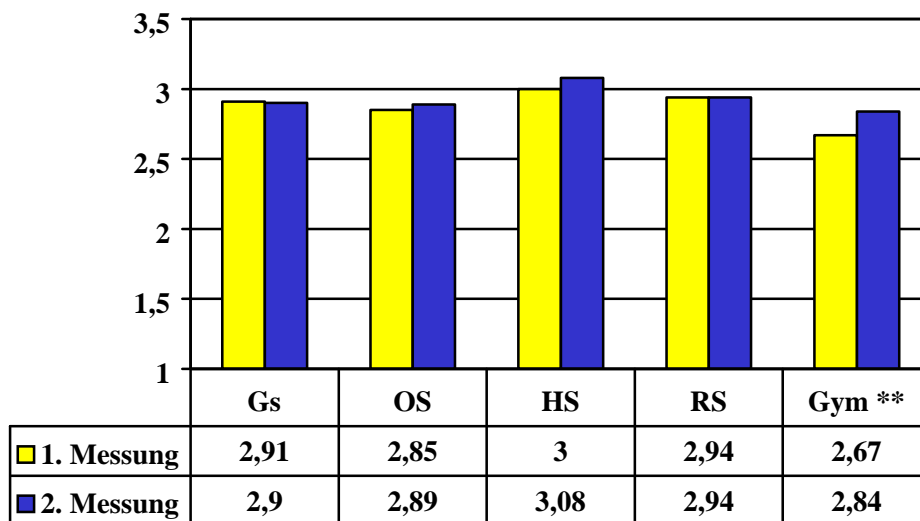


Abb. 5: Ausprägung der Skala „Konkurrenz unter Mitschülern“ in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)
(signifikante Veränderung zwischen Vor- und Nachhermessung: **1% Niveau)

Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikante Unterschiede zwischen der Vor- und Nachmessung nach einem Jahr.

2) Lehrer-Schüler-Verhältnis

Das Lehrer-Schüler-Verhältnis wurde über die Skalen „Schülerzentriertheit des Klassenlehrers“ und „Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer“ gemessen. Ergänzend charakterisieren die Fragen zum Klassenlehrer als potentiellen Ansprechpartner bei Problemen und die Frage nach tatsächlichen Beratungskontakten die Beziehung aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

a) Schülerzentriertheit des Klassenlehrers

Die Skala Schülerzentriertheit fragt z.B. nach Aspekten der Ansprechbarkeit, der Kritikfähigkeit und ob sich der Klassenlehrer um Schüler mit Schwierigkeiten besonders kümmert. Hier erreichen die Grundschullehrkräfte in der Bewertung ihrer Schülerinnen und Schüler zu Beginn der 3. Klasse extrem hohe Werte. Zustimmungen zu den Einzelitems zwischen 80 und 90% sind hier die Regel. Es folgt die Orientierungsstufe und das Gymnasium mit Anfangswerten in der Eingangsphase zwischen 70 und 80%. Mit Zustimmungswerten von ca. 70% erreicht hier auch die Hauptschule noch relativ hohe Werte.

Auffällig ist allerdings, dass in allen Schulformen (Ausnahme Hauptschule) die positiven Werte der Eingangsphase nach einem Jahr sehr stark absinken (im Durchschnitt ca. 10% weniger Zustimmungen), so dass sich die Schulformen der Sekundarstufe I in der Schülerzentriertheit nach einem Jahr kaum noch unterscheiden.

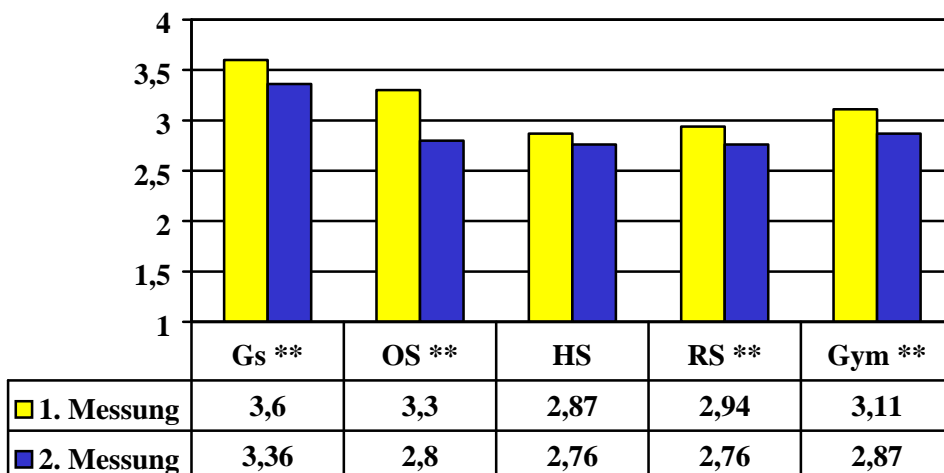


Abb. 6: Ausprägung der Skala „Schülerzentriertheit des Klassenlehrers“ in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)

(signifikante Veränderung zwischen Vor-und Nachhermessung: **1% Niveau, * 5 Prozent Niveau) Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikant schlechtere Werte nach einem Jahr.

b) Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer

Eine ähnliche Entwicklung zeigt die Skala „Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer“. Mit Ausnahme der Grundschule sinken die Werte in allen Schulformen nach einem Jahr signifikant ab. Über 10% weniger Zustimmung zu den wichtigsten Items führt zu den niedrigeren Mittelwerten. Auch hier hat insgesamt die Grundschule die besten Werte, gefolgt von der Orientierungsstufe und dem Gymnasium. Haupt- und Realschüler sind insgesamt am wenigsten zufrieden mit ihren Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern.

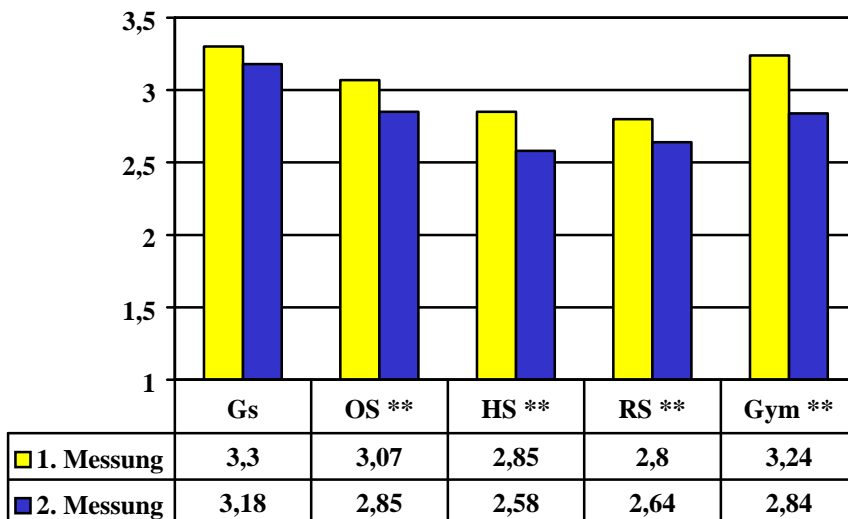


Abb. 7: Ausprägung der Skala „Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer“ in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)

(signifikante Veränderung zwischen Vor-und Nachhermessung: **1% Niveau, * 5 Prozent Niveau)

Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikant schlechtere Werte nach einem Jahr.

c) Der Klassenlehrer als potentieller Ansprechpartner

Sehr viele Schülerinnen und Schüler können sich vorstellen, sich mit Problemen in verschiedenen Bereichen an ihren Klassenlehrer oder ihre Klassenlehrerin zu wenden. In allen Schulformen erreichten dabei Anlässe wie „Probleme mit Mitschülern“, „schlechte Schulleistungen“ und „Schwierigkeiten mit anderen Lehrern“ die höchsten Zustimmungswerte (zwischen 60% und 80%). Seltener können sich Schülerinnen und Schüler in allen Schulformen vorstellen, schulische Leistungsängste (ca. 40%) und Probleme mit ihren Eltern (ca.25%) mit ihrem Klassenlehrer zu besprechen.

Auf dieser Skala ergeben sich kaum schulformspezifische Unterschiede; nur im Gymnasium werden die Klassenlehrkräfte noch häufiger als potentielle Ansprechpartner gesehen. Alle anderen Schulformen unterscheiden sich in diesem Bereich nicht. Eine signifikante Veränderung der Antworttendenzen auf dieser Skala zwischen Vor- und Nachmessung findet in keiner Schulform statt.

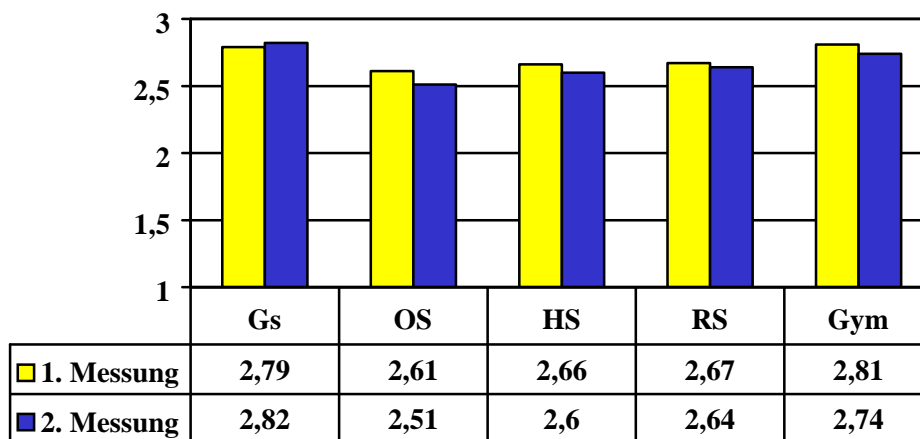


Abb. 8: Ausprägung der Skala „Klassenlehrer als potentieller Ansprechpartner“ in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)
 (signifikante Veränderung zwischen Vor-und Nachhermessung: **1% Niveau, * 5 Prozent Niveau)

d) Reale Problemgespräche mit der Klassenlehrkraft

Kennzeichnender für die vorhandene Nähe oder Distanz zum Klassenlehrer scheint die Frage nach real stattgefundenen Problemgesprächen zu sein. Hier finden sich erneut deutliche Schulformunterschiede und ein signifikantes Absinken der Beratungskontakte nach einem Jahr in der Hauptschule und im Gymnasium. Insgesamt ist hier die Varianz zwischen den Schulformen besonders groß. Während zu Beginn der 3. Kl. Grundschule 34% manchmal mit dem Klassenlehrer über Probleme sprechen, sind es am Ende der 7.Kl. im Gymnasium nur 5,8% der befragten Schülerinnen und Schüler. Da es sich bei dieser Frage um ein Einzelitem handelt, wird im Diagramm der prozentuale Anteil der zustimmenden Antworten dargestellt.

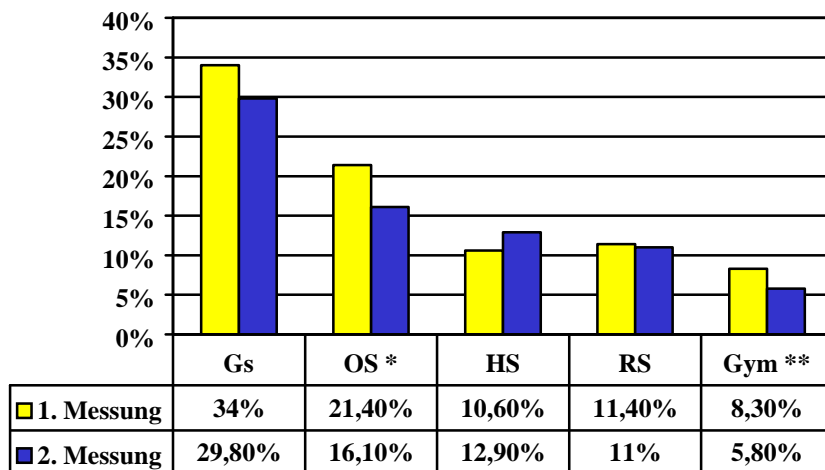


Abb. 9: Häufigkeit der Zustimmung zu der Frage „Ich rede manchmal mit dem Klassenlehrer über meine Sorgen“ in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Vergleichsgruppe, Prozente)

Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikant schlechtere Werte nach einem Jahr.

3) Persönliche Situation und ausgewählte individuelle Verhaltensweisen

Wie verschiedene Untersuchungen belegen, ist die subjektive Wahrnehmung des Klassenklimas nicht unabhängig von der persönlichen Situation und Verhaltensmerkmalen der Schülerinnen und Schüler. Zur Erfassung dieser Einflußgrößen wurden deshalb zusätzlich der Leistungsstand in den Hauptfächern, die Stellung in der Klasse, das Ausmaß schulischer Ängste, die Aggressionsneigung, das Ausmaß der Unterrichtsbeteiligung und die Schulzufriedenheit von den Schülerinnen und Schülern erfragt.

a) Schulnoten in den Fächern Deutsch und Mathematik

Bei der Entwicklung der Schulnoten in den Hauptfächern Deutsch und Mathematik fällt auf, dass sich die Durchschnittswerte in den meisten Schulformen innerhalb eines Jahres signifikant verschlechtern. Lediglich in der Hauptschule kommt es in der neuen sozialen Bezugsgruppe im Fach Deutsch zu einer signifikanten Verbesserung der Durchschnittsnote.

Die besten Noten erhalten die Schülerinnen und Schüler der Grundschule. Sie erreichen (je nach Vergleichszeitpunkt und Schulfach) im Durchschnitt eine um 0,5 bis 0,9 bessere Note als die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I.

Besonders auffällig erscheint die Notengebung in der Realschule. Obwohl die Realschülerinnen und Realschüler in der Orientierungsstufe vorselektiert wurden, erreichen sie in ihrer Schulform kaum bessere, im Fach Mathematik sogar schlechtere Durchschnittsnoten als die Hauptschülerinnen und -schüler.

Der Querschnittsvergleich zwischen den Schulformen und der Längsschnitt nach einem Schuljahr macht insgesamt deutlich, dass viele Schülerinnen und Schüler im Verlauf ihrer Schulzeit eine kontinuierliche Verschlechterung ihrer Noten erleben und verarbeiten müssen.

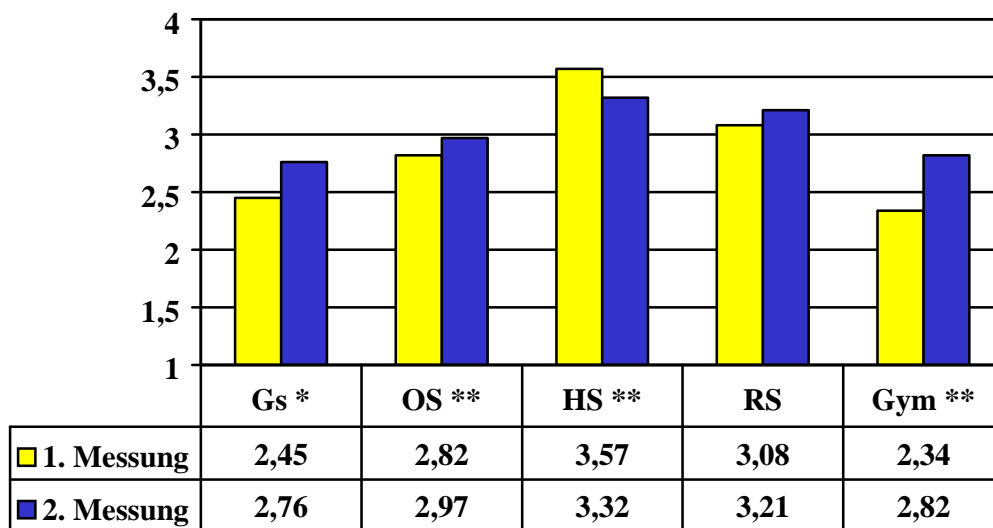


Abb. 10: Durchschnittsnoten im Fach Deutsch in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)
(signifikante Veränderung zwischen Vor-und Nachhermessung: *5%, **1% Niveau)

Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikant schlechtere (Hauptschule bessere) Werte nach einem Jahr.

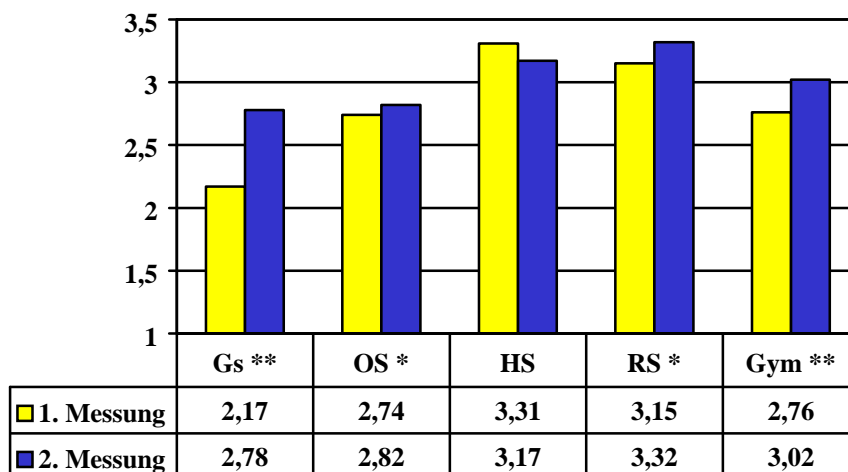


Abb. 11: Durchschnittsnoten im Fach Mathematik in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)
(signifikante Veränderung zwischen Vor-und Nachhermessung: *5%, **1% Niveau)

Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikant schlechtere Werte nach einem Jahr.

b) Individuelle Unterrichtsbeteiligung (nach eigener Einschätzung)

Die Schulformunterschiede bei der von den Schülerinnen und Schülern selbst eingeschätzten Unterrichtsbeteiligung fallen ähnlich aus wie bei der Verteilung der Durchschnittsnoten. Hier ergibt sich auch ein sehr hoher (korrelativer) Zusammenhang

Die Skala Unterrichtsbeteiligung weist in der Grundschule und im Gymnasium die höchsten und in der Haupt- und Realschule die niedrigsten Werte auf. So stimmen dem Einzelitem „Ich melde mich häufig im Unterricht“ 83% der Drittklässler (Grundschule, Vormessung, höchster Durchschnittswert) zu, aber nur 63% der Realschüler/innen (8. Kl., Nachmessung, niedrigster Durchschnittswert). Auffallend ist auch hier ein signifikantes Absinken der Beteiligung innerhalb eines Jahres in allen Schulformen mit Ausnahme der Hauptschule.

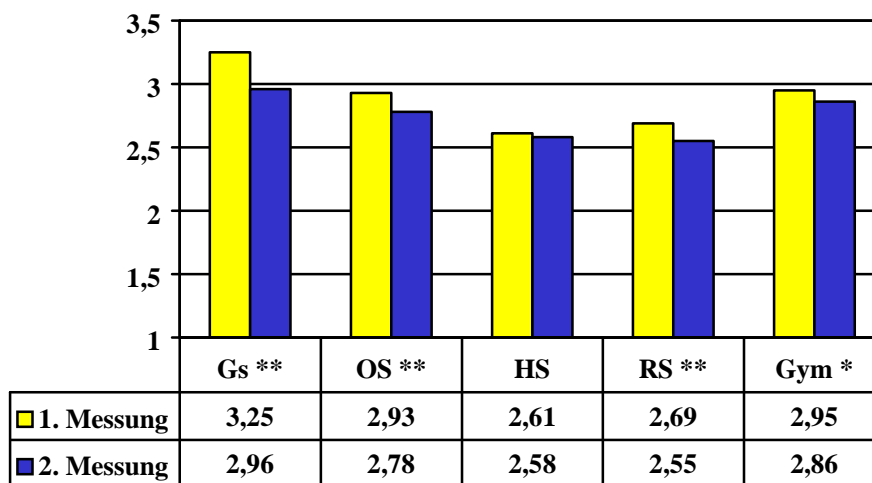


Abb. 12: Ausprägung der Skala „Unterrichtsbeteiligung“ in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)
(signifikante Veränderung zwischen Vor- und Nachhermessung: **1% Niveau, * 5 Prozent Niveau)

Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikant schlechtere Werte nach einem Jahr.

c) Aggressivität gegenüber Lehrern und Mitschülern

Die Skala Aggressivität enthielt sowohl Items, die nach aggressiven Handlungen gegenüber Lehrern und Unterricht fragten (Lehrer ärgern, Unterricht stören) als auch Items, die das Verhalten gegenüber Mitschülern behandelten (anschreien, körperlich angreifen). Da beide Komponenten in der Faktorenanalyse sehr enge Zusammenhänge aufwiesen, wurden sie in dieser Skala gemeinsam abgebildet.

Diese enge Korrespondenz besteht allerdings nicht in der Grundschule. Hier ist das aggressive Verhalten gegenüber den Mitschülern deutlich ausgeprägter (ca. 30-40% stimmen im Durchschnitt den entsprechenden Items zu) während die Items zu aggressiven Handlungen gegenüber der Lehrkraft nur ca. 10-20% Zustimmung erhalten. Auch auf dieser Skala bilden sich die Schulformunterschiede in ähnlicher Weise ab wie bei den Skalen zuvor. Aggressive Handlungen dieser Art zeigen die Schülerinnen und Schüler nach ihrer Selbsteinschätzung am wenigsten in der Grundschule und im Gymnasium, am häufigsten dagegen in der Hauptschule und der Realschule (ca. 30% stimmen hier den entsprechenden Items im Durchschnitt zu). Zwischen der Vormessung und der Nachmessung nach einem Jahr verschlechtern sich die Werte in der Orientierungsstufe, der Hauptschule und dem Gymnasium auch auf dieser Skala signifikant.

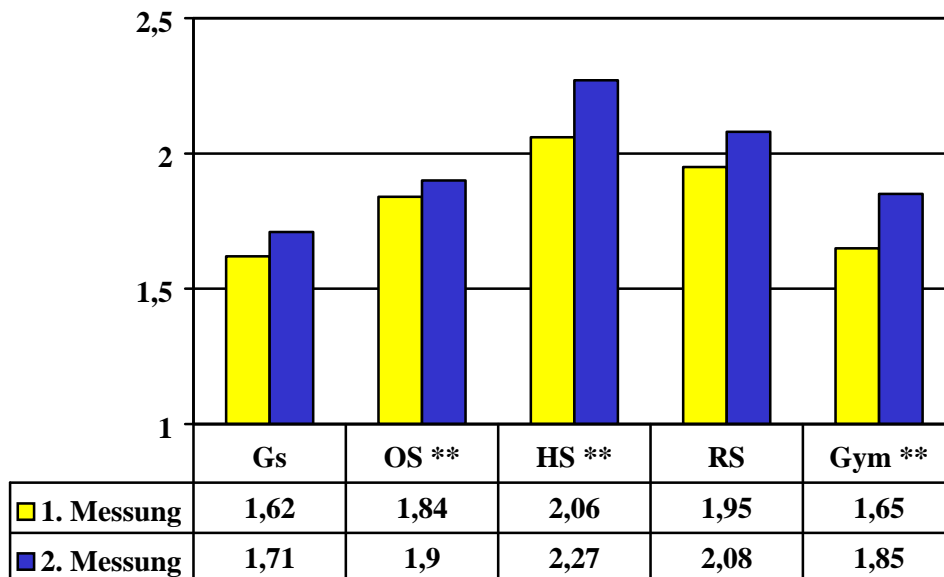


Abb. 13: Ausprägung der Skala „Aggressivität gegenüber Lehrern und Mitschülern“
in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)
 (signifikante Veränderung zwischen Vor-und Nachhermessung: **1% Niveau)

Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikant schlechtere Werte nach einem Jahr.

d) Angst in der Schule

Bei der Ausprägung schulischer Leistungsangst (z.B. vor Klassenarbeiten und dem Aufgerufenwerden) liegen alle Schulformen etwa auf ähnlichem Niveau. Unterschiede gibt es hier vor allem zwischen den Items. Während Grundschulkindern mehr Angst vor dem Aufgerufenwerden (48,5%, Vormessung) und weniger Angst vor Klassenarbeiten (27,7%, Vormessung), ist die Situation am Gymnasium umgekehrt (24,1% bzw. 44,4%, Vormessung). Ein hohes Ausmaß an Angst vor beiden Situationen empfinden die Schülerinnen und Schüler der Orientierungsstufe (42,4 % bzw. 41,4% stimmen bei der Vormessung diesen beiden Items zu).

Bei der Nachmessung nach einem Jahr zeigt sich in allen Schulformen eine deutliche Tendenz zur Abnahme der Angst.. Im Durchschnitt stimmen etwa 5 – 10% weniger den o.g. Items zu.

In drei Schulformen wird diese Verbesserung signifikant (Orientierungsstufe, Realschule und Gymnasium).

Die schulische Leistungsangst ist damit der einzige Bereich, in dem in der Vergleichsgruppe eine positive Entwicklung zwischen Vor- und Nachmessung festgestellt werden konnte.

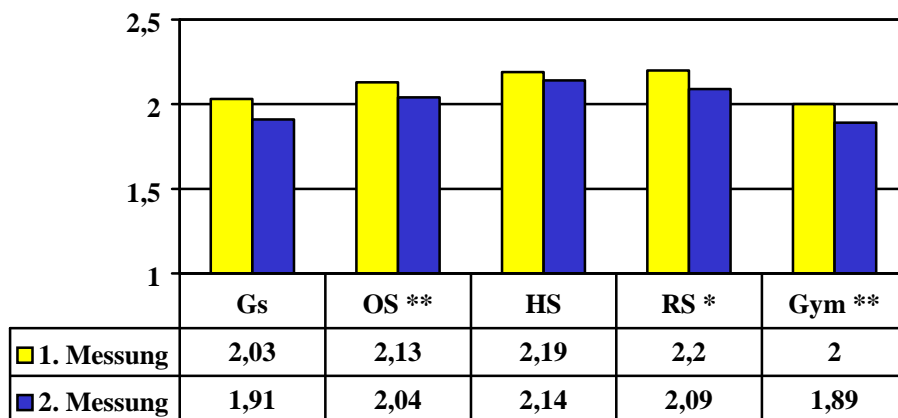


Abb. 14: Ausprägung der Skala „Schulische Leistungsangst“ in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)
(signifikante Veränderung zwischen Vor- und Nachhermessung: **1% Niveau, * 5% Niveau)

Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikant bessere Werte nach einem Jahr.

e) Stellung in der Klasse

Die Skala „Stellung in der Klasse“ enthielt unterschiedliche Aspekte der subjektiven Integration in den Klassenverband (z.B. Einschätzung der eigenen Beliebtheit, Außenseiter sein, häufig gehänselt werden). Hier schätzt sich eine sehr hohe Zahl von Schülerinnen und Schülern in allen Schulformen als gut integriert in die Klassengemeinschaft ein. Am günstigsten schneiden auf dieser Skala die Gymnasiasten ab, am schwierigsten ist die Integration für die Grundschüler und die Orientierungsstufenschüler. Dem Item „Ich habe oft das Gefühl in meiner Klasse ein Außenseiter zu sein“ stimmen z.B. 26,1% der Grundschüler und 27,8% der Orientierungsstufenschüler zu, während nur 6,3% der Gymnasiasten dieser Aussage zustimmen (Vormessung). Häufig gehänselt werden nach eigener Aussage. 38,3% der Grundschüler, 18,8% der Orientierungsstufenschüler, aber nur 7,6% der Gymnasiasten (Vormessung).

Die beste Situation finden in diesem Bereich die Gymnasiasten vor, alle anderen Schulformen unterscheiden sich nicht signifikant.

Die Tatsache, dass es auf dieser Skala in keiner Schulform signifikante Veränderungen nach einem Jahr gibt, lässt vermuten, dass die überwiegende Zahl der Schülerinnen und Schüler gut in ihrer Klasse integriert sind, dass es andererseits aber auch wenig Verbesserungschancen für Außenseiter gibt.

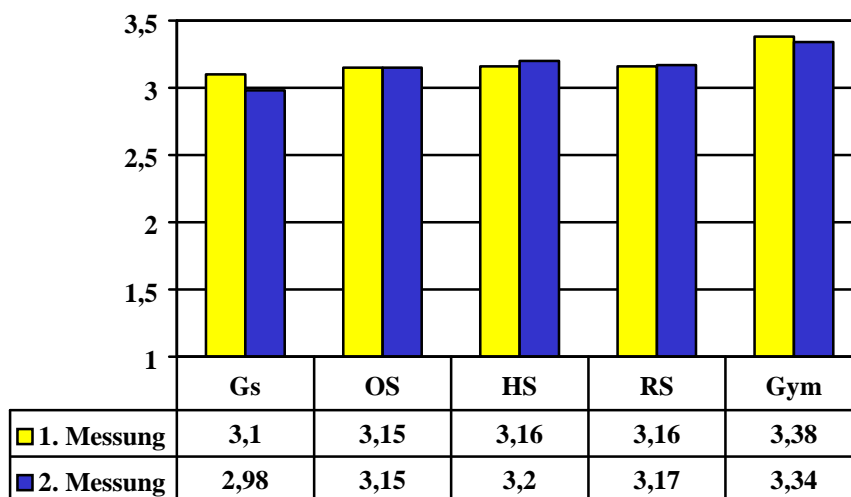


Abb. 15: Ausprägung der Skala „Stellung in der Klasse“ in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Mittelwerte)
(signifikante Veränderung zwischen Vor- und Nachhermessung: **1% Niveau, * 5% Niveau)

f) Allgemeine Schulzufriedenheit

Die Aussage „Ich gehe gern zur Schule“ war faktorenanalytisch keiner vorhandenen Skala zuzuordnen, d.h. ob ein Kind gern zur Schule geht, hängt wahrscheinlich individuell von sehr unterschiedlichen Faktoren ab. Die Frage wurde deshalb als Einzelitem aufgenommen, da sie in vielen Untersuchungen als allgemeiner Gradmesser für das subjektive Wohlbefinden in der Schule verwendet wird.

Im Ergebnis der Untersuchung zeigen sich drastische Schulformunterschiede.

Während in der 3. Klasse der Grundschule 84,8% gern zur Schule gehen, sind es am Beginn der Orientierungsstufe (5. Klasse) 62,2% und in der 7. Klasse der Realschule nur 48,7%.

Auffallend ist, dass die Realschüler unserer Stichprobe damit noch weniger gern zur Schule gehen als die Hauptschüler, von denen in der 7.Klasse noch 54,8% gern zur Schule gehen (Vormessung, Unterschied 5% Signifikanzniveau).

Dieser Rückgang der allgemeinen Schulzufriedenheit im Laufe der Schulzeit zeigt sich auch im Längsschnittvergleich. Nur in der Realschule und im Gymnasium bleibt der Prozentwert nach einem Jahr konstant, doch insbesondere in der Grundschule (18% weniger nach einem Jahr), aber auch in der Orientierungsstufe und in der Hauptschule sinkt die Bereitschaft gern zur Schule zu gehen nach einem Jahr dagegen hochsignifikant ab.

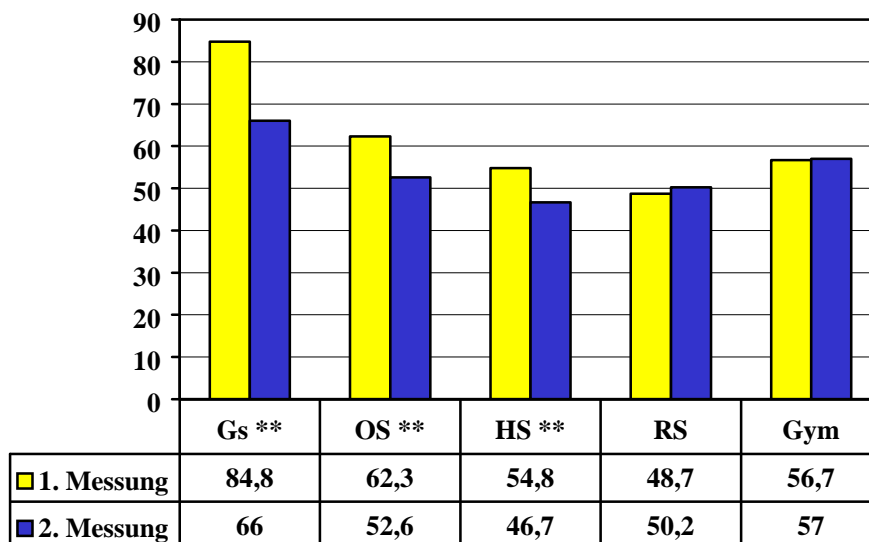


Abb. 16: Häufigkeit der Zustimmung zu der Frage „Ich gehe gern zur Schule“ in den verschiedenen Schulformen (Vorher- Nachher, Vergleichsgruppe, Prozente)

Erläuterung: Schulformen, die mit * oder ** gekennzeichnet sind, zeigen bei diesem Merkmal statistisch signifikant schlechtere Werte nach einem Jahr.

3.2.2 Entwicklung in den Teilnehmerklassen (schulformübergreifend)

Der Vorhervergleich zwischen den Teilnehmer- und den Vergleichsklassen ergab keine signifikanten Unterschiede, so dass die folgenden Unterschiede bei der Nachhermessung als Effekte der durchgeführten Projekte in den Teilnehmerklassen interpretiert werden können.

Die Intervention in den Teilnehmerklassen bestand aus verschiedenen Projektthemen, aus denen die Lehrkräfte in der Regel zwei für ihre Klasse auswählten und die sie der besonderen Situation ihrer Klasse anpassten. Am häufigsten wurde dabei die Neugestaltung der Eingangsphase bei der Übernahme einer neuen Klasse gewählt. Als Folgeprojekte wurde am häufigsten die Themen „Umgang mit Konflikten“ und „Soziales Lernen in der Klassen-gemeinschaft“ umgesetzt. Nicht ganz so häufig wurden die Projekte „Klassenraumgestaltung“ und „Lernen lernen“ durchgeführt. Das Thema „Umgang mit schulischen Ängsten“ wurde nicht gewählt. Besonders bewährt haben Formen der Projektarbeit, die besonders auf die Situation in der Klasse zugeschnitten waren und die die Schülerinnen und Schüler an der Vereinbarung von Konsequenzen für die weitere Arbeit beteiligten. Häufig wurde dies in Form von Folgebearbeitungen (Klassenrat, Klassengespräch) fest in den Schulalltag integriert.

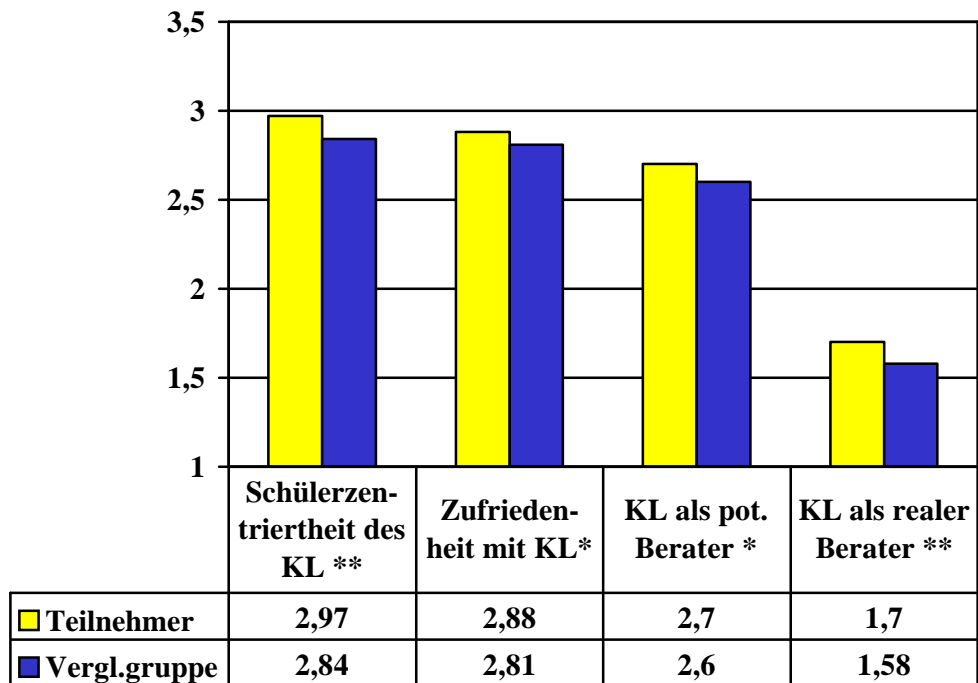
Ergebnisse

Beim schulformübergreifenden Vergleich zwischen allen Vergleichs- und allen Teilnehmerklassen erreichten die Teilnehmerklassen bei der Nachhermessung bessere Werte als die Vergleichsklassen in folgenden Bereichen:

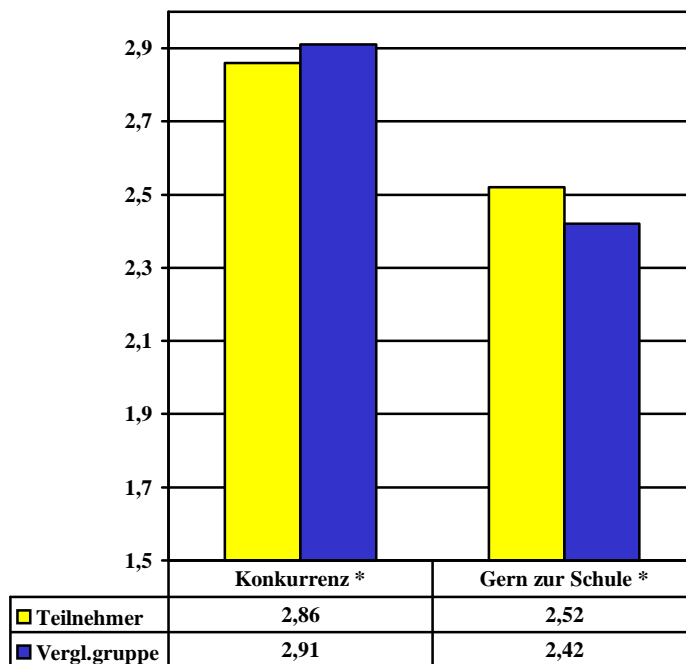
- Konkurrenz unter Mitschülern,
- Schülerzentriertheit der Klassenlehrkraft,
- Zufriedenheit mit der Klassenlehrkraft,
- Klassenlehrer/in als potentielle/r Berater/in
- Stattgefundene Beratungsgespräche,
- Gern zur Schule gehen.

Keine Unterschiede ergaben sich bei den Schulnoten und auf den Skalen: Hilfe und Unterstützung, Klassenlehrkraft als potentieller Berater, Angst, Aggressivität und Unterrichtsbeteiligung.

In keinem Bereich waren die Vergleichsklassen besser als die Teilnehmerklassen.



**Abb. 17: Ausprägung der Skalen zum Lehrer-Schüler-Verhältnis
Vergleich Teilnehmer/ Vergleichsgruppe
(Nachher, schulformübergreifend, Mittelwerte)**
(signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen: **1% Niveau, * 5% Niveau)



**Abb. 18: Ausprägung der Skalen Konkurrenz und Schulzufriedenheit
Vergleich Teilnehmer/ Vergleichsgruppe
(Nachher, schulformübergreifend, Mittelwerte)**
(signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen: **1% Niveau, * 5% Niveau)

Weitere Hinweise darauf, dass die Fortbildung der Lehrkräfte und die Projekte in den Teilnehmerklassen signifikante Veränderungen bewirkt haben, ergeben sich aus einer Analyse der schulformspezifischen Entwicklungen. Neben positiven Entwicklungen in einigen Schulformen sind es vor allem Negativentwicklungen der Vergleichsklassen, die in den Teilnehmerklassen nicht oder in geringerem Ausmaß stattgefunden haben, die sich im Längsschnittvergleich belegen lassen.

Folgende Indikatoren können zusammenfassend als überzufällige Hinweise auf den Erfolg der Interventions- und Präventionsmaßnahmen in den Teilnehmerklassen gewertet werden. Im Einzelnen handelt es sich dabei um folgende Effekte:

a) Bessere Werte der Teilnehmerklassen beim Nachhervergleich:

- Gesamtstichprobe: erleben weniger Konkurrenz untereinander (fast signifikant)
- Gesamtstichprobe: gehen lieber zur Schule
- Gesamtstichprobe: erleben den Klassenlehrer schülerzentrierter
- Gesamtstichprobe: sind zufriedener mit dem Klassenlehrer
- Gesamtstichprobe: sehen Klassenlehrer häufiger als potentiellen Berater
- Gesamtstichprobe: haben real häufiger Beratungskontakte mit dem Klassenlehrer
- OS: nehmen untereinander mehr Hilfe und Unterstützung wahr
- OS: erleben weniger Konkurrenz untereinander
- OS: erleben den Klassenlehrer schülerzentrierter
- HS: haben weniger Leistungsangst
- HS: erleben den Klassenlehrer schülerzentrierter
- HS: sind zufriedener mit dem Klassenlehrer
- HS: sehen Klassenlehrer häufiger als potentiellen Berater
- HS: haben real häufiger Beratungskontakte mit dem Klassenlehrer
- Gymn.: gehen lieber zur Schule
- Gymn.: erleben den Klassenlehrer schülerzentrierter
- Gymn.: sind zufriedener mit dem Klassenlehrer
- Gymn.: sehen Klassenlehrer häufiger als potentiellen Berater
- Gymn.: haben real häufiger Beratungskontakte mit dem Klassenlehrer

Nur in der Grundschule gibt es beim Nachtest eine Skala (Schülerzentriertheit), auf der die Vergleichsgruppe besser abschneidet. Während die übrigen Unterschiede zwischen der vorher besseren Vergleichsgruppe und der Teilnehmergruppe ausgeglichen wurden, besteht in der Teilnehmergruppe nach wie vor eine geringere Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer.

b) Positive Entwicklungen in den Teilnehmerklassen, die in der Vergleichsgruppe nicht stattgefunden haben:

- Grundschule: die Stellung in der Klasse hat sich verbessert
- Hauptschule: die Leistungsangst hat sich verringert
- Gymn.: Hilfe und Unterstützung haben zugenommen
- Gymn.: Klassenlehrer wird häufiger als potentieller Berater gesehen

Im Bereich der Leistungsangst gibt es in drei Schulformen den umgekehrten Fall, in denen die Vergleichsgruppe sich verbessert, die Teilnehmergruppe aber konstant bleibt (OS, RS und Gymn.). Beim Nachhervergleich ergeben sich daraus allerdings keine signifikanten Unterschiede zwischen Teilnehmer- und Vergleichsgruppe, da auch in der Teilnehmergruppe die Angstwerte in der Tendenz zurückgehen.

Sonst tritt dieser Fall auf keiner anderen Skala auf.

c) Negative Entwicklungen in den Vergleichsklassen, die in den Teilnehmerklassen nicht stattgefunden haben:

- Gesamtstichprobe: keine Zunahme der Konkurrenz
- Gesamtstichprobe: keine Abnahme realer Beratungskontakte
- Grundschule: keine Abnahme der Unterrichtsbeteiligung
- Hauptschule: keine Abnahme der gegenseitigen Hilfe und Unterstützung

- Hauptschule: kein Anstieg der aggressiven Handlungen geg. Lehrer und Mitschüler
- Hauptschule: nicht weniger gern zur Schule
- Gymn.: keine Abnahme der Unterrichtsbeteiligung
- Gymn.: keine Abnahme der wahrgenommenen Schülerzentriertheit des Klassenlehrers

Diese erfreulichen Ergebnisse spiegeln allerdings nur die durchschnittlichen Effekte in den Teilnehmerklassen wieder. Nicht in allen KIK-Klassen konnten positive Ergebnisse erzielt werden, während sich in anderen Teilnehmerklassen die Projektarbeit noch wesentlich günstiger ausgewirkt hat. Im Vergleich zwischen diesen erfolgreichen und den weniger erfolgreichen KIK-Teilnehmer/innen lassen sich folgende Durchführungsbedingungen zur Verbesserung des Klassenklimas statistisch nachweisen.

Eine Klimaverbesserung in den Schulklassen lässt sich nur erreichen, wenn

- genügend Zeit investiert wird.
Die erfolgreichen Teilnehmerklassen haben im Durchschnitt 25 Unterrichtsstunden für die Arbeit am Klassenklima aufgewendet, während die weniger erfolgreichen nur durchschnittlich 15 Unterrichtsstunden während des Schuljahres investiert haben.
- mehr als ein Projekt durchgeführt wird.
Während sich bei der Themenwahl für die Projekte keine Unterschiede zeigten, lässt sich eindeutig nachweisen, dass eine intensive Eingangsphase allein nicht für dauerhafte Verbesserungen ausreicht. Die erfolgreicherer KIK-Teilnehmerinnen haben dagegen mindestens ein weiteres Projekt durchgeführt und meistens auch ritualisierte Kommunikationsformen eingeführt, die die behandelten Themen immer wieder aufgreifen (Klassenrat, regelmäßige Klassengespräche usw.)
- eine Klassenlehrerverfügungsstunde vorhanden war.
Alle erfolgreichen KIK-Teilnehmer/innen hatten die Möglichkeit, ihre z.T. geringe Präsenz in der eigenen Klasse durch die Verfügungsstunde auszugleichen, so dass es für die Effektivität der Projekte nicht ins Gewicht fiel, ob eine Lehrkraft wenig oder viele Stunden in der eigenen Klasse unterrichtete.

Weitere Einzelanalysen beschäftigten sich mit der Frage welche Schülergruppen besonders stark, bzw. kaum von den Projekten profitiert haben.

Ein Geschlechtervergleich erbrachte hierbei keine Unterschiede, d.h. Jungen und Mädchen profitierten gleichermaßen von den klimaverbessernden Maßnahmen.

Wenig verbessert hat sich dagegen die Situation für besonders leistungsschwache Schülerinnen und Schüler und für extreme Außenseiter/innen. Hier sind für die folgenden Fortbildungsjahrgänge weitere Verbesserungen geplant, um auch diese Schülergruppen gezielter zu erreichen.

4. Zusammenfassende Betrachtung der einzelnen Schulformen

Im folgenden Abschnitt wird für die einzelnen Schulformen a) das normale Klimaprofil, wie es sich in den Vergleichsklassen abbildet und b) die Effekte, die die KIK-Teilnehmer/innen in dieser Schulform erzielen konnten, noch einmal zusammenfassend dargestellt.

Grundschule

a) Klimaprofil in den Vergleichsklassen

Die von den Schülerinnen und Schülern der 3. Klasse Grundschule auf den Skalen „Wahrgenommene Schülerzentriertheit des Klassenlehrers und Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer“ angegebenen Werte werden in dieser Höhe von keiner anderen Schulform erreicht. Auch auf den Skalen „Gegenseitige Hilfe und Unterstützung“, „Gern zur Schule gehen und Unterrichtsbeteiligung“ erreichen die Grundschüler die besten Werte der Stichprobe. Die Grundschülerinnen und Grundschüler nehmen auch häufiger als alle anderen Schüler die Gelegenheit wahr, über Probleme mit ihrem Klassenlehrer zu sprechen. Auch die Neigung Aggressionen gegen Lehrer und Mitschüler zu zeigen, ist nach eigenen Angaben geringer als in den anderen Schulformen.

Neben diesen sehr positiven Aspekten des Klassenklimas bestehen für Grundschülerinnen und Grundschüler besondere Probleme im Verhältnis untereinander. Vor dem Hintergrund einer sehr hohen Konkurrenz unter Mitschülern, fühlen sich sehr viele nicht ausreichend in die Klasse integriert. Auf der Skala „Stellung in der Klasse“ schneidet die Grundschule schlechter ab als alle anderen Schulformen.

Entwicklung nach einem Jahr

Das Schüler-Schüler-Verhältnis bleibt nach einem Jahr konstant (Skalen Hilfe und Konkurrenz). Ebenfalls unverändert auf niedrigem Niveau bleibt die Aggressionsneigung gegenüber Lehrern und Mitschülern und die schulische Leistungsangst.

Eventuell im Zusammenhang mit dem signifikanten Absinken der durchschnittlichen Noten in den Hauptfächern Mathematik und Deutsch steht die sinkende Unterrichtsbeteiligung sowie die zurückgehende Schulfriedenheit (gern zur Schule gehen) nach einem Jahr.

Im Lehrer-Schüler-Verhältnis zeigen die Ergebnisse unterschiedliche Tendenzen. Während die Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer und die Beratungsbeziehung zu ihm auf hohem Niveau konstant bleibt, sinkt die wahrgenommene Schülerzentriertheit signifikant ab.

Kennzeichnend für das Schüler-Schüler-Verhältnis dieser Schülergruppe ist die Diskrepanz zwischen der sehr hohen wahrgenommenen gegenseitigen Unterstützung einerseits und einer relativ hohen Konkurrenz untereinander andererseits. Diese soziale Unsicherheit kommt auch in den schlechten Werten zur sozialen Stellung in der Klasse zum Ausdruck. Sehr viele Schülerinnen und Schüler dieser Altersgruppe müssen offenbar häufig um ihre soziale Stellung kämpfen. Ein Phänomen, dass z.B. Fend (1997) altersspezifisch interpretiert. Er vertritt die Auffassung, dass sich ab dem 2. Schuljahr das Geltungsstreben der Kinder besonders akzentuiert und soziale Rangordnungen besonders für Jungen wichtig werden (vgl. S.133).

Eine wichtige Rahmenbedingung für die Grundschul Kinder der 3./4. Klasse ist die Konfrontation mit der Zensurengebung, die in Niedersachsen ab Klasse 3 einsetzt. Wie die Ergebnisse im Vorher-Nachher-Vergleich zeigen, erleben viele Schüler nach der ersten Zensurengebung zudem eine Verschlechterung der Durchschnittsnoten in den Hauptfächern vom 3. bis zum 4. Schuljahr. Negative Erfahrungen mit Schulnoten könnten deshalb erste Anzeichen der Schulunlust und der zurückgehenden Unterrichtsbeteiligung und erste Einbrüche im Lehrer-Schüler-Verhältnis erklären.

Dieser Zusammenhang wird auch durch die getrennte Analyse der Situation leistungsschwacher Schüler gestützt, auf die dieser Negativtrend in besonderem Maße zutrifft

Die in dieser Altersstufe noch sehr enge Kopplung von Schulerfolg und sozialer Anerkennung durch Lehrer, Eltern und Mitschüler und die einsetzende Bildung sozialer Rangordnungen unter den Schülerinnen und Schülern bilden die Rahmenbedingungen für das Erleben des Klassenklimas in dieser Schulform.

b) Effekte in den KIK-Klassen

Wie eingangs bereits festgestellt, unterschied sich die Teilnehmergruppe aus der Grundschule auf mehreren Skalen negativ von der Vergleichsgruppe. Die Teilnehmergruppe hatte schlechtere Eingangswerte auf den Skalen: „Gegenseitige Hilfe und Unterstützung“, „Stellung in der Klasse“, „Schülerzentriertheit“ und „Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer“.

Bei der Nachuntersuchung nach einem Jahr haben sich die Werte angenähert, so dass ein signifikanter Unterschied nur noch auf der Skala „Schülerzentriertheit“ zu Gunsten der Vergleichsgruppe besteht.

Diese Annäherung entstand sowohl durch Positiventwicklungen in den Teilnehmerklassen als auch durch Negativentwicklungen in der Vergleichsgruppe.

Orientierungsstufe

a) Klimaprofil in den Vergleichsklassen

Die Orientierungsstufe ist eine 2-stufige Schulform, die vorwiegend in Niedersachsen eingesetzt wird. Die Schülerinnen und Schüler werden in der 5. und 6. Klasse noch in einigen Fächern gemeinsam unterrichtet, in den Hauptfächern aber in drei verschiedene Leistungskurse aufgeteilt, wobei auch Wechsel möglich sind. Nach der 6. Klasse wechseln sie mit einer entsprechenden Schulformempfehlung auf weiterführende Schulen.

Während in der 4. Klasse Grundschule die gegenseitige Hilfe und Unterstützung noch positiver als in allen Schulformen wahrgenommen wird, verschlechtert sich das Schüler-Schüler-Verhältnis bereits in der 5. Klasse der Orientierungsstufe sehr stark. Nur in der Hauptschule gibt es eine noch geringere Tendenz der Schülerinnen und Schüler sich gegenseitig zu unterstützen.

Auch die Skalen zum Lehrer-Schüler-Verhältnis zeigen negativere Werte als in der Grundschule und sie verschlechtern sich nach einem Jahr noch einmal signifikant.

Diese negativen Klimaveränderungen werden begleitet von einer sich ebenfalls verschlechternden persönlichen Situation vieler Schülerinnen und Schüler. Das Absinken der durchschnittlichen Hauptfachnoten, eine geringere Unterrichtseteiligung, steigende Aggressivität gegenüber Lehrern und Mitschülern und insgesamt eine geringere Neigung gern zur Schule zu gehen kennzeichnen die Entwicklung zwischen der 5. und 6. Klasse in dieser Schulform.

Nach den überwiegend positiven Erfahrungen im Schüler-Schüler und Lehrer-Schüler-Verhältnis in der Grundschule bedeutet das Erleben der Orientierungsstufe für viele Schülerinnen und Schüler einen ersten deutlichen klimatischen Einbruch.

b) Effekte in den KIK-Klassen

In der Orientierungsstufe ergeben sich beim Vergleich zwischen Teilnehmer- und Vergleichsklassen signifikante Unterschiede auf drei Skalen, wobei die Teilnehmergruppe jeweils bessere Werte erzielt.

- a) Die Teilnehmerklassen der Orientierungsstufe erreichen auf der Skala „Hilfe und gegenseitige Unterstützung“ einen höheren Wert, auf der Skala „Konkurrenz“ einen niedrigeren Wert als die Klassen der Vergleichsgruppe
- b) Die Teilnehmerklassen der Orientierungsstufe nehmen ihre Lehrkräfte signifikant schülerzentrierter wahr als die Schülerinnen und Schüler der Vergleichsgruppe.

Bei allen anderen Skalen ergeben sich keine Unterschiede.

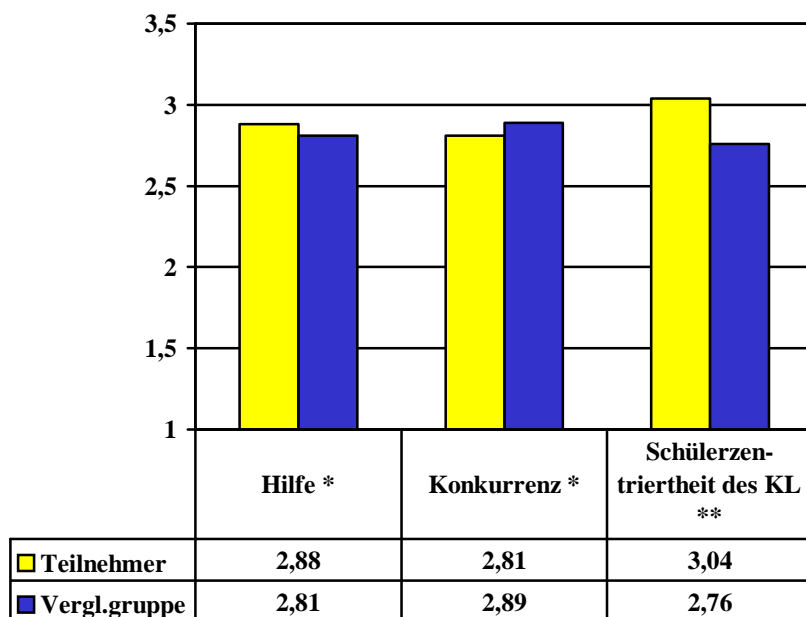


Abb. 19: Ausprägung der Skalen zum Schüler-Schüler-Verhältnis und zur Schülerzentriertheit, Vergleich Teilnehmer/ Vergleichsgruppe, Orientierungsstufe

(Nachher, , Mittelwerte, signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen:
 **1% Niveau, * 5% Niveau)

Hauptschule

a) Klimaprofil in den Vergleichsklassen

Unter klimatischem Aspekt bestehen nach den vorliegenden Ergebnissen in der Hauptschule die schlechtesten Bedingungen. Sowohl das Schüler-Schüler- als auch das Lehrer-Schüler-Verhältnis wird von den Schülerinnen und Schülern dieser Schulform schlechter beurteilt als an allen anderen Schulformen. Zwischen der 7. und 8. Klasse treten dabei noch einmal signifikante Verschlechterungen auf den Skalen „Hilfe und gegenseitige Unterstützung“ und „Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer“ auf.

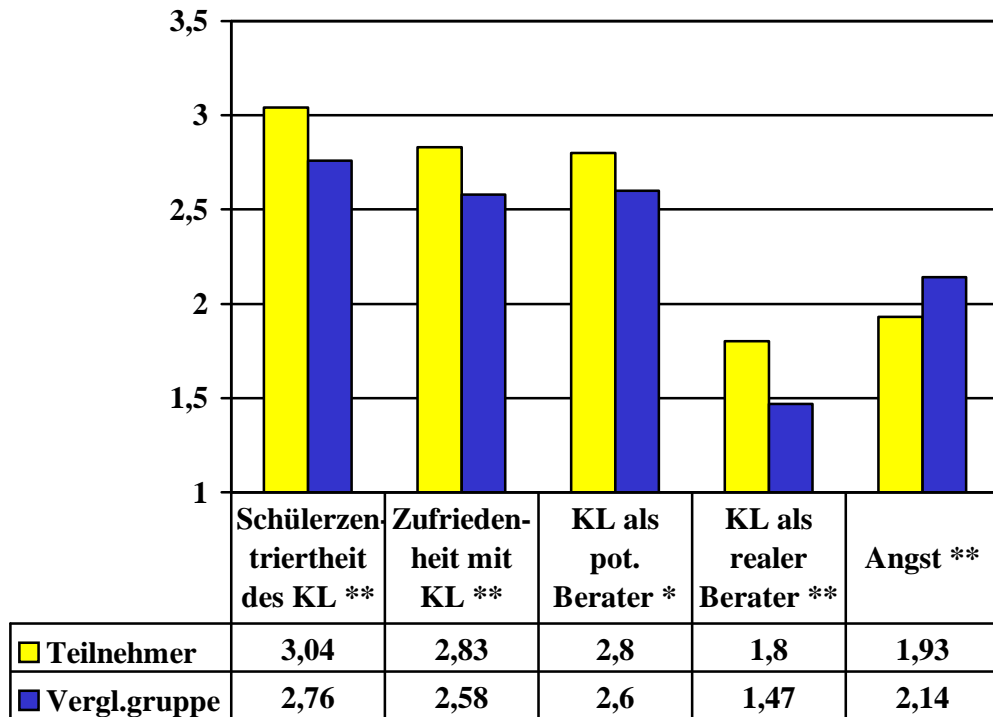
Die Hauptschule ist zwar die einzige Schulform, in der sich der Notendurchschnitt in den Hauptfächern nach einem Jahr signifikant verbessert. Dennoch führt die Leistungsverbesserung in der neuen Bezugsgruppe nicht zu einer Verbesserung des Klassenklimas. Die Aggressivität gegen Lehrer und Mitschüler erhöht sich und die Schülerinnen und Schüler gehen nach einem Jahr weniger gern zur Schule. Die Unterrichtsbeteiligung bleibt konstant auf niedrigem Niveau.

b) Effekte in den KIK-Klassen

Während es bei der Vormessung keine Unterschiede zwischen der Teilnehmergruppe aus der Hauptschule und der Vergleichsgruppe gab, erzielten die Teilnehmerklassen bei der Nachmessung auf fünf Skalen signifikant bessere Werte.

So weisen alle vier Skalen des Lehrer-Schüler-Verhältnisses (Schülerzentriertheit, Zufriedenheit, Klassenlehrer als potentieller und realer Berater) bessere Werte auf als in den Vergleichsklassen. Darüber hinaus empfinden die Hauptschülerinnen und -schüler aus den Teilnehmerklassen weniger Leistungsangst als ihre Mitschüler aus den Parallelklassen.

Die übrigen Skalenwerte (Konkurrenz, Aggression, Unterrichtsbeteiligung und Gern zur Schule) weisen zwar günstigere Tendenzen in den Teilnehmerklassen auf, werden aber nicht signifikant.



**Abb. 20 : Ausprägung der Skalen zum Lehrer-Schüler-Verhältnis und zur Angst
Vergleich Teilnehmer/ Vergleichsgruppe, Hauptschule**

(Nachher, Mittelwerte, signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen:

**1% Niveau, * 5% Niveau)

Realschule

a) Klimaprofil in den Vergleichsklassen

Die beiden Skalen, die das Schüler-Schüler-Verhältnis charakterisieren, bleiben in der Realschule zwischen der 7. und 8. Klasse konstant. Von der Ausprägung her liegen sie zwischen den beiden anderen Schulformen der Sekundarstufe I.

Das Lehrer-Schüler-Verhältnis verschlechtert sich dagegen im Jahreszeitraum und erreicht gemeinsam mit der Hauptschule sowohl vorher als auch nachher das negativste Ergebnis aller untersuchten Schulformen auf den Skalen „Schülerzentriertheit“ und Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer“.

Der Notendurchschnitt in den beiden Hauptfächern Deutsch und Mathematik erreicht bei der Nachmessung das gleiche niedrige Niveau wie in der Hauptschule und die Unterrichtsbeteiligung ist nach dem signifikanten Absinken nach einem Jahr so niedrig wie in keiner anderen Schulform. Gemeinsam mit den Hauptschülern gehen die Realschülerinnen und -schüler am wenigsten gern zur Schule.

b) Effekte in den KIK-Klassen

In der Realschule zeigen sich keine Effekte der Intervention. Teilnehmer- und Vergleichsklassen weisen weder vorher noch nachher signifikante Unterschiede auf. Auf der Skala „Aggressivität“ findet die Negativentwicklung der Vergleichsklassen in den Teilnehmerklassen zwar nicht statt, der Unterschied wird bei der Nachmessung aber nicht signifikant. Die Negativentwicklung auf den Skalen „Unterrichtsbeteiligung“, „Schülerzentriertheit“ und „Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer“ findet in beiden Gruppen parallel statt. Auf den anderen Skalen gibt es in beiden Gruppen keine Unterschiede zwischen Vor- und Nachmessung (mit Ausnahme einer Verschlechterung des Notendurchschnitts in beiden Gruppen).

Gymnasium

a) Klimaprofil in den Vergleichsklassen

Neben der Grundschule zeigen die Ergebnisse in dieser Schulform das positivste Schüler-Schüler-Verhältnis. Die gegenseitige Hilfe und Unterstützung bleibt auch nach einem Jahr auf konstant hohem Niveau. Auf der Skala „Stellung in der Klasse“ erreichen die Gymnasiasten bessere Werte als alle anderen Schulformen. Die bei der Vormessung niedrigste Konkurrenz von allen Schulformen steigt allerdings bei der Nachmessung signifikant an und erreicht ein ähnlich hohes Niveau wie in der Orientierungsstufe.

Auch beim Lehrer-Schüler-Verhältnis zeigen die Vormessungen in der 7. Klasse noch relativ günstige Werte, ein Jahr später verschlechtern sich die Werte auf den Skalen „Schülerzentriertheit“, Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer“ und „Reale Beratungskontakte“ allerdings drastisch. Reale Beratungsgespräche mit dem Klassenlehrer kommen im Gymnasium nach einem Jahr seltener vor als in allen anderen Schulformen.

Auch die persönliche Situation vieler Schülerinnen und Schüler verschlechtert sich. Beide Durchschnittsnoten in den Hauptfächern sinken, die Unterrichtsbeteiligung lässt nach und die Aggressivität, vor allem die Neigung den Unterricht zu stören und den Lehrer zu ärgern, steigt.

b) Effekte in den KIK-Klassen

Deutliche Effekte der Intervention können auch bei den Schülerinnen und Schülern des Gymnasiums festgestellt werden. Hier gibt es auch zwei Positiventwicklungen zwischen Vor- und Nachmessung in den Teilnehmerklassen. Die „Gegenseitige Hilfe und Unterstützung“ ist in diesem Zeitraum angestiegen und signifikant mehr Schülerinnen und Schüler können sich nach der Intervention vorstellen, persönliche Probleme mit

ihrem Klassenlehrer zu besprechen. Die Negativentwicklungen in der Vergleichsgruppe auf den Skalen Unterrichtsbeteiligung und Aggressivität finden in der Teilnehmergruppe nicht statt; hier bleiben die Werte nach einem Jahr konstant.

Der Nachhervergleich mit der Vergleichsgruppe ergibt (wie in der Hauptschule) hochsignifikant bessere Werte auf allen vier Skalen des Lehrer-Schüler-Verhältnisses (Schülerzentriertheit, Zufriedenheit, Klassenlehrer als potentieller und realer Berater). Ein weiterer Unterschied besteht darin, dass mehr Schülerinnen und Schüler aus den Teilnehmerklassen gern zur Schule gehen als aus den Vergleichsklassen.

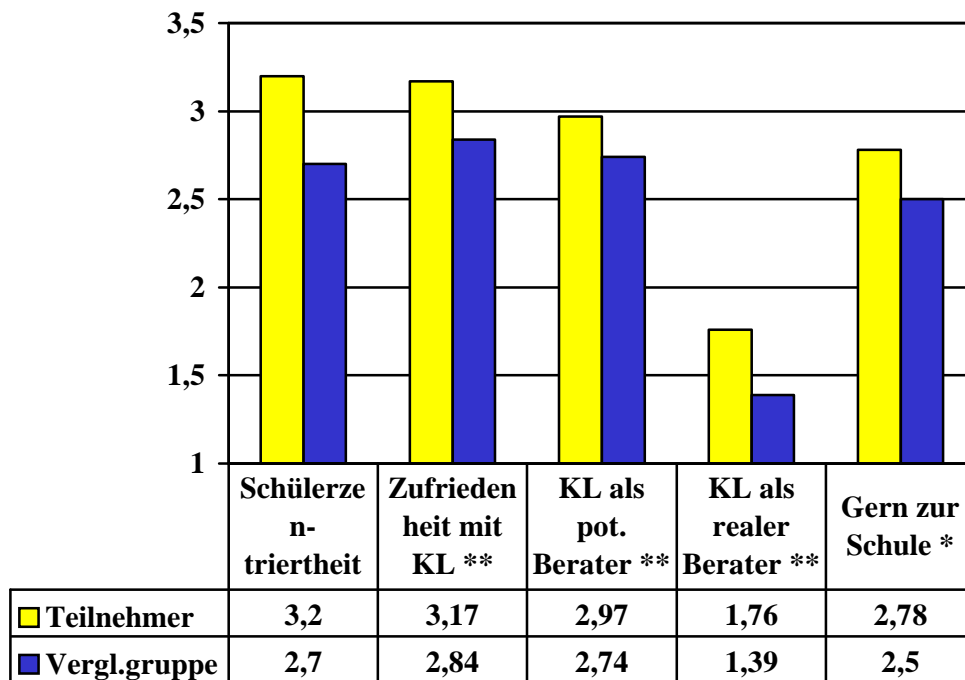


Abb. 21: Ausprägung der Skalen zum Lehrer-Schüler-Verhältnis und zur Schulfriedenheit, Vergleich Teilnehmer/ Vergleichsgruppe Gymnasium
(Nachher, Mittelwerte, signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen:
**1% Niveau, * 5% Niveau)

Auf den übrigen Skalen ergeben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Gruppen.

5. Zusammenfassung und Bewertung der Intervention

Wie die Auswertung des Schulformvergleichs in der Vergleichsgruppe ergab, erleben viele Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Schulzeit eine deutliche Verschlechterung des Klassenklimas und ihrer persönlichen Situation.

Dieser Negativtrend zeigt sich auch im Längsschnitt zwischen der Vormessung kurz nach Übernahme einer neuen Klasse und der Nachmessung am Ende des Schuljahres. Während das Schüler-Schüler-Verhältnis sich nur in zwei Schulformen verschlechtert (Hauptschule: Absinken der gegenseitigen Hilfe; Gymnasium: Ansteigen der Konkurrenz) zeigen sich beim Lehrer-Schüler-Verhältnis innerhalb eines Schuljahres in allen Schulformen signifikant schlechtere Werte, insbesondere auf der Skala Schülerzentriertheit und Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer.

Parallel dazu findet für viele Schülerinnen und Schülern eine Verschlechterung der persönlichen Situation statt. So weist das signifikante Absinken des Notendurchschnitts in fast allen Schulformen innerhalb eines Jahres (häufig in beiden Hauptfächern) daraufhin, dass hier für viele ein Leistungseinbruch stattfindet, bzw. eine Veränderung der Bewertungsmaßstäbe. Zeitgleich sinkt die Unterrichtsbeteiligung und steigt die Aggressionsbereitschaft gegenüber Lehrern und Mitschüler im gleichen Zeitraum in fast allen Schulformen. Außerdem kommt diese Entwicklung darin zum Ausdruck, dass nach einem Jahr signifikant mehr Schülerinnen und Schüler angeben, weniger gern zur Schule zu gehen.

Diese Parallelentwicklung von Benotung und persönlichem Verhalten gilt allerdings nicht für die Hauptschule. Obwohl die Hauptfachnoten konstant bleiben (Mathematik) oder sich sogar verbessern (Deutsch), steigt auch hier die Aggressionsneigung und die Schüler gehen nach einem Jahr weniger gern zur Schule.

Alle vorliegenden Längsschnittuntersuchungen belegen diesen Negativtrend in vielen Bereichen des Klassenklimas, der sich auch in unserer Untersuchung gezeigt hat. Für die Interpretation dieses Ergebnisses kommen eine Reihe von Faktoren in Betracht. Nicht zu vernachlässigen sind hierbei sicher entwicklungspsychologische Aspekte, die insbesondere in der Grundschule zu spezifischen Problemen im Schüler-Schüler-Verhältnis und in der Sekundarstufe 1 zu einer Distanzierung der Schülerinnen und Schüler von der Schule und ihren Lehrkräften führt. Das dieser Umstand allein aber nicht das Gesamtphänomen erklären kann, zeigen eine Reihe von Einzelvergleichen, die belegen, dass es erhebliche Unterschiede in der Ausprägung gibt. So stellte Fend (1997) in internationalen Vergleichen mit Schulen in den USA, der Schweiz und Schweden fest, dass dort die Schülerinnen und Schüler das Klassenklima wesentlich positiver wahrnehmen als in der BRD. Auch alle deutschen Untersuchungen berichten übereinstimmend von großen Unterschieden zwischen einzelnen Schulen und Klassen und zeigen damit auf, dass die Einflussmöglichkeiten der einzelnen Lehrkraft auf ein gutes Lernklima auch in schwierigen Entwicklungsphasen der Kinder nicht zu unterschätzen sind.

Einige dieser Einflußmöglichkeiten wurden im KIK-Projekt erprobt und konnten in ihrer Wirksamkeit wissenschaftlich nachgewiesen werden. Auch wenn die Arbeit gegen den allgemeinen Negativtrend schwierig ist, zeigen die Ergebnisse der Begleituntersuchung doch erste Erfolge und Entwicklungsmöglichkeiten auf.

Zwar ergeben sich in den Teilnehmerklassen noch in einigen Bereichen ähnliche Tendenzen wie in der Vergleichsgruppe. Während auch hier das Schüler-Schüler-Verhältnis weitgehend konstant bleibt, zeigen sich ebenfalls signifikante Negativtendenzen im Lehrer-Schüler-Verhältnis auf mindestens einer Skala in allen Schulformen. Auch in den Teilnehmerklassen verschlechtern sich die Durchschnittsnoten in mindestens einem Hauptfach, sinkt die Unterrichtsbeteiligung in zwei Schulformen (OS und Realschule) und die Kinder der Grundschule und der Orientierungsstufe gehen nach einem Jahr weniger gern zur Schule.

Dennoch gibt es bei näherer Analyse zahlreiche Hinweise darauf, dass die Fortbildung der Lehrkräfte und die Projekte in den Teilnehmerklassen signifikante Veränderungen bewirkt

haben. Neben einigen positiven Entwicklungen sind es vor allem Negativentwicklungen der Vergleichsklassen, die in den Teilnehmerklassen nicht oder in geringerem Ausmaß stattgefunden haben.

Diese Hinweise geben insgesamt Anlass zu der Schlussfolgerung, dass die Qualifizierung der Lehrkräfte und die durchgeführten Projekte in den Schulklassen zu nachweisbaren Effekten geführt haben. Die konsistentesten Auswirkungen sind dabei im Bereich des Lehrer-Schüler-Verhältnisses zu finden und in einer Verringerung der Konkurrenz unter den Schülerinnen und Schülern.

Nicht zu unterschätzen sind aber auch die positiven Folgen der KIK-Fortbildung für die Lehrkräfte selbst. Ein Anstieg der Berufszufriedenheit, neu erworbene Kompetenzen für die Bewältigung des Schulalltags und die von ihnen festgestellten positiven Auswirkungen auf den Unterricht und das Sozialverhalten ihrer Klasse sind wichtige Gründe, die für eine Fortführung dieser Fortbildungsmaßnahme sprechen.

Neben der damit aufgezeigten Möglichkeit, etwas gegen den starken negativen Klimatrend in unserem Schulwesen zu tun, zeigen die Ergebnisse der Begleituntersuchung allerdings auch wie schwierig diese Anstrengung ist und dass auch das Konzept der Fortbildung weiter verbessert muss, um auch noch die besonders gefährdeten Schülergruppen zu erreichen. Dennoch gibt es angesichts zunehmender Verhaltensprobleme und schwieriger Lernbedingungen keine Alternative zur stärkeren Fokussierung des Sozialen Lernens in einer Schule der Zukunft und der Qualifizierung der Lehrkräfte für die aktive Gestaltung von sozialen Prozessen.

6. Literatur

- Bessoth, R. (1989). Verbesserung des Unterrichtsklimas. Neuwied: Luchterhand.
- Eder, F. (1996). Schul- und Klassenklima. Innsbruck: Studien Verlag.
- Fend, H. (1997). Der Umgang mit Schule in der Adoleszenz. München: Huber
- Fölling-Albers, M. (1992). Schulkinder heute. Weinheim u. Basel: Beltz
- Gamsjäger, E. u. Sauer, J. (1996). Burnout bei Lehrern: Eine empirische Untersuchung bei
Hauptschullehrern in Österreich. Psych. in Erz. u. Unt., S. 40-56
- Grewe, N. (1998). Modellversuch zur Verbesserung des Klassenklimas abgeschlossen.
Zeitschrift Beispiele, Heft 1/1998, S.58-61
- Grewe, N. (2000). Kommunikation – Interaktion – Kooperation: Konzeption und
Evaluation einer Lehrerfortbildungsmaßnahme zur Verbesserung des
Klassenklimas. In: Krampen, G. & Zayer, H. (Hrsg.). Psychologiedidaktik und
Evaluation II. Bonn: Deutscher Psychologen Verlag. (S. 277-300).
- Projektgruppe Belastung. (1998). Belastung in der Schule? Eine Untersuchung an Haupt-
schulen, Realschulen und Gymnasien Baden-Württembergs.
Weinheim: Deutscher Studien Verlag
- Saldern, M.v. (1987). Sozialklima von Schulklassen. Frankfurt: Peter Lang.
- Ulich, K. (1996). Beruf Lehrer/in. Weinheim u. Basel: Beltz

Anhang

Tab. 1: Mittelwerte im Schulformvergleich (Vergleichsgruppe, Vorher/Nachher)
(Schulformen und Gesamtstichprobe, Mittelwerte, * 5%; **1%
Signifikanzniveau)

Skala	GS 3./4.Kl. (N=47)	OS 5./6.Kl. (N=721)	HS 7./8.Kl. (N=124)	RS 7./8. Kl. (N=150)	Gym 7./8 Kl. (N=158)	Gesamt vergl.grup (N=1231)
Hilfe	3,16/3,05	2,83/2,81	2,74/2,61 **	2,76/2,83	2,99/3,01	2,84/2,82
Konkurrenz	2,91/2,90	2,85/2,89	3,0/3,08	2,94/2,94	2,67/2,84 **	2,86/2,91 **
Aggression	1,62/1,71	1,84/1,90 **	2,06/2,27 **	1,95/2,08	1,65/1,85 **	1,84/1,95 **
Stellung i.d. Kl.	3,1/2,98	3,15/3,15	3,16/3,2	3,16/3,17	3,38/3,34	3,18/3,18
Angst	2,03/1,91	2,13/2,04 **	2,19/2,14	2,2/2,09 *	2,0/1,89 **	2,13/2,03 **
Gern zur Schule	3,3/2,87 **	2,7/2,42 **	2,58/2,3 **	2,39/2,33	2,56/2,5	2,65/2,42 **
Unt.beteiligung	3,25/2,96 **	2,93/2,78 **	2,61/2,58	2,69/2,55 **	2,95/2,86 *	2,88/2,75 **
Note Mathe	2,17/2,78 **	2,74/2,82 *	3,31/3,17	3,15/3,32 *	2,76/3,02 **	2,81/2,93 **
Note Deutsch	2,45/2,76 *	2,82/2,97 **	3,57/3,32 **	3,08/3,21	2,34/2,82 **	2,84/2,98 **
Zufrieden. mit KL	3,30/3,18	3,07/2,85 **	2,85/2,58 **	2,8/2,64 **	3,24/2,84 **	3,42/2,84 **
Schülerzentr. dKL	3,6/3,36 **	3,3/2,8 **	2,87/2,76	2,94/2,76 **	3,11/2,87 **	3,33/2,84 **
KL pot. Berater	2,79/2,82	2,61/2,51	2,66/2,6	2,67/2,64	2,81/2,74	2,66/2,62
Beratung real	2,09/2,0	1,74/1,64*	1,5/1,47	1,58/1,46	1,56/1,39 **	1,68/1,58 **

(Alle sign. Entwicklungen verlaufen in negativer Richtung; Ausnahme: Skala Angst)

Tab. 2: Nachhervergleich Teilnehmerklassen/Vergleichsklassen

(Schulformen und Gesamtstichprobe, Mittelwerte, * 5%; **1% Signifikanzniveau)

Skala	GS (N=52/47)	OS (N=526/721)	HS (N=130/124)	RS (N=86/150)	Gym (N=100/158)	Gesamt (N=894/1200)
Hilfe	2,84/3,05	2,88/2,81*	2,62/2,61	2,78/2,83	3,11/3,01	2,86/2,82
Konkurrenz	3,04/2,90	2,81/2,89*	2,98/3,08	2,87/2,94	2,88/2,84	2,86/2,91*
Aggression	1,74/1,71	1,86/1,90	2,19/2,27	2,17/2,08	1,74/1,85	1,92/1,95
Stellung i.d. Kl.	3,11/2,98	3,13//3,15	3,14/3,2	3,25/3,17	3,26/3,34	3,16/3,18
Angst	2,0/1,91	2,09/2,04	1,93/2,14**	2,13/2,09	1,99/1,89	2,05/2,03
Gern zur Schule	2,82/2,87	2,52/2,42	2,43/2,3	2,24/2,33	2,78/2,5*	2,52/2,42*
Unt.beteiligung	3,1/2,96	2,79/2,78	2,71/2,58	2,5/2,55	2,8/2,86	2,77/2,75
Note Mathe	2,30/2,78**	2,82/2,82	3,18/3,17	3,27/3,32	3,08/3,02	2,92/2,93
Note Deutsch	2,62/2,76	2,90/2,97	3,18/3,32	3,42/3,21	2,85/2,82	2,97/2,98
Zufrieden. mit KL	3,02/3,18	2,9/2,85	2,83/2,58**	2,45/2,64	3,17/2,84**	2,88/2,81*
Schülerzentr. dKL	2,98/3,36** (VG bes	2,97/2,8**	3,04/2,76**	2,59/2,76	3,2/2,87**	2,97/2,84**
KL pot. Berater	2,55/2,82	2,67/2,51	2,8/2,6*	2,52/2,64	2,97/2,74**	2,7/2,62*
Beratung real	1,96/2,0	1,66/1,64	1,8/1,47**	1,54/1,46	1,76/1,39**	1,7/1,58**

Alle signifikanten Unterschiede (*; **) zeigen bessere Werte in der Teilnehmergruppe.
(Ausnahme: Grundschule, Skala Schülerzentriertheit)