



universität
wien

Diplomarbeit

Titel der Arbeit

Selbstkonzept und Schul- und Klassenklima

Eine empirische Untersuchung mit
Schülern der achten Schulstufe

Verfasserin:

Mag. Tanja Wagreich

Angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer. nat.)

Wien, September 2010

Studienkennzahl: A 298
Studienrichtung: Psychologie
Betreuer: Mag. Dr. Stefan Stieger

Danksagung

Ich möchte meinen Eltern danken, die es mir ermöglicht haben zu studieren und mir stets mit gutem Rat zur Seite gestanden sind. Im Speziellen meiner Mutter, sie hat mir bei dieser Arbeit mit pädagogischem Fachwissen immer wieder weitergeholfen.

Im Weiteren bin ich dankbar, dass mir von meinen Eltern und meinem Opa (post mortem) gezeigt wurde, wie viel Freude Lernen und Weiterbildung im Leben bringen kann, und dass man alles schaffen kann, wenn man möchte.

Auch danke ich meiner Schwester, meinem Freund und meinen Studienkollegen für die moralische Unterstützung während meiner Studienzeit und während des Verfassens meiner Diplomarbeit.

Ein großer Dank gilt Herrn Univ.-Prof. Dr. Formann MSc (post mortem), der mich bei meiner Diplomarbeit betreute und mir fachliche Unterstützung zukommen ließ.

Ein herzliches Dankeschön an Herrn Mag. Dr. Stieger für die spontane Übernahme der Betreuung und Beurteilung der Arbeit.

Vielen Dank an alle Schüler, Lehrer und Direktoren, die sich bereit erklärt haben, an dieser Untersuchung teilzunehmen.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
2. Begriffserklärung	3
2.1. Selbstkonzept	3
2.2. Schul- und Klassenklima	3
3. Selbstkonzept	5
3.1. Selbstkonzeptmodelle	5
3.1.1. Eindimensionale Modelle	5
3.1.2. Mehrdimensionale Modelle	6
3.2. Entwicklung des Selbstkonzeptes vom Säuglingsalter bis zum Jugendalter	7
3.2.1. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes vom Säuglingsalter bis zur frühen Kindheit	7
3.2.2. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes von der frühen bis zur mitt- leren Kindheit	7
3.2.3. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes vom mittleren bis zum späten Kindesalter	7
3.2.4. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes in der frühen Adoleszenz .	7
3.2.5. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes der mittleren Adoleszenz .	8
3.2.6. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes der späten Adoleszenz . .	8
3.3. Geschlechtsunterschiede im Selbstkonzeptbereich	8
3.4. Selbstkonzept und Umwelt	9
3.5. Selbstkonzept und Persönlichkeitsentwicklung	10
3.6. Selbstkonzept und Schule	10
3.6.1. Lehrerpersönlichkeit und Lehrerverhalten	11
3.6.2. Bedeutung der Mitschüler für das Selbstkonzept	12
3.6.3. Bedeutung der Schulorganisation für das Selbstkonzept	12
4. Schul- und Klassenklima	15
4.1. Modelle des Schulklimas	15
4.2. Faktoren des Schul- und Klassenklimas	17
4.3. Geschlechtsunterschiede beim Schul- und Klassenklima	24
4.4. Interventionskonzepte	24
5. Methoden	31
5.1. Untersuchungsrahmen	31
5.2. Auswahl der Stichprobe	31
5.3. Zielsetzung und Hypothesen	32
5.4. Beschreibung der Erhebungsinstrumente	34

5.5. Untersuchungsdurchführung	41
6. Auswertung und Ergebnisse	43
6.1. Statistische Auswertung	43
6.2. Stichprobenbeschreibung	44
6.3. Ergebnisdarstellung	50
7. Interpretation und Diskussion	75
8. Kritik und Forschungsausblick	81
9. Literaturverzeichnis	83
Tabellenverzeichnis	87
Abbildungsverzeichnis	88
A. Anhang	89

1. Einleitung

Das Anliegen dieser empirischen Arbeit ist es festzustellen, ob es einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept von Schülern und dem Schul- und Klassenklima gibt. Es werden sowohl Makrostrukturen (Allgemeinbildende Höhere Schule - AHS - im Vergleich zur Hauptschule - HS) als auch Mikrostrukturen (leistungsmäßig homogener Unterricht im Vergleich zu leistungsmäßig heterogenem Unterricht) untersucht.

Diese Untersuchung wird mit einem selbst zusammengestellten Fragebogen durchgeführt, der in Anlehnung an zwei bereits existierende Fragebögen gestaltet wurde, dem Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4. - 8. Schulstufe (LFSK 4-8) von Eder und Mayr (2000) und den Frankfurter Selbstkonzeptskalen (FSKN) von Deusinger (1986). Der Fragebogen wurde AHS- und HS-Schülern der achten Schulstufe vorgelegt. Insgesamt nahmen 326 Schüler aus Niederösterreich an dieser Studie teil.

Der theoretische Teil befasst sich zum Einen mit dem Selbstkonzept, dessen Modellen, den Einflussfaktoren und dem Selbstkonzept in Bezug auf die Schule und zum Anderen mit dem Schul- und Klassenklima, dessen Modellen, den Einflussfaktoren auf das Klima und Interventionskonzepten.

Im Kapitel zwei werden die Begriffe Selbstkonzept und Schul- und Klassenklima erklärt.

Im dritten Kapitel wird genauer auf das Selbstkonzept eingegangen. Zu Beginn werden die ein- und mehrdimensionalen Selbstkonzeptmodelle dargestellt, anschließend wird die Entwicklung des Selbstkonzeptes vom Säuglingsalter bis einschließlich dem Jugendalter präsentiert. Im Weiteren wird auf die Geschlechtsunterschiede im Selbstkonzeptbereich eingegangen, sowie gezeigt wie die Umwelt die Persönlichkeitsentwicklung und die Schule laut Literatur das Selbstkonzept beeinflussen.

Im Kapitel vier werden die Modelle zum Schulklima, die Faktoren des Schul- und Klassenklimas sowie die Geschlechtsunterschiede beim Schul- und Klassenklima präsentiert. Am Ende dieses Kapitels werden verschiedenste Interventionskonzepte bzw. -ideen vorgeschlagen, die die Literatur zu bieten hat.

Der empirische Teil dieser Arbeit umfasst die Zielsetzung und die Fragestellungen bzw. Hypothesen der Untersuchung, eine Darstellung des Untersuchungsplanes, die Darstellung der Stichprobe, der Erhebungsinstrumente, die Untersuchungsdurchführung sowie

1. Einleitung

eine kurze Darstellung der verwendeten statistischen Analyseverfahren. Im Anschluss daran werden die Ergebnisse präsentiert und interpretiert und eine Gesamtzusammenfassung der empirischen Studie gegeben.

Im Kapitel fünf werden der Untersuchungsrahmen, die Auswahl der Stichprobe, die Zielsetzung und die Hypothesen, die Beschreibung des Erhebungsinstrumentes und die Untersuchungsdurchführung dieser Arbeit dargestellt.

Im sechsten Kapitel die verwendeten statistischen Verfahren kurz vorgestellt, die Stichprobe beschrieben und die Ergebnisse der Untersuchung verdeutlicht.

Das siebente Kapitel beschäftigt sich mit der Interpretation und Diskussion der Untersuchungsergebnisse.

Im Kapitel acht wird Kritik an der in dieser Arbeit durchgeführten Untersuchung geübt und ein Forschungsausblick für weitere Untersuchungsmöglichkeiten gegeben.

Das neunte Kapitel zeigt das Literaturverzeichnis, im Anschluss ist das Abbildungs- und Tabellenverzeichnis zu finden darauf folgt der Anhang, dieser beinhaltet die Zusammenfassung und das englische Abstract dieser Arbeit, die Fragebögen für die Hauptschule und das Gymnasiums, das Ansuchen an den Landesschulrat und den Lebenslauf der Autorin.

2. Begriffserklärung

Im Folgenden werden die grundlegenden Begriffe dieser Arbeit erklärt. Es werden mehrere Autoren zitiert um einen Überblick zu schaffen und die Vielfalt der Definitionen zu diesen Begriffen aufzuzeigen.

2.1. Selbstkonzept

Fröhlich (2002, S. 396) definiert das Selbstkonzept als die globale „Theorie“ eines Individuums über sich selbst, die als Maßstab oder Leitschnur des Verhaltens immer dann aktualisiert wird, wenn Situationen auftreten, die nach Bewältigung verlangen und unter ausgeprägter Ich-Beteiligung erlebt werden.

Mummendey (2006, S. 25, 38) versteht unter dem Selbstkonzept einer Person die Gesamtheit aller selbstbezogenen Einstellungen.

Den sozialen Aspekt vor allem in Bezug auf die Entwicklung des Selbstkonzept betont Flammer und Alsaker (2002, S. 148), indem er sagt, dass die Überzeugungen, die ein Mensch von sich hat und die das Selbstkonzept konstituieren, in hohem Maß aufgrund von Interaktionen mit anderen Menschen in einem bestimmten sozio-kulturellen Kontext gebildet werden.

William James lebte von 1861 - 1934 und gilt als der Begründer der Selbstkonzeptforschung, er unterschied zwischen dem Selbst als Subjekt (I-Self) und dem Selbst als Objekt (Me-Self). Das I-Self übernimmt die Rolle des aktiven Beobachters und das Me-Self die Rolle des Objekts der Beobachtung, wenn die Aufmerksamkeit auf das Selbst gerichtet ist. Dem Me-Self wird später der Terminus Selbstkonzept zugeschrieben (Mummendey, 1995, zitiert nach Mummendey, 2006, S. 95).

2.2. Schul- und Klassenklima

Nach Eder (1996, S. 26) lässt sich das Klima inhaltlich in Bezug auf die Schule als eine Einrichtung zur gesellschaftlich veranstalteten Erziehung beschreiben, als die von den Betroffenen (Schüler, Eltern, Lehrer) wahrgenommene Ausprägung wesentlicher Merkmale

- des erzieherischen Verhältnisses zwischen Lehrern und Schülern
- des Verhältnisses der Schüler untereinander, und
- erzieherisch bedeutsamer kollektiver Einstellungen und Verhaltensbereitschaften von Lehrern und Schülern innerhalb der jeweiligen Lernumwelt.

2. Begriffserklärung

Das Klassenklima gibt an, wie wohl sich ein Schüler in seiner Klasse fühlt, doch die Definition wird in der Literatur sehr unterschiedlich beschrieben. Die Schwierigkeit bei der Definitionsformulierung ist, dass bei der Frage nach dem Wohlbefinden dies auf vieles bezogen werden kann, wie zum Beispiel auf die Gesundheit, auf die soziale Situation, die Familie, die Psyche, etc. somit ist es subjektiv, wie der Begriff verstanden wird. Es ist auch zu bedenken, dass das Empfinden des Klassenklimas oder auch Schulklimas situationsabhängig ist, da das aktuelle Befinden einen Einfluss nehmen kann.

3. Selbstkonzept

Das folgende Kapitel beschreibt zuerst die eindimensionalen und die mehrdimensionalen Selbstkonzeptmodelle. Im Anschluss werden die Phasen der Selbstkonzeptentwicklung nach Harter beschrieben. Danach wird auf die, in der Literatur angegebenen, Geschlechtsunterschiede im Selbstkonzeptbereich eingegangen. Es wird auch auf die Einflussfaktoren der Umwelt, der Persönlichkeitsentwicklung und der Schule auf das Selbstkonzept Bezug genommen.

3.1. Selbstkonzeptmodelle

Es gibt zahlreiche wissenschaftliche Arbeiten zum Thema Selbstkonzept. Im Allgemeinen werden Modelle, die das Selbstkonzept als eindimensionales Konstrukt erfassen und solche, die von einem mehrdimensionalen Selbstkonzept ausgehen, unterschieden.

3.1.1. Eindimensionale Modelle

Für ein eindimensionales Selbstkonzeptmodell ist die Aneinanderreihung und Nebeneinanderstellung einzelner Selbstkonzeptbereiche, wie Arten von Selbstkonzepten schulischer Art, sozialer, körperlicher und emotionaler Art charakteristisch. Die Selbstkonzepte der einzelnen Leistungen, Fertigkeiten und Fähigkeiten werden nicht als unter- oder übergeordnet gesehen, sondern durch ein einziges gemeinsames Konzept bzw. eine Dimension zusammengefasst (Mummendey, S. 205 f).

Byrne (1996, S. 9 ff) gibt zwei eindimensionale Selbstkonzeptmodelle an:

Nomothetisches Selbstkonzeptmodell:

Dieses Modell ist ein Generalfaktormodell. Die einzelnen Selbstkonzeptaspekte haben alle gleiches Gewicht und werden zu einem übergeordneten allgemeinen Selbstkonzept addiert.

Eigentliches eindimensionales Modell:

Bei diesem Modell werden spezifische Selbstkonzepte beiseite gelassen, um sich nur dem allgemeinen Selbstkonzept zu widmen.

3.1.2. Mehrdimensionale Modelle

Die Selbstkonzeptforschung hat sich in den letzten Jahren immer mehr von den ein-dimensionalen Konzepten zu den mehrdimensionalen Konzepten entwickelt. Für die Mehrdimensionalität des Selbstkonzeptes sprechen vor allem die Ergebnisse von Faktorenanalysen, die zeigen, dass die einzelnen Unterbereiche des Selbstkonzepts eigene Faktoren darstellen (Harter, 1999, zitiert nach Ramssl, 2004, S. 11).

Es gibt in der Literatur unterschiedliche mehrdimensionale Modelle, Byrne (1996, S. 15 ff) gibt fünf verschiedene Modelle an:

Modell der unabhängigen Faktoren:

Es stuft die spezifischen Selbstkonzeptbereiche als voneinander unabhängig ein.

Kompensatorisches Modell:

Nach diesem Modell korrelieren die spezifischen Selbstkonzeptbereiche untereinander teilweise negativ und so kann ein positives Selbstkonzept in einem Bereich negative Werte in einem anderen Bereich kompensieren.

Taxonomisches Modell:

Dieses Modell lehnt sich an das Guilford's Intelligenzkonzept an. Guilford wendete sich von hierarchischen Modellvorstellungen ab und unterschied 120 Intelligenzfaktoren, eingeteilt nach dem Inhalt, dem Produkt und dem Vorgang.

Hierarchisches Modell:

Hier liegt ein hierarchischer Aufbau zugrunde, bei dem an der Spitze der Pyramide jeweils das allgemeine Selbstkonzept steht.

Korrelierende Faktoren:

Dieses Modell setzt sich mit verschiedenen spezifischen Selbstkonzeptbereichen auseinander, die untereinander und mit dem globalen Selbstwert korrelieren.

3.2. Entwicklung des Selbstkonzeptes vom Säuglingsalter bis zum Jugendalter

Harter (1998, S. 568, zitiert nach Trautwein, 2003, S. 26 ff) unterteilt die Struktur / Organisation und wichtige Inhalte von Selbstkonzepten in sechs Altersstufen, vom Säuglingsalter bis zum späten Jugendalter:

3.2.1. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes vom Säuglingsalter bis zur frühen Kindheit

Kinder dieses Alters haben ein Alles-oder-Nichts-Denken und ein Fehlen von Kohärenz. Sie sind unrealistisch positiv und unfähig das reale vom idealen Selbst zu unterscheiden.

3.2.2. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes von der frühen bis zur mittleren Kindheit

Das Denken der Kinder ist im Bereich der Komplexität und Interkoordination unterschiedlich. Es liegt ein Alles-oder-Nichts-Denken vor, d.h. man kann nur gut oder böse sein, jedoch nicht beides. Beschreibt sich ein Kind dieses Alters, werden hauptsächlich Eigentum oder Fähigkeiten bekannt gegeben. Das Kind bewertet sich unrealistisch positiv. Harter (1998, 1999) meint, dass dies darauf zurückzuführen sei, dass soziale Vergleichsinformationen noch nicht dafür genutzt werden, um die eigene Leistung mit der Leistung anderer zu vergleichen.

3.2.3. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes vom mittleren bis zum späten Kindesalter

Diese Altersgruppe zeichnet sich durch aktive soziale Vergleiche aus, die Kinder sehen ihre Leistung im Vergleich zu Leistungen Gleichaltriger (z.B. Katharina ist in Mathematik besser als ich). Aber auch auf die eigene Person werden Vergleiche gezogen (z.B. in Deutsch bin ich besser als in Englisch). Das Selbstkonzept wird zunehmend realistischer.

3.2.4. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes in der frühen Adoleszenz

Der wichtigste Punkt dieser Altersstufe ist die Fähigkeit zum abstrakten Denken. Es können Traits kombiniert werden, z.B. Persönlichkeitszüge können kombiniert werden;

3. Selbstkonzept

aus schnellem und kreativem Denken resultiert Intelligenz. Attribute, die für den Umgang mit anderen Menschen wichtig sind, werden signifikant, wie z.B. soziale Fertigkeiten. Es wechseln positive und negative Beschreibung der eigenen Person. Es kommt gehäuft zu Übergeneralisierungen, was zeitweise zur globalen Selbstabwertung führt. Es gibt eine neue Form des Alles-oder-Nichts-Denken.

3.2.5. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes der mittleren Adoleszenz

In dieser Altersstufe wird versucht verschiedene Abstraktionen zu integrieren. Dies funktioniert aber nicht ausreichend, es bleiben Widersprüche im Selbstbild zurück. Es kommt zu einem Alles-oder-Nichts-Denken auf höherer Stufe. Es kommt zu Schwankungen in der Stimmungslage. Das Selbstbild wird vermehrt mit kulturellen, sozialen und normativen Rollenzuweisungen und Erwartungen in Beziehung gebracht. Eine wichtige Rolle zu dieser Zeit nehmen geschlechtsspezifische Aufgabenstellungen, Elternerwartungen und Peereinflüsse ein, sie können zu beträchtlicher Unsicherheit und Verwirrung führen. Die zunehmende Introspektionsfähigkeit hilft auf der Suche nach einem kohärenten Selbst.

3.2.6. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes der späten Adoleszenz

Um an eine integrierte Selbsttheorie zu gelangen, werden höherwertige Abstraktionen mit einfachen Abstraktionen verbunden. Für diesen Erwerb sind allerdings die Hilfestellungen der sozialen Umwelt Voraussetzung. Es werden eigene Zielvorstellungen entwickelt. Die Selbstkonzepte werden stabiler und ausgewogener und die Veridikalität nimmt zu. Gegensätzliche Abstraktionen, wie Introversion und Extroversion werden zu höherwertigen Abstraktionen wie z.B. „Ich bin flexibel“ zusammengeführt.

3.3. Geschlechtsunterschiede im Selbstkonzeptbereich

Moschner (2001, S. 633) spricht davon, dass in der Mehrzahl der vorliegenden Publikationen keine geschlechtsspezifischen Differenzen in Bezug auf selbstbezogenen Kognitionen nachgewiesen werden. Für dieses Ergebnis wird im Allgemeinen die Globalität, der, in den Studien berücksichtigten, Selbstkonzeptvariablen verantwortlich gemacht. Es lassen sich schon teilweise Geschlechtsunterschiede finden, wenn einzelne Selbstkonzeptdimensionen herangezogen werden.

Wie sich Jugendliche selbst präsentieren ist zum großen Anteil geschlechtsspezifisch, wie geschlechtsspezifische Stereotype und spätere Identifikation mit der Geschlechterrolle. Diese beiden sind schnellen gesellschaftlichen Wandelprozessen unterlegen und so sind Studien und Untersuchungen als kulturhistorisch zu verstehen. Befunde aus Studien zeigen, dass junge Frauen besorgter über ihren Körper sind als junge Männer

(Flammer & Alsaker, 2002, S. 149). Wylie (1979, zitiert nach Flammer & Alsaker, 2002, S. 150) untersuchte 47 Studien und schloss als Fazit, dass im globalen Selbstwert kein Unterschied zwischen Mädchen und Knaben existiert. Neuere Studien von Alsaker und Olweus (1992, zitiert nach Flammer & Alsaker, 2002, S. 150) zeigen, dass Buben im Durchschnitt einen höheren Selbstwert haben als Mädchen.

Banaji und Prentice (1994, S. 297 ff) zeigten in ihrer Studie, dass Frauen bzw. Mädchen in den verschiedenen Altersstufen ein negatives Selbstkonzept bezüglich ihres Aussehens haben als Männer oder Buben desselben Alters.

Spiel und Sirsch (2002, S. 27 ff) legen in ihren empirischen Befunden zu geschlechtsspezifischen Unterschieden im Bereich der Selbstkonzepte schulischer Fähigkeiten nahe, dass Buben dazu neigen sich in diesem Bereich zu überschätzen und Mädchen zu unterschätzen.

Eder (1996, S. 183 f) demonstriert in seiner Studie, dass Mädchen sich im allgemeinen Selbstwertgefühl und im Leistungsselbstkonzept weniger positiv wahrnehmen als Burschen.

3.4. Selbstkonzept und Umwelt

Das fähigkeitsbezogene Selbstkonzept korreliert eng mit den konkreten Schulleistungen, nicht oder nur im geringen Maß mit dem globalen Selbstwert.

Ergebnisse zeigen, dass der globale Selbstwert mit vielen Faktoren zusammenhängt, von denen Schulleistungen nur einen repräsentieren (Alsaker, 1989, zitiert nach Flammer & Alsaker 2002, S. 151). Der Discounting-Effekt oder Abwertungseffekt von Tesser und Campbell (1983, zitiert nach Flammer & Alsaker, 2002, S. 151), nimmt hier eine wichtige Rolle ein. Dieser besagt, dass Schüler und Schülerinnen, die sich als weniger fähig beurteilen, der Schule weniger Wichtigkeit beimessen, so behalten die Schüler und Schülerinnen eine relativ positive Selbstbewertung.

Nach Legat (2002, S. 25) geht ein stabiles Konzept der Umwelt mit dem Selbstkonzept einher. Zwischen beiden Theorien bestehen Wechselwirkungen, und sie sind aufeinander bezogen. Die Entwicklung des Selbstkonzeptes wird durch die unmittelbare soziale Umwelt beeinflusst, wie z.B. durch Eltern, Geschwister, Freunde und Lehrer aber genauso durch das eigene Ich. Das Ausmaß mit denen sich Bezugspersonen auf das Selbstkonzept auswirken, hängt von den Charakteristika der einzelnen Beurteiler und den Merkmalen der jeweiligen Beurteilung ab. Fehlt die direkte Beurteilung des eigenen Verhaltens durch andere, werden Vergleiche mit dem erinnerten oder gerade beobachteten Verhalten anderer gezogen. Diese Vergleiche finden sowohl im Leistungsbereich als auch im sozialen Bereich statt und geben der eigenen Person Auskünfte über eigene Eigenschaften und Fertigkeiten.

3.5. Selbstkonzept und Persönlichkeitsentwicklung

Rosenberg (1986; zitiert nach Trautwein S. 213) meint, dass das Selbstwertgefühl als psychologisches Konstrukt so wichtig ist, weil es ein Wohlfühlindikator ist.

Schülerinnen und Schüler, die ein niedriges Selbstwertgefühl haben, erwarten in Leistungssituationen eher eine negative Rückmeldung (Brown, 1993; Swann, 1990, zitiert nach Trautwein, 2003, S. 232).

3.6. Selbstkonzept und Schule

Die Schule kann in vielen Bereichen einen Einfluss auf das Selbstkonzept von Schülern haben. In der Schule können sich Kinder und Jugendliche mit anderen ihres Alters vergleichen und erfahren auch eine Bewertung durch andere (z.B. Lehrer oder Mitschüler). Die Schule gibt die Möglichkeit neue Fähigkeiten und Interessen zu entwickeln, die rückwirkend Veränderungen im Selbstbild hervorrufen können (Grabner, 1990, S. 40). Naudascher (1980, S. 149) gibt an, dass die Schule durchaus in der Lage wäre, die Auswirkungen problematischer Erziehungsmaßnahmen und Verhaltensweisen im Elternhaus teilweise abzufangen und einen wichtigen Beitrag zu einer positiven Selbstkonzeptentwicklung zu leisten.

Das Selbstkonzept der kognitiven Fähigkeiten spielt im Zusammenhang mit der Schule und wegen der zentralen gesellschaftlichen Bedeutung eine wichtige Rolle, was das Selbstkonzept von Personen betrifft. Meyer (1984) beschreibt in seinem Buch „Konzept von der eigenen Begabung“, dass Menschen es eher vermeiden, sich als „untüchtig“, „unintelligent“ oder „unbegabt“ zu sehen. Menschen empfinden es dagegen als nicht besonders negativ, wenn sie sich als „unsportlich“ bezeichnen. Einen Einfluss auf das Selbstkonzept von Schülern kann nach Eder (1996, S. 221) bereits die Wahl der Schule nach der Grundschule haben, geht ein Schüler in das prestigeträchtige Gymnasium oder in eine Hauptschule. Ein weiterer Schritt ist die Entscheidungssituation von 14-15jährigen, die zwischen dem nicht so angesehenen Eintritt in eine berufliche Lehre und dem Übergang bzw. Weiterbesuch einer Allgemeinbildenden oder Berufsbildenden Höheren Schule zu wählen haben.

Ein weiterer wichtiger Punkt bezogen auf das Selbstkonzept in der Schule ist der Vergleich von einem Schüler mit einem bzw. mit mehreren anderen Schülern. Ist ein Schüler im Vergleich zu den restlichen Schülern in der Klasse leistungsmäßig besser, entwickelt er meist im Laufe der Zeit ein positiveres Selbstkonzept, als Schüler, die sich im Vergleich mit anderen als leistungsschwach empfinden (Eder, 1996, S. 222).

Nach Eder (1996, S. 223) bietet Lob und Tadel von Lehrerseite wichtige Hinweise zur Formung des Selbstkonzepts. Erziehungs- und Unterrichtsstil eines Lehrers, aber auch das in der Schule herrschende Sozialklima wird als selbstwertbildend vermutet. Zwischen den Schülern ist besonders das Ausmaß an Rivalität, Konkurrenzdenken versus Gemeinschaft und Kooperation bedeutend.

Nach Trautwein (2003, S. 191) hat das Selbstwertgefühl in Verbindung mit der Unterrichtsbeteiligung in der Forschung bis jetzt noch nicht viel Beachtung erhalten. Im

Gegensatz wurde das schulische Selbstkonzept und dessen Zusammenhang zur Schulleistung intensiv beforscht (z.B. Helmke & Aken, 1995; Köller et al., 1999; Marsh et al., 1999, etc.) Brown (1993; Dutton & Brown, 1997; zitiert nach Trautwein, 2003, S. 194) berichtet, dass Personen, die ein hohes Selbstwertgefühl haben, nach Misserfolgen nicht so viele negative Emotionen verspüren als Personen mit niedrigem Selbstwertgefühl. Helmke (1992, zitiert nach Trautwein, 2003, S. 195) zeigt, dass ein positives Selbstkonzept die Unterrichtsbeteiligung positiv beeinflusst. Schüler, die ein weniger positives Selbstkonzept haben, nehmen an, dass Mitschüler besser sind (Helmke 1992, zitiert nach Trautwein, 2003, S. 195).

Trautwein (2003, S. 207) unterscheidet zwei Arten der Unterrichtsbeteiligung, die proaktive und die bewertungsorientierte Unterrichtsbeteiligung. Bei der proaktiven Unterrichtsbeteiligung findet eine fleißige und aufmerksame Mitarbeit statt, auch bei schwierigerem Stoff. Die bewertungsorientierte Unterrichtsbeteiligung gibt mögliche Gründe für die Nichtbeteiligung am Unterricht an. Schüler haben Kognitionen, etwas Falsches zu sagen oder dass andere Schüler besser seien als man selbst. Die Unterrichtsbeteiligung ist ein wichtiger Punkt in der Schule, da die Mitarbeit im Unterricht einen Einfluss auf die Leistungsbeurteilung des Schülers hat.

3.6.1. Lehrerpersönlichkeit und Lehrerverhalten

Lehrer können auf eine Reihe von Einflussfaktoren auf das Selbstkonzept des Schülers einwirken, dazu zählen die Beurteilungs- und Bewertungsfunktion, die schulische Umwelt und die Art, wie mit den Schülern in Interaktion getreten wird (Grabner, 1990, S. 41).

Heckhausen (1980, zitiert nach Grabner, 1990, S. 42) gibt vier verschiedene Bezugsnormen bei der Leistungsbeurteilung an:

Bezugsnorm:

Die Leistung einer Person wird mit denen der anderen Schüler verglichen.

Individuelle Bezugsnorm:

Die Leistung des Schülers wird mit den Ergebnissen, die der Schüler in der Vergangenheit in diesem Bereich erzielte, verglichen.

Sachliche Bezugsnorm:

Das erreichte Ergebnis wird verglichen mit den Anforderungen, die die Sache implizit fordert.

Fremdgesetzte Bezugsnorm:

Das vorliegende Ergebnis wird mit einem Kriterium verglichen, das eine Instanz festlegt.

3.6.2. Bedeutung der Mitschüler für das Selbstkonzept

Nach Petillon (1980, S. 34, zitiert nach Grabner, 1990, S. 46) obliegt die Vermittlung formeller Normen weitgehend dem Lehrer, sie betreffen das schulische Lernen und die sozialen Verhaltensvorschriften. Informelle Normen werden aus der Interaktion der Schüler untereinander gewonnen. Werden diese Vorschriften verletzt, muss mit Entzug sozialer Anerkennung und Sympathieverlust gerechnet werden.

Krupitschka (1983, S. 99, zitiert nach Grabner, 1990, S. 46 f) meint, dass Gleichaltrige eine besondere Modellwirkung für Jugendliche haben, da eine größere Ähnlichkeit zwischen den Interaktionspartnern vorhanden ist, wie Altershomogenität, Interessen und ähnliche Bedürfnisse. Krupitschka schließt daraus, dass Bewertungen, Einstellungen und Verhaltensweisen viel eher übernommen werden als von Eltern und Lehrern.

3.6.3. Bedeutung der Schulorganisation für das Selbstkonzept

In Österreich gibt es zwei Hauptschulorganisationsformen für Schüler der 8. Schulstufe, zum Einen das Gymnasium und zum Anderen die Hauptschule. In Allgemeinbildenden Höheren Schulen findet ein leistungsmäßig homogener Unterricht statt, das heißt, dass es keine Leistungsdifferenzierung der Schüler in bestimmten Fächern gibt (Deutsch, Mathematik, Englisch). Im Großteil der österreichischen Hauptschulen gibt es allerdings eine Differenzierung der Leistung in sogenannte Leistungsgruppen. Nach einem Beobachtungszeitraum von zwei Monaten werden die Schüler einer von drei Leistungsgruppen zugeteilt. Innerhalb eines Schuljahres gibt es bestimmte Zeitpunkte, in denen Ab- und Aufstufungen durchgeführt werden können. Einen Vorteil, den dieses System mit sich bringt ist, dass aufgrund der kleineren Schülerzahl in der Gruppe intensiver auf die Schüler und ihre Bedürfnisse eingegangen werden kann. Trotz der Vorteile gibt es auch Nachteile, die die Schüler von einer Leistungsdifferenzierung mitnehmen können, wie zum Beispiel die negativ beeinflusste Lernmotivation und auch die Persönlichkeit der Schüler (Knapp, 1978, S. 306 ff.). Schüler, die in allen drei Hauptfächern in der schlechtesten Leistungsgruppe sind, halten sich selbst für „dumm“.

Rosenthal und Jacobson (1968) führten eine Untersuchung zum Thema, ob und wie weit Lehrererwartungen die Leistungsfähigkeit der Schüler beeinflussen und ob eine „self-fulfilling prophecy“ hier einen Einfluss haben kann. In dieser Studie zeigte sich, dass Schüler, die von Lehrern in den Glauben versetzt worden sind während des Schuljahres eine Steigerung der Leistung zeigen zu werden, tatsächlich am Schuljahresende in einem Intelligenztest besser abschnitten als der Rest der Klasse. Die Autoren dieser

Studie meinen, dass die Lehrer ihre Erwartungen unbeabsichtigt über Sprache, Gesichtsausdruck, Körperhaltung u.s.w. vermitteln und es so zu einer Veränderung in der Leistungsmotivation, im Selbstkonzept und Anspruchsniveau des Schülers kommt.

Es gibt in Österreich auch einige Hauptschulen, die nach einem neuen Konzept unterrichten, dem leistungsmäßig heterogenen Unterricht in den Klassen. Hier sind Schüler aller Leistungsbereiche in einer Klasse, aber zur Unterstützung gibt es einen zweiten Lehrer. So kann individueller auf die Bedürfnisse der Schüler eingegangen werden. Auch Schularbeiten werden so gestaltet, dass sowohl leistungsschwächere Schüler die Leistungsüberprüfung gut absolvieren können, aber auch die leistungsstarken Schüler eine Herausforderung haben.

Im Weiteren wird immer mehr die Neue Mittelschule diskutiert und es finden Projekte dazu an Schulen statt um zu sehen, ob diese Form der Schule eine positive Auswirkung auf die Schüler hat. Hier wird nach dem Lehrplan der AHS-Unterstufe unterrichtet, jedoch wird vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2008) eine innere Differenzierung und Individualisierung versprochen, was bedeutet, dass jedes Kind und seine individuellen Fähigkeiten und Talente gefördert werden, es mehr Raum für Kreativität und Entfaltung gibt und eine künftige Berufsentscheidung gut vorbereitet wird.

Kurzer Exkurs:

Das österreichische Schulsystem:

Die Schulpflicht beginnt in Österreich mit der Vollendung des sechsten Lebensjahres. Das Kind besucht dann eine vierjährige Volksschule. Mit zirka zehn Jahren entscheiden sich die Schüler die nächsten vier Jahre in entweder eine Hauptschule, Mittelschule oder eine allgemeinbildende höhere Schule zu verbringen. Schüler im Alter von 14 Jahren müssen sich entscheiden, welchen weiteren schulischen Werdegang sie einschlagen wollen. Dabei haben die Kinder folgende Möglichkeiten (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2010):

- das neunte Schuljahr kann in einer Polytechnischen Schule besucht werden, um anschließend in das Berufsleben einzusteigen bzw. eine Lehre zu beginnen,
- es kann eine Berufsbildende Mittlere Schule ohne Matura absolviert werden,
- die weiteren Jahre können in einer Oberstufe einer Allgemeinbildenden Höheren Schule, eines Oberstufenrealgymnasiums oder in einer Berufsbildenden Höheren Schule (alle mit Maturaabschluss) besucht werden,
- oder die Schüler besuchen nach der Volksschule die AHS-Langform, bei der die Kinder sowohl die Unterstufe als auch die Oberstufe im selben Gymnasium besuchen, hier müssen die Schüler im Alter von 14 Jahren in keine andere Schule übertreten.

4. Schul- und Klassenklima

Dieses Kapitel beschreibt am Anfang die Modelle des Schulklimas und im Weiteren die Einflussfaktoren des Schul- und Klassenklimas. Der nächste Punkt zeigt die Geschlechtsunterschiede im Schul- und Klassenklimabereich und im Anschluss werden Interventionskonzepte zur Verbesserung des Schul- und Klassenklima vorgestellt.

4.1. Modelle des Schulklimas

Moos (1979, S. 161) entwirft ein Ordnungsraster, das aus drei Dimensionen besteht: Soziale Beziehungen, persönliche Entwicklung und der Bestand und die Entwicklung der Institution. Moos postuliert 1979 (S. 161) fünf Determinanten des Unterrichtsklimas und betont neben den Haupteffekten der Variablen auch die indirekten Wirkungen der Variablen. Arbinger und v.Saldern (1984, zitiert nach Freitag, 1998, S. 31 ff) ordnen die Aspekte schulischer Umwelt und unterscheiden dabei fünf Schwerpunkte:

- den Kontext der Schule / Klasse
- physikalische und architektonische Merkmale der Schule
- organisatorische Faktoren
- Merkmale und Verhalten des Lehrers
- Merkmale der Schüler

Diese fünf Aspekte von Arbinger und v.Saldern sind identisch mit den Determinanten der Unterrichtsklimas von Moos (siehe Abbildung 1).

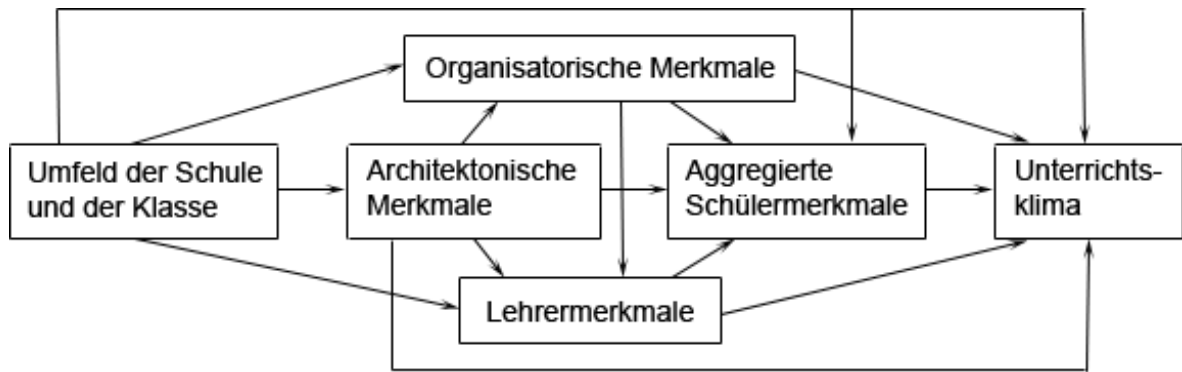


Abbildung 1.: Modell der Determinanten des Unterrichtsklimas nach Moos (1979, S. 161)

Die Landauer Skalen zum Sozialklima in Schulklassen” (LASSO) von v.Saldern und Lüttig (1985) verwenden drei Dimensionen: die Lehrer-Schüler-Beziehungen, die Schüler-Schüler-Beziehung und die Merkmale des Unterrichts.

Es lassen sich empirisch verschiedene Dimensionen finden. Die folgenden sechs Merkmale zeigen Kernpunkte des Schulklimas, wie sie in einer ähnlichen Form in einer Vielzahl von Publikationen vorkommen. Demnach sind die Hauptdimensionen des Schulklimas (Freitag, 1998, S. 32 f):

- Individuelle Merkmale der Lehrer und des Lehrverhaltens sowie des Unterrichts
- Individuelle Merkmale der Schüler und der Schülerschaft
- Merkmale der Schule als Institution
- Merkmale der Interaktion und des Verhältnisses zwischen den Schülern und den Lehrern
- Merkmale der Interaktion und des Verhältnisses zwischen den Schülern untereinander
- Merkmale der Interaktion und des Verhältnisses zwischen den Lehrern untereinander

Nach Grewe (2003, S. 29 ff) gibt es zahlreiche Studien, die signifikante Zusammenhänge zwischen einzelnen Klimavariablen und Schülermerkmalen feststellen, und sie zeigen so auch die Bedeutung des Klassenklimas für die Entwicklung von Schülerinnen und Schülern. Für folgende Variablen liegen Untersuchungen vor:

Schulleistung

dazu gehören z.B. Noten, Testleistung aber auch der Lernfortschritt der Schüler

Einstellung zur Schule und zum Unterricht

wird durch z.B. Schul- und Unterrichtszufriedenheit eruiert

Verhalten in der Schule und im Unterricht

dies lässt sich durch z.B. Schule schwänzen, Disziplin- und Unterrichtsstörungen und Unterrichtsbeteiligung zeigen

Selbstkonzept

dazu gehören Variablen wie z.B. Selbstwertgefühl, Selbstwirksamkeit, schulisches Fähigkeitskonzept, Attribuierungsstil

Psychische Belastungen

dazu zählen z.B. Schulangst, Überforderungssymptome, psychovegetative Beschwerden

Interessen und Motive

wie z.B. Leistungsmotivation, Neugier, Sachinteresse

4.2. Faktoren des Schul- und Klassenklimas

Probleme, die bei der Erfassung des Schulklimas eruiert werden können, betreffen unklare Wirkungsrichtungen. Besteht ein Zusammenhang zwischen dem Schulklima und bestimmten Einstellungen oder Verhaltensbereichen kann nur bedingt eine Aussage nach der Wirkungsrichtung getätigt werden, da alle am Prozess der Schulklimabildung beteiligten Gruppen oder Personen in ständiger Wechselwirkung mit dem Schulklima stehen. Freitag (1998, S. 33 f) gibt drei Einflussfaktoren auf die Wirkungsrichtung an:

- Soziales Einzugsgebiet der Schule
- Engagement der jeweiligen Schulleitung
- Schülerschaft und ihre Wahrnehmung des Klimas

Zu den belastenden Faktoren bei Schülern können schulischer Leistungsstress, Marginalität und Einsamkeit, Statusdeprivation, Schulökologie sowie das Lehrerverhalten gezählt werden. Zu den protektiven Faktoren, die Schüler zur Verfügung haben, zählen Selbstwertgefühl, Selbstwirksamkeitserwartungen, soziale Kompetenz und sozialer Rückhalt (Freitag, 1998, S. 53 ff).

4. Schul- und Klassenklima

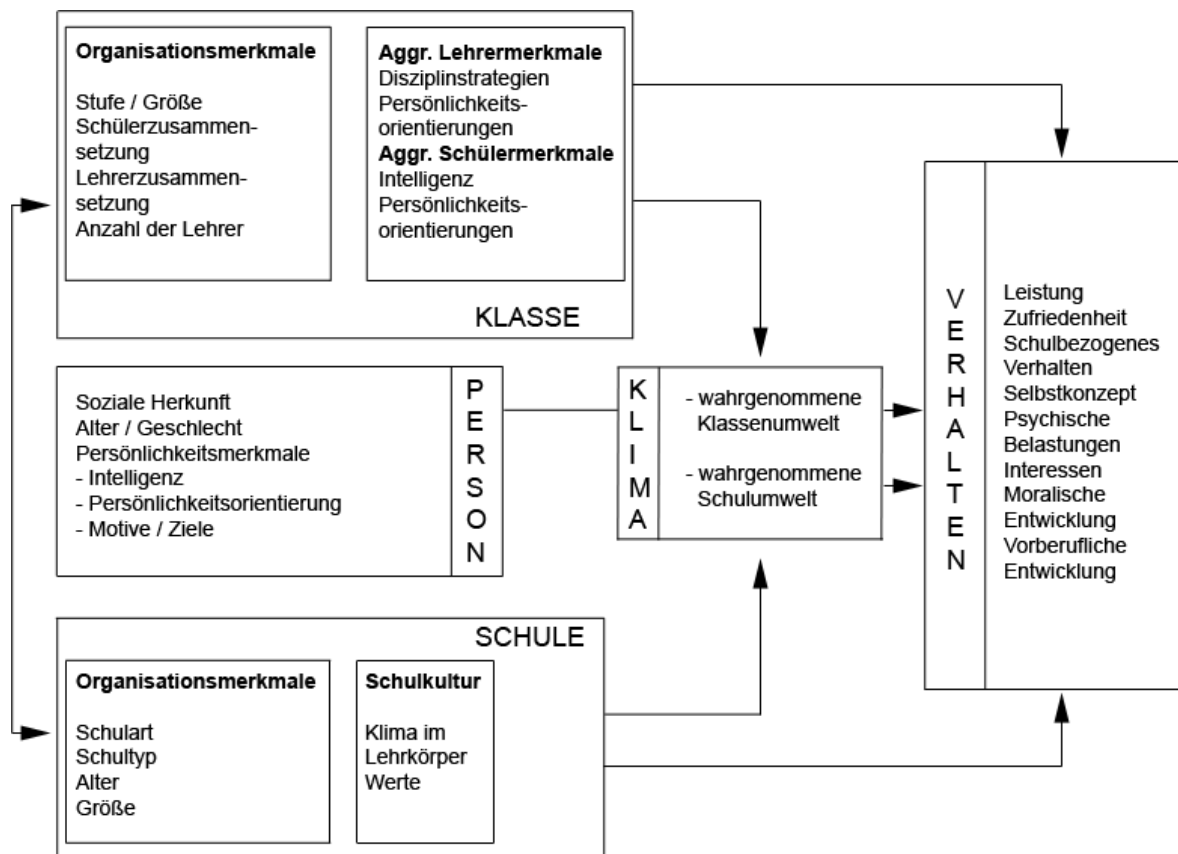


Abbildung 2.: Kausalmmodell von Eder (1996, S. 100)

Das allgemeine Kausalmmodell von Eder (siehe Abbildung 2) macht es möglich eine große Anzahl möglicher Beziehungen zu spezifizieren, die zwischen Klassen, Personen, Schule, Klima und Verhalten entstehen können.

Hascher (2004, S. 95) fasst in einem Buch, die in der Literatur angegebenen affekt-differenten Faktoren und Quellen des Wohlbefindens in der Schule, zusammen (siehe Tabelle 1).

Oswald et al. (1989, S. 3) untersuchten in einer empirischen Studie, welche Faktoren für die Entstehung von verschiedenen Typen des Schulklimas wichtig sind und welche Folgen daraus für die Befindlichkeit der Personen, für ihre Lernmotivation und Leistungsfähigkeit, entstehen. Er nennt drei wesentliche Bestimmungsfaktoren, die dem Schulklima zugrundegelegt werden:

- das Rollenselbstverständnis aller Personen, die am Schulleben beteiligt sind
- Art und Ausmaß der sozialen Beziehungen aller Personen
- die Befindlichkeit aller am Schulleben Beteiligten

Affektdifferente Faktoren	Quellen des Wohlbefindens
- Alter	- Leistungsniveau
- Geschlecht	- Leistungszufriedenheit
- Schultyp	- Anstrengungsbereitschaft
- Schulort	- Zeitaufwand für die Schule
- Unterrichtsfach	- Selbstwirksamkeit
	- Soziale Vergleichsprozesse
	- Gestaltung des Arbeitsplatzes
	- Gestaltung des Unterrichts
	- Bezugsnormorientierung der Lehrpersonen
	- Sozialkontakte mit den Lehrpersonen
	- Sozialklima
	- Kontakte zu den Gleichaltrigen

Tabelle 1.: Einflussfaktoren und Quellen des Wohlbefindens in der Schule von Hascher (2004, S. 95)

Die Ergebnisse dieser Studie wurden durch Befragung von Direktoren, Eltern, Lehrern und Schülern in Schulen in Niederösterreich, Salzburg und Wien erhalten und zeigen, dass

- der „personale“ Faktor bestimmend auf das Schulklima wirkt und gibt den einzelnen Schulen ihre individuelle Ausprägung
- ein positives Schulklima eine Erhöhung der Schulfreude und Lernmotivation sowie eine bessere Leistungsfähigkeit bewirken kann
- die erzieherische Ausbildung der Lehrer und Direktoren von entscheidender Bedeutung ist. Hier wird besonders viel Wert gelegt auf das „soziale Lernen“, da dies eine wichtige Voraussetzung für die Befähigung zur Menschenführung und zur Zusammenarbeit mit anderen ist.

In einer Studie des ÖIBF (Österreichisches Institut für Bildungsforschung) zum Thema „Schulklima- Schulimage“ wurde eine qualitative Analyse mittels Interviews im Jahr 1992 durchgeführt. Zusammenfassend konnten folgende Ergebnisse (Vergleich Hauptschule und Allgemeinbildende Höhere Schule) gefunden werden (siehe Tabelle 2).

4. Schul- und Klassenklima

	Hauptschule	AHS
Zufriedenheit in der Schule	Die Schüler gehen prinzipiell gerne zur Schule, besonders wegen der sozialen Kontakte und auch wegen bestimmter Gegenstandsinteressen.	Die Schüler sind mit der Schule unzufrieden, die Gründe sind Stress, lange Schulwege, Lernprobleme, Probleme mit den Lehrern. Die Schüler wünschen sich mehr Freiheit in der Schule.
Schulklima	Die Schüler berichten von großem Leistungsdruck, der sich in Müdigkeit, Stress und Nachhilfestunden auswirkt. Die Kinder sprechen von mangelhafter Kommunikation zwischen Lehrern und Eltern. Die Schüler sind der Meinung, dass allgemein eine gute Klassengemeinschaft herrscht, es wird von Spannungen zwischen den Leistungsgruppen und zwischen Buben und Mädchen gesprochen und von eingeschlechtlichen Gruppenbildung.	Die Schüler empfinden den Leistungsdruck als groß, dieser entsteht durch die Konkurrenz am Arbeitsmarkt und durch die Erwartungshaltungen der Eltern. Der Leistungsdruck führt zu Demotivationen, Müdigkeit, Nervosität, Krankheit und hohem Nachhilfekonsum. Die Schüler berichten, dass die Information der Eltern über die Schule gering ist, dies soll am Interesse der Eltern liegen. Die Klassengemeinschaft wird positiv beurteilt.
Effektivität des derzeitigen Schulsystemes	Die Schüler empfinden die optimale Schüleranzahl bei 20 Schülern pro Klasse. Die Schüler wünschen sich mehr Einsatz von elektronischen Medien und Gruppenarbeit.	Die Schüler der AHS empfinden 15 - 20 Schüler pro Klasse als optimal, sie äußern Beschwerden über Raumknappheit. Die Schüler wünschen sich übersichtliche Unterrichtsmaterialien und mehr didaktische Abwechslung

Tabelle 2.: Ergebnisse der Studie des ÖIBF (1992)

Oswald et al (1989, S. 198) formulierte aus den Ergebnissen seiner Studien vier Schulklimatypen:

Personenorientierter Klimatyp

Dieser Typ weist ein positives soziales Schulklima vor, sowohl in der Schüler-Lehrer-Beziehung, als auch in der Beziehung zwischen den Lehrern und den Lehrern mit dem Direktor. Sowohl die Eltern als auch die Schüler empfinden das Klima als positiv. Die Schulangst und -unlust bei den Schülern ist niedrig.

Diskrepanztyp

Bei diesem Typ sehen die Lehrer die Schüler-Lehrer-Beziehung sehr positiv, jedoch die Eltern und Schüler sehen diese eher negativ. Die Schüler-Schüler-Beziehung wird eher negativ empfunden. Die Lehrer-Lehrer und die Lehrer-Direktor-Beziehung wird als positiv wahrgenommen. Das Klima wird durch die Eltern eher negativ, durch die Lehrer eher positiv beurteilt. Die Schulangst der Schüler ist hoch, die Schulunlust eher niedrig.

Funktionsorientierter Klimatyp

Die Schüler-Lehrer-Beziehung sowie die Schüler-Schüler-Beziehung wird als sehr negativ betitelt, die Lehrer-Lehrer-Beziehung als positiv und die Lehrer-Direktor-Beziehung als mittelmäßig bezeichnet. Die allgemeine Klimabeurteilung durch die Eltern und Lehrer ist niedrig. Die Schulangst wird als hoch, die Schulunlust als mittel empfunden.

Distanztyp

Bei diesem Klimatyp wird die persönliche Schüler-Lehrer-Beziehung als sehr negativ und die funktionale Schüler-Lehrer-Beziehung als mittelmäßig beschrieben. Die Schüler-Schüler-Beziehung wird als sehr positiv und die Lehrer-Lehrer-Beziehung und die Lehrer-Direktor-Beziehung als negativ empfunden. Die Klimabeurteilung durch die Lehrer und Eltern ist negativ bezeichnet. Die Schulangst ist bei den Schülern sehr niedrig, die Schulunlust allerdings als sehr hoch.

Eder (1996, S. 27) unterscheidet drei Typen von Klimata:

Das psychologische Klima

Ist die Wahrnehmung der Umwelt innerhalb einer Einheit durch ein Individuum. Dieser Klimatyp beschreibt das Klima von Personen, die in Gruppen mit ständiger Interaktion mit anderen leben, und ist nicht nur das Resultat individueller Wahrnehmung, sondern beinhaltet auch wichtige Elemente kollektiv geteilter und komplizierter Wahrnehmung.

Das aggregierte Klima

Es wird eine durchschnittliche Klimawahrnehmung einer Klasse eruiert, es wird der Durchschnitt durch statistische Aggregation (Bildung des Mittelwerts) festgelegt. Auf diese Art und Weise kann zu einem Klassenklima, aber auch zu einem Schulklima gelangt werden. Es wird allerdings angenommen, dass jede Organisationseinheit (Klasse) oder Organisation (Schule) auch wirklich ein Klima hat.

Das kollektive Klima

Hier besteht die Überlegung, dass in jeder Organisation Gruppen von Individuen existieren, die aufgrund von Interaktion und Kommunikation die Umgebung und Umwelt ähnlich wahrnehmen. Diese gemeinsame Wahrnehmung bildet für diese Gruppe das Klima.

Klima und Leistung:

Die bisherige Forschung (Walberg, 1968) lässt erwarten, dass es trotz Unterschiedlichkeit der Befunde, einen Zusammenhang zwischen dem Klima und der Leistung besteht. So würden sich laut Eder (1996, S. 218 f) Investitionen in das Klima einer Schule bzw. Klasse, auch bezogen auf die Leistung, auszahlen. Einflüsse können auf verschiedene Art und Weise vorgenommen werden:

- Ein positives Klima kann ein Ausdruck verbesserter Instruktion in der Schule bedeuten, beispielsweise kann sich Schülerzentriertheit oder auch Leistungsdruck günstig auf die Endleistungen von Schülern auswirken.
- Andere Klimafaktoren können die Lernbereitschaft positiv beeinflussen, wie eine gute Klassengemeinschaft, positive Beziehungen zu Lehrern oder auch eine gute Atmosphäre in der Schule können sich günstig auswirken. Nicht zu vergessen sind aber auch Leistungsdruck und Strenge, die oft eine positive Wirkung auf die Lernmotivation haben.
- Über Umwege können durch positive Klimaerfahrungen in der Schule verbesserte Außenbeziehungen entstehen. Kommt es zu einer besseren Kommunikation zwischen der Schule und den Eltern, kann sich auch die Schuleinstellung der Eltern verbessern und so eine vermehrte Unterstützung der Kinder zustande kommen.
- Besteht eine gute Beziehung zwischen den Schülern und den Lehrern, unabhängig davon ob die Kinder gute oder schlechte Leistungen erbringen, kann dies zu besseren Leistungen führen.

Jedoch ist zu bedenken, dass schulische Leistungen primär von den individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler und der Beurteilungspraxis der Lehrer abhängt. Dem oben erwähnten Leistungsdruck kommt eine ambivalente Rolle zu, hohe Erwartungen sind auf der einen Seite wichtig für die Entstehung hohen Anspruchs auf Schülerseite, wenn jedoch restriktiv gearbeitet wird, sind negative Auswirkungen zu vermuten (Eder, 1996, S. 218 f).

Klima und Mitarbeit:

Ob ein Schüler im Unterricht mitarbeitet oder nicht liegt überwiegend in der Persönlichkeit des Schülers, aber auch an außerschulischen Einflüssen und in schulischen Erfahrungen. Es gibt drei Prozesse, die hier eine wichtige Rolle spielen. Zum Ersten, die

Nachahmung erfolgreichen Verhaltens anderer, zum Zweiten, die Wahrnehmung und Begutachtung von normativen Standards in der Klasse und zum Dritten, die Interpretation schulischer Interaktionssituationen und daraus resultierend Verhaltenstendenzen.

Klassengröße:

In Metaanalysen von Smith und Glass (1980) und Glass und Smith (1979) wurde die Bedeutung der Klassengröße für das Unterrichtsklima thematisiert. Die Analyse zeigte, dass kleinere Klassengrößen sowohl positiv auf Leistungs- und Persönlichkeitsmerkmale von Schülern wirken, als auch auf die Lehrermerkmale (Zufriedenheit und Unterrichtsführung).

Jerusalem (1997, S. 255) berichtet über einen Zusammenhang von Klassengröße und Klassenklima. Die Wahrnehmung der Lernumwelt und die Zufriedenheit mit dem Klassenklima scheint bei einer Klassengröße zwischen 21 und 25 Schülern besonders positiv zu sein. Eder (1996, S. 198) gibt an, dass das Klima bei einer Klassengröße zwischen 26 und 30 Schülern besonders ungünstig erscheint.

Leistungsmäßig homogene versus leistungsmäßig heterogene Klassen:

Wie eine Klasse zusammengesetzt ist wirkt sich auch auf das Klima einer Klasse aus. Dies kann die Leistungsheterogenität einer Klasse aber auch die geschlechtsspezifische Zusammensetzung betreffen.

Rheinberg und Enstrup (1977, S. 260) geben an, dass sich Heterogenität als Problem für schulleistungsschwächere Schülerinnen und Schüler zeigt. Für diese Kinder verläuft die Integration in die Klassengemeinschaft meistens schwieriger.

Die Klimawahrnehmung in Klassen wird von Mädchen meist anders und positiver eingeschätzt als von Jungen, eine Ausnahme stellt Angst und Belastung dar, hier haben Mädchen negativere Werte als Buben (Eder, 1996, S. 176 ff).

Lehrerverhalten:

Schweer (1997, S. 145 f) zeigt, dass ein Idealbild eines Lehrers die Grundlage für die Beurteilung realen Verhaltens eines Lehrers benötigt und hebt fünf Faktoren heraus, die wichtig für das Schülerurteil sind:

- Persönliche Zuwendung
- Fachliche Kompetenz und Hilfe
- Respekt
- Zugänglichkeit
- Aufrichtigkeit

4.3. Geschlechtsunterschiede beim Schul- und Klassenklima

Die Geschlechtszusammensetzung der Schüler hat nach Eder (1996, S. 201) einen Einfluss auf das Klassenklima. Er fand heraus, dass Klassen, in denen Mädchen allein oder tonangebend sind, sich von Burschenklassen im Bereich des sozialen Drucks, der Kohäsion und der Disziplin unterscheiden. Das Klima in solchen Klassen ist durch bessere Lehrer-Schüler-Beziehungen, bessere Mitschüler-Beziehungen und in reinen Mädchenklassen durch höhere Lernbereitschaft geprägt.

4.4. Interventionskonzepte

Grewe (2003, S. 53 ff) fasst die wichtigsten Einflussfaktoren zur Planung von Maßnahmen zur Beeinflussung des Klassenklimas zusammen:

Lehrer-Schüler-Interaktion:

- Akzeptanz und Wertschätzung
- Lehrerunterstützung und individuelle Zuwendung
- Ansprechbarkeit bei Problemen
- Restriktive Regelanwendung
- Diskriminierung und ungerechte Behandlung
- Bezugsnormorientierung und Leistungsdruck.

Schüler-Schüler-Beziehung:

- Integration in der Klasse
- Gegenseitige Hilfe und Unterstützung
- Gesundheits- und Motivationsförderung für Lehrkräfte
- Gute Klassengemeinschaft
- Wenig Unterrichtsstörung
- Anerkennung von Schülern
- Interessierte Eltern
- Zusammenarbeit im Kollegium

- Bemühen der Schule um ein pädagogisches Profil
- Kooperation mit Kolleg/innen und Schulleitung
- Erforderliche Zusatzkompetenzen der Lehrkräfte
- Einschätzung des Sozialverhaltens der Schüler und des Klimas aus Schülersicht
- Einschätzung der Wirkung des eigenen Verhaltens auf Schüler
- Anwendung akkomodativer Bewältigungsstrategien in Problemsituationen
- Berücksichtigung sozialer Lernziele bei der Unterrichtsplanung
- Training sozialer Kompetenzen zur Gestaltung der Lehrer - Schüler - Interaktion
- Zeitpunkt für Interventionsmaßnahmen

Zu Schuljahresbeginn, wenn eine neue Klasse zusammengesetzt wird, ist das Klima besser als zu späteren Zeitpunkten. Die Einführung von präventiven Maßnahmen ist zu diesem Zeitpunkt besonders sinnvoll.

Vor und nach Zeugnisvergaben können Krisen im Verlauf des Klimas entstehen, so sind speziell abgestimmte Folgeprojekte in diesen Phasen sinnvoll einzusetzen.

Grewe (2003, S. 70) kreiert einen Ziel-Mittel-Baum zur Ableitung der Interventionsmaßnahmen und Fortbildungsinhalte. Ein wichtiger Punkt laut Grewe ist das Lehrerverhalten:

Klimaförderndes Lehrerverhalten

BAUSTEINE: Beratung, Gesprächsführung

- Unterrichts- und Beurteilungspraxis verändern
- Leistungsdruck reduzieren
- Individuelle Bezugsnorm, Transparenz
- Erweiterung des Leistungsspektrums
- Differenzierte Angebote, offene Lernformen
- Lehrer - Schüler - Verhältnis verbessern
- Individuelle Hilfe, Ansprechbarkeit
- Einzelkontakte bei verschiedenen Anlässen?

BAUSTEINE: Kommunikation, Feedback

- Gemeinsame Gestaltung der Lernsituation
- Feedbackprozesse einleiten

4. Schul- und Klassenklima

BAUSTEINE: Kooperation, Projekte

- Schüler - Schüler - Verhältnis verbessern
- Soziale Kompetenzen vermitteln
- Training von: Kooperation, Empathie, Konfliktverhalten

BAUSTEIN: Stanford-Training Modell der Gruppenentwicklung

- Beziehungen fördern
- Phasen der Gruppenbildung unterstützen

BAUSTEIN: Klassen- und Konfliktgespräch

- Gemeinsame Problemlösungsprozesse strukturieren
- Klassenrat moderieren

Verbesserung des Schul- und Klassenklimas

Eine wichtige Frage ist, wie in Schulen konkret das Schulklima bzw. das Klassenklima verbessert werden kann?

Im Unterricht können Rituale eingebaut werden, dies wären zum Beispiel eine bestimmte Begrüßung am Anfang der Stunde, oder es werden Wochenmottos gemeinsam erarbeitet und gut sichtbar in der Klasse aufgehängt. Rituale in der Klasse können sich positiv auf die Gemeinschaft auswirken, bilden einen schützenden Rahmen für den alltäglichen Schulablauf und strukturieren die Unterrichtsstunde.

Der offene Unterricht ist ein weitere Möglichkeit, die Schulstunden interessant und gemeinschaftsfördernd zu gestalten. Eine Offenheit kann den Lernort, die Zeitplanung, den Inhalt, die Kommunikation oder auch den Umgang miteinander betreffen. Es können Stationen- und Projektarbeiten, Wochenplan- und Freiarbeit in den Unterricht eingeplant werden. Auch fächer- bzw. klassenübergreifender Unterricht kann sowohl das Klassenklima stärken als auch auf das Schulklima einen positiven Einfluss haben.

Durch Spass lernen, mittels Einsatz von Spielen ist nicht nur bei Kindern und Jugendlichen erfolgreich sondern auch bei Erwachsenen - beispielsweise Kennenlernspiele, Bewegungsspiele, Geschicklichkeitsspiele, Rollenspiele, Wahrnehmungsspiele, Kooperationsspiele, Rhythmusspiele, Konzentrationsspiele, Reaktionsspiele, meditative Spiele, etc..

Oft besuchen Jugendliche verschiedener Nationen eine Klasse, dies ist häufig eine Herausforderung für die Lehrer aber auch für die Schüler. Es bietet sich die Chance, dass österreichische und fremdländische Kinder andere Kulturen, Lebensweisen, Feste, Glauben kennenlernen. So können in verschiedenen Unterrichtsfächern aber auch in Freifächern andere Kulturen vorgestellt und einbezogen werden. Im Sportunterricht werden Spiele aus anderen Ländern ausprobiert, in Musikerziehung Musik aus anderen Ländern angehört oder gesungen, aber auch Tänze aus verschiedenen Staaten kennengelernt. In Religion werden die Schüler mit Festen, Bräuchen und Traditionen anderer Länder bekannt gemacht oder auch in Bildnerischer Erziehung kann Kunst aus der

ganzen Welt präsentiert werden. Der interkulturelle Unterricht bietet die Möglichkeit den Unterricht von Schülern gestalten zu lassen (Langer & Körber, 2008, S. 9 ff).

Heutzutage wird die mediale Präsentation der Schule nach innen aber auch nach außen immer wichtiger, hierzu zählt unter anderem ein Schuljahrbuch. Dieses bietet die Möglichkeit den Schülern ein Andenken an das Schuljahr zu geben, aber auch die Höhepunkte des Schuljahres, Aktivitäten einzelner Klassen, klassenübergreifende Veranstaltungen usw. zu präsentieren. Die Gestaltung einer Schulhomepage ist ein sehr beliebtes Mittel die Schule nach außen zu präsentieren. Hier sollte es einen oder mehrere verantwortliche Personen aus der Lehrerschaft geben, die sich um die Homepage kümmern, jedoch wäre es eine tolle Möglichkeit für Schüler hier mitarbeiten zu dürfen. Die Gestaltung von Schülerzeitungen gibt die Möglichkeit, dass Schüler über aktuelle Themen in der Schule, aber auch über ihre eigenen Interessen informieren. Gleichzeitig lernen die Jugendlichen Wichtiges über den Aufbau guter Nachrichtenblätter, sodass diese auch gelesen werden (Langer & Körber, 2008, S. 81 ff).

Nach Langer und Körber (2008) gibt einige Möglichkeiten das Schulleben und die Schulkultur und so auch das Schul- und Klassenklima auf verschiedenen Ebenen zu beeinflussen. Sie geben dafür sieben Bereiche an, an denen gearbeitet werden kann. Dazu zählen: der Unterricht, die kooperative Identität, der soziale Bereich, der musische Bereich, die Gestaltung der Schule, Events und die Zusammenarbeit mit Eltern, Kindertagesstätten und die Gemeinde. Nun wird, zur besseren Veranschaulichung, kurz auf die einzelnen Bereiche eingegangen und Beispiele gegeben, wie Einfluss auf die Klasse und die Schule genommen werden kann.

Unterricht

Hier können Rituale eingeführt werden, am Beginn jeder Stunde eine gemeinsame Begrüßung, die immer durchgeführt wird. Es können Wochenmottos gemeinsam gestaltet oder Geburtstage gefeiert werden. Das kann kurz im Unterricht einfließen. Rituale fördern die Gemeinschaft, besonders wenn diese regelmäßig durchgeführt werden, sie erleichtern dann die Konzentration auf das Wesentliche.

Die Gestaltung eines offenen Unterrichts vereinfacht die ganzheitliche Auseinandersetzung mit dem Lernstoff, hilft den Kindern selbstständig zu agieren, sich in der Umwelt zurechtzufinden und auch ihre Persönlichkeit zu entwickeln. Zur offenen Gestaltung des Unterrichts gehören Stationenarbeiten, Wochenplanarbeiten, projektorientierter Unterricht, fächerübergreifender Unterricht.

Spiele im Unterricht sind wichtig für jede Entwicklungsphase von Kindern, weil diese die weitere Entfaltung persönlicher Denk- und Beurteilungsentwicklung fördern. Es können verschiedene Arten von Spielen zum Einsatz kommen: Spiele zum Kennenlernen, für die Bewegung und Geschicklichkeit, Rollenspiele, Wahrnehmungsspiele, Kooperationsspiele, Hör-, Rhythmus- und Tanzspiele, Konzentrationsspiele, Reaktionsspiele, meditative Spiele, Denkspiele, etc..

Auch Arbeitsgemeinschaften können angeboten werden, meist als Wahlpflichtfach nach

4. Schul- und Klassenklima

dem Unterricht durchgeführt. Sie werden speziell an die Interessen der Kinder angepasst und bieten Erfahrungs- und Vertiefungsmöglichkeiten, für die im planmäßigen Unterricht keine Zeit ist. Diese Arbeitsgemeinschaften sind meist klassenübergreifend. Interkulturelle Erziehung ist eine Bereicherung in den Schulen, dies beinhaltet Feste in der Schule, Vorstellung des Heimatlandes, etc. .

Individuelle Identität

Diese charakterisiert das Unternehmen Schule. Hier zählt der Schulname dazu, das Schullogo, eventuell ein Schulmaskottchen.

Die mediale Präsentation der Schule ist durch verschiedenste Arten möglich. Einerseits durch ein Schuljahrbuch, das ein ideales Instrument ist um auf ein Schuljahr zurückzublicken, es können Höhepunkte des Schulalltags dokumentiert werden, interessante Unterrichtsprojekte u.v.m. Auch eine Schulhomepage ist ein immer beliebteres Medium der Schule. Hier kann die Schule, nach innen aber auch nach außen präsentiert werden. Ein tolles Projekt besteht auch darin, dass Schüler die Homepage mitgestalten können bzw. sollen, um so die Schülernähe zu gewährleisten. So kann aus Sicht der Schüler berichtet werden.

Ein weiteres Medium ist die Gestaltung einer Schülerzeitung. Hier berichten Schüler über aktuelle Vorkommnisse aus dem Schulleben. Eine Schülerzeitung zu erarbeiten fördert die Teamarbeit unter den Schülern und sie fördert auch die Kommunikation in der Schule, was auch einen Einfluss auf das Schulklima als auch auf das Klassenklima haben kann.

Sozialer Bereich

Beim Sozialen Lernen in einer Klassengemeinschaft sollen Kinder erfahren, dass ein Miteinander- und Voneinanderlernen bereichernd sein kann. Es soll erkannt werden, jeder ist auf den anderen angewiesen und kann von der Gemeinschaft profitieren.

Weitere Überlegungen sind Patenschaften in Schulen einzuführen. Ältere Schüler übernehmen eine Patenschaft für einen jüngeren Schüler, so kann der Einstieg in das Schulleben einer neuen Schule erleichtert werden. Der Kontakt zwischen den Schülern und Klassen wird gestärkt.

Ein weiteres Projekt, welches das Klassenklima aber auch das Schulklima verbessern kann, ist die Einführung eines Streitschlichters in Form eines Schülers. Dieser erhält Einschulung in Streitschlichtung. Die kognitive Entwicklung um diese Funktion zu übernehmen ist bereits in der dritten Klasse Grundschule genügend ausgereift.

Noch eine Möglichkeit um die Schule bzw. die Klasse zu stärken sind soziale Projekte in der Gemeinde. Der Kontakt mit alten Menschen, mit Behinderten, mit Menschen mit Migrationshintergrund oder mit armen Menschen wird hergestellt und gepflegt. Hier steht im Vordergrund, dass „anders sein“ und „anders denken“ bereichernd erlebt und positiv wahrgenommen werden soll.

Musischer Bereich

Im musischen Bereich gibt es einige Möglichkeiten, das Klassenklima- bzw. das Schulklima zu stärken bzw. zu verbessern.

Zum Einen, das Anbieten von Theater- und Musicalkursen, die mit regelmäßigen Aufführungen ihr Können präsentieren. Chorsingen oder Instrumentalgruppen zählen auch dazu. Hier können Kinder, egal welcher Schulstufe und Klasse, mitmachen, und so wird die Gemeinschaft innerhalb der Schule gefördert.

Auch der sportliche Bereich gibt die Gelegenheit zur Gemeinschaftsbildung, ein Sportfest, an dem die ganze Schule teilnimmt. Die Organisation kann bereits zum Großteil von den Schülern übernommen werden, es kann, wie im Theaterbereich, fächerübergreifend gearbeitet werden: Kulissenbau bei Theaterstücken oder Werbematerialien für das Sportfest, etc..

In der Kunsterziehung kann an Malwettbewerben teilgenommen werden. Die Gestaltung einer Vernissage von Schülerarbeiten trägt zur Zusammengehörigkeit bei, ebenso wie die Bemalung einer Wand in der Schule oder Gemeinde durch mehrere Schüler.

Gestaltung

Ein weiteres wichtiges Faktum für das Wohlfühlen der Schüler in der Klasse bzw. Schule, ist die Gestaltung des Klassenzimmers (Sitzordnung, Schaukästen, Plakate, Bilder, Präsentation von Klassenregeln, Geburtstagskalender, Pflanzen, Lesecke, etc.), des Schulhauses (Bilder von unterrichtenden Lehrern, kreative Gestaltung des Eingangsbereiches, etc.) und des Schulhofes (kindgerechte, naturnahe und bewegungsfreundliche Umgebung).

Events

Events in der Schule tragen gleicherweise zum Wohlbefinden der Schüler bei. Es können Lesenächte ausgerichtet werden, Feste gefeiert werden (Halloween, Herbstfest, Osterbasar, Adventkonzert, etc.). Die Durchführung von Exkursionen und Wanderungen, aber auch eine unvergessliche Sportwoche und ein Schikurs, oder die Teilnahme an Wettbewerben verbindet Schüler ungemein.

Ein letzter Punkt, der von Langer und Körber (2008) genannt wird, um alle vorher genannten Möglichkeiten und Projekte für ein besseres Klassen- und Schulklima durchführen zu können ist die Wichtigkeit der Zusammenarbeit mit den Eltern. Eine weitere wichtige Anlaufstelle ist die Gemeinde, die die Schulen in vielen Bereichen unterstützen kann. Möglichkeiten wären finanzielle Mittel, zur Verfügung stellen von Räumlichkeiten, Beschaffung von Preisen, Werbung in der Gemeindezeitung, etc..

5. Methoden

Im Folgenden werden die Methoden der durchgeführten Untersuchung dargestellt, dazu zählen der Untersuchungsrahmen, die Auswahl der Stichprobe, die Zielsetzung und die Hypothesen, die Beschreibung des Erhebungsinstrumentes sowie die Untersuchungsdurchführung.

5.1. Untersuchungsrahmen

Diese Untersuchung wurde in den unten genannten Schulen durchgeführt und benötigte durchschnittlich 30 Minuten pro Klasse. In jeder Klasse wurde eine Schulstunde von der Schulleitung zur Verfügung gestellt. Die Autorin dieser Arbeit führte alle Untersuchungen persönlich durch. In jeder Klasse war während des Ausfüllens der Fragebögen zusätzlich ein Lehrer anwesend. Im Anschluss hatten die Schüler die Möglichkeit Fragen zur Untersuchung zu stellen.

5.2. Auswahl der Stichprobe

Die Untersuchung wurde in:

- einem Gymnasium in einer Kleinstadt in Niederösterreich
- einem Hauptschulverbund (2 Hauptschulen) in derselben Kleinstadt in Niederösterreich
- einer Hauptschule in einem Dorf nächst der Kleinstadt in Niederösterreich

durchgeführt.

Insgesamt wurden 13 Klassen der 8. Schulstufe untersucht:

- 5 AHS Klassen
- 4 Klassen des Hauptschulverbundes mit Leistungsgruppen
- 2 Klassen des Hauptschulverbundes ohne Leistungsgruppen
- 2 Klassen einer Dorfhauptschule mit Leistungsgruppen

5.3. Zielsetzung und Hypothesen

Die Untersuchung möchte prüfen, ob ein Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept von Schülern und dem Schul- und Klassenklima besteht. Gibt es Zusammenhänge zwischen dem Selbstkonzept von Schülern und dem Schul- und Klassenklima bei Schülern, die eine AHS, und bei Schülern, die eine Hauptschule besuchen.

Gibt es Zusammenhänge zwischen dem Selbstkonzept von Schülern und dem Schul- und Klassenklima bei Schülern, die einen leistungsmäßig homogenen oder einen heterogenen Unterricht besuchen.

In den ersten Lebensjahren eines Kindes nimmt im Besonderen die Familie einen Einfluss auf das kindliche Selbstkonzept, allerdings erweitert sich mit dem Schuleintritt der Personenkreis durch die Lehrer und auch die Mitschüler. Im Weiteren werden vom Schüler spezifische Anforderungen erwartet, wie kognitive Fähigkeiten, Arbeitshaltungen bezogen auf die Schulleistungen und auch die Gestaltung der schulischen Umwelt, die so wieder einen besonderen Einfluss auf das Selbstkonzept des Schülers nehmen. Ob dieses Selbstkonzept positiv oder negativ beeinflusst wird, hängt zu einem großen Teil von der schulischen Umwelt, der Schulorganisation sowie den Lehrern ab.

In dieser Untersuchung wird im Besonderen der Einflussfaktor des Schul- und Klassenklimas auf das Selbstkonzept berücksichtigt. Es wird auch berücksichtigt, ob es zwischen Schülern der Hauptschule und denen vom Gymnasium Unterschiede im Selbstkonzept gibt.

Hypothesen:

H1:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima.

H2:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima bei Schülern der Hauptschule und Schülern der AHS.

H3:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima bei Schülern, die leistungsmäßig homogen und Schülern die leistungsmäßig heterogen unterrichtet werden.

H4:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes und dem Schul- und Klassenklima.

H5:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit und dem Schul- und Klassenklima.

H6:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Klassenklima und dem Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit.

H7:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Klassenklima und dem Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes.

H8:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Schulklima und dem Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes.

H9:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Schulklima und dem Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit.

H10:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen der Menschlichkeit in der Schule und dem Wohlbefinden in der Schule.

H11:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen der Leistungseinschätzung der Schüler und ihrem Selbstkonzept.

H12:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept und dem täglichen Zeitaufwand für das Aussehen.

H13:

Es gibt einen Unterschied zwischen dem Schul- und Klassenklima von AHS- und HS-Schülern.

H14:

Es gibt einen Unterschied zwischen dem Selbstkonzept von AHS- und HS-Schülern.

H15:

Es gibt einen Unterschied zwischen dem Schul- und Klassenklima von leistungsmäßig homogen oder heterogen geführten Klassen.

H16:

Es gibt einen Unterschied zwischen dem Selbstkonzept von leistungsmäßig homogen oder heterogen geführten Klassen.

5.4. Beschreibung der Erhebungsinstrumente

Das verwendete Erhebungsinstrument wurde in Anlehnung an zwei bereits existierende Testverfahren kreiert. Zum einen an den Frankfurter Selbstkonzeptskalen (FSKN) von Deusinger (1986) und zum anderen an den Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4.- 8. Schulstufe (LFSK 4-8) von Eder und Mayr (2000). Im Folgenden werden das verwendete Erhebungsinstrument beschrieben und im Anschluss daran die beiden Verfahren von Deusinger und Eder und Mayr kurz dargestellt.

Erhebungsinstrument dieser Untersuchung

Im Folgenden wird das in dieser Untersuchung verwendete Erhebungsinstrument vorgestellt.

In diesem Fragebogen wird zum einen das Schul- und Klassenklima aus Sicht der Schüler und Schülerinnen erfasst und zum anderen zwei Selbstkonzeptskalen, die des allgemeinen Selbstwertes und die der allgemeinen Leistungsfähigkeit. Im Anschluss an den Hauptteil des Fragebogens befinden sich noch demographische Variablen, die weiter unten beschrieben werden.

Das Klassenklima wird durch insgesamt 42 Items erfasst, die zu 14 Elementen zusammengefasst werden. Im Klammer stehen die Abkürzungen, die in den Berechnungen verwendet wurden.

Erzieherisches Engagement (ee):

Ausmaß, in dem sich Lehrer förderlich, sorgend, aber nicht lenkend den Schülern zuwenden.

Einschränkung (ein):

Ausmaß, in dem Lehrer lenkend, kontrollierend und autoritär sind.

Mitrederecht (mitre):

Ausmaß, in dem Schüler sich an Entscheidungen beteiligen können.

Fairness (fair):

Ausmaß, in dem Schüler gerecht behandelt werden.

Vergleich (verg):

Ausmaß, in dem Schüler bei Leistungstests verglichen werden.

Miteinander (mitei):

Ausmaß, in dem Schüler einer Klasse zusammenhalten und sich sympathisch sind.

Konkurrenz (konk):

Ausmaß, in dem Schüler bei Erfolgs- und Leistungsmessungen rivalisieren.

Lernwilligkeit (lernw):

Ausmaß an Lernbereitschaft und Lerninteresse der Schüler einer Klasse.

Unterrichtsstörung (ust):

Ausmaß an Disziplinlosigkeit und absichtlichen Störungen der Schüler.

Leistungsdruck (ldr):

Ausmaß, in dem Schüler durch schulische Anforderungen überfordert werden.

Unterrichtsdruck (udr):

Ausmaß, in dem Unterricht mit zu schnellen oder fehlenden Erklärungen abgehalten wird.

Vermittlungsqualität (verq):

Ausmaß an interessantem und anschaulichem Unterricht durch die Lehrer.

Mitarbeit (mitar):

Ausmaß an aktivem und eigenständigem Arbeiten der Schüler im Unterricht.

Lernzielkontrolle (lzk):

Ausmaß, in dem die Mitarbeit und Leistungen der Schüler überprüft werden.

Diese 14 Elemente werden zu vier Dimensionen zusammengefasst:

Gemeinschaft- und Leistungsdruck (gemldr):

Diese Dimension gibt das Ausmaß an, in dem Schüler sich durch Gruppendruck und Leistungsstress eingeschränkt fühlen. Um diese Dimension zu erhalten, werden folgende Elemente zusammengefasst:

Fairness, Einschränkung, Vergleich, Leistungsdruck und Unterrichtsdruck.

Schülerfokussierung (sfok):

Diese Dimension gibt das Ausmaß an, in dem sich Schüler als angenommen und unterstützt fühlen.

Um diese Dimension zu erhalten, werden folgende Elemente zusammengefasst:

Erzieherisches Engagement, Mitrederecht, Vermittlungsqualität, Mitarbeit und Lernzielkontrolle.

Lernwilligkeit und Miteinander (lmit):

Diese Dimension gibt das Ausmaß an, in dem Schüler sich als positive und lernwillige Gemeinschaft in der Klasse fühlen.

Um diese Dimension zu erhalten, werden folgende Elemente zusammengefasst:

Miteinander und Lernwilligkeit.

Konkurrenz und Störneigung (konust):

Diese Dimension gibt das Ausmaß an, in dem Schüler zu Rivalisierung und Störung im Unterricht neigen.

Um diese Dimension zu erhalten, werden folgende Elemente zusammengefasst:

Konkurrenz und Unterrichtsstörung.

Die zwei Dimensionen des Schulteils werden anhand von 15 Elementen gebildet:

Menschlichkeit (mensch):

Ausmaß, in dem Lehrer (als Gesamtheit gesehen) als fürsorglich und unterstützend eingeschätzt werden.

Disziplin (disz):

Ausmaß, in dem das Schülerverhalten geregelt und deren Einhaltung überprüft wird.

Es wird ein Klassenklima Gesamtwert (gemldr, sfok, lmit, konust), sowie ein Schulklima Gesamtwert (disz, mensch) gebildet. Daraus wird ein Klimawert eruiert, der sowohl das Klassenklima als auch das Schulklima in einem Wert zusammenfasst.

Das Selbstkonzept wird mit Hilfe von zwei Skalen ermittelt, die des allgemeinen Selbstwertes und der allgemeinen Leistungsfähigkeit. Jede der zwei Skalen wird mit zehn

Items erfragt. Es wird ein Selbstkonzept Gesamtwert aus den beiden Skalen gebildet.

Das Antwortformat ist sowohl beim Schul- und Klassenklima als auch beim Selbstkonzept vierstufig. Die Schüler kreuzen die Buchstaben von a, b, c und d an, diese gehen von a- stimmt genau, über b- stimmt eher, c- stimmt eher nicht und d- stimmt nicht. Die Items sind teilweise umgepolt, so dass ein einseitiges Ankreuzen zu verhindern versucht wird.

Das demographische Blatt

Im demographischen Blatt wurden Fragen zur ausfüllenden Person gestellt. Dies sollte dazu dienen mehr über die untersuchte Stichprobe zu erfahren.

Folgende Variablen wurden erfragt:

- Alter
- Geschlecht
- Leistungseinschätzung
- Familienstand der Eltern
- Geschwisteranzahl und -reihung
- Schulbesuch im Schuljahr 2010
- Zeitaufwendung für das Aussehen
- Noten im Halbjahrszeugnis
- Leistungsgruppen

In die Fragebögen wurden zwei offene Fragen aufgenommen, bei denen die Schüler angeben können, wie man das Schul- und/oder Klassenklima verbessern könnte. Mit Hilfe dieser Fragen sollte die Möglichkeit gegeben werden, auch solche Dimensionen angeben zu können, auf die, durch die im Fragebogen enthaltenen Dimensionen, eventuell nicht geschlossen werden kann.

Frankfurter Selbstkonzeptskalen (FSKN) von Deusinger

Die Frankfurter Selbstkonzeptskalen wurden von Deusinger 1986 entwickelt. Sie bestehen aus 10 eindimensionalen Skalen, die im Sinne Guttmans zur Bestimmung des jeweiligen Bildes oder des Selbstkonzeptes, welches das Individuum in wichtigen Bereichen des Selbst von der eigenen Person entwickelt hat. Die durch die FSKN differenzierten Selbstkonzepte zeichnen die individuelle, multidimensionale Struktur des Selbst in wichtigen Teilen nach.

5. Methoden

Die Gesamtversion enthält 78 Items, die selbstständig ausgefüllt werden, indem die Person eine der sechs vorgegebenen Antwortmöglichkeiten ankreuzt, diese reichen von „trifft sehr zu“ (1) bis „trifft gar nicht zu“ (6).

Jede einzelne Antwort wird in der Auswertung mit 1 bis 6 Punkten gewichtet. Die einzelnen Fragen beziehen sich auf Überlegungen, Gedanken, Bewertungen, Stimmungen, Gefühle, Befindlichkeiten und Verhalten im Alltag. Diese werden zehn verschiedenen Selbstkonzepten zugeordnet, die numerisch unabhängig voneinander bestimmt werden. Es wird jedoch angenommen, dass die differenzierten Selbstkonzepte in mehr oder weniger engem Zusammenhang zueinander stehen, das heißt interkorreliert sind und vier wichtige größere Bereiche des Selbst abbilden:

Bereiche des Selbst	Skala
<i>3 Selbstkonzepte beziehen sich auf den Leistungsbereich:</i>	
Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit	FSAL
Selbstkonzept der allgemeinen Problembewältigung	FSAP
Selbstkonzept der allgemeinen Verhaltens- und Entscheidungssicherheit	FSVE
<i>1 Selbstkonzept bezieht sich auf den Bereich der allgemeinen Selbstwerteinschätzung:</i>	
Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes	FSSW
<i>1 Selbstkonzept gehört dem Bereich der Stimmung und Sensibilität an:</i>	
Selbstkonzept der eigenen Empfindlichkeit und Gestimmtheit	FSEG
<i>5 Selbstkonzepte erstrecken sich auf den psychosozialen Bereich:</i>	
Selbstkonzept der eigenen Standfestigkeit gegenüber Gruppen und bedeutsamen Anderen	FSST
Selbstkonzept zur eigenen Kontakt- und Umgangsfähigkeit	FSKU
Selbstkonzept zur Wertschätzung durch andere	FSWA
Selbstkonzept der Irritierbarkeit durch andere	FSIA
Selbstkonzept über Gefühle und Beziehungen zu anderen	FSGA

Im Weiteren wird beschrieben, ob in den einzelnen Konzepten ein negatives, positives oder neutrales Selbstkonzept dargestellt wird. Die FSKN kann sowohl in Einzel- als auch in Gruppensituationen vorgegeben werden und dauert durchschnittlich 15 bis 25 Minuten und ist für Personen ab 13 Jahren geeignet.

Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4. - 8. Klassenstufe (LFSK 4 - 8) von Eder und Mayr

1998 wurde der Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 8. bis 13. Klasse von Eder entwickelt. Dieses Verfahren wurde konstruiert um differenziert das Klima im Bereich der Schulen der 14- bis 19jährigen (Sekundarstufe II) zu erfassen. Dieses bewährte Verfahren wurde von Eder und Mayr im Jahr 2000 auch für die Sekundarstufe I erstellt.

Mit dem Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4.- 8. Schulstufe (LFSK 4-8) ist ein Verfahren entwickelt worden, das zur Erfassung des Klimas von Schulklassen und Schulen aus der Sicht von Schülern und Schülerinnen der 4. bis zur 8.

Schulstufe dienen soll. Dieses Verfahren besteht aus zwei Teilen, der eine Teil befasst sich mit der einzelnen Schulklasse und der andere Teil befasst sich mit der Schule als Ganzes. Anschließend werden zwei Fragen, die sich auf Schulfreude und Schulzufriedenheit der Schüler und Schülerinnen beziehen, vorgegeben. Mit der Zusammenfassung dieser Antworten kann ein Wert für das individuelle Wohlbefinden in der Schule ermittelt werden.

Im Klassenteil werden 42 Items vorgegeben, die sich auf das Klima in der Schulklasse beziehen.

Es werden 14 Elemente des Klimas erfasst:

Pädagogisches Engagement, Restriktivität, Mitsprache, Gerechtigkeit, Komparation, Gemeinschaft, Rivalität, Lernbereitschaft, Störneigung, Leistungsdruck, Unterrichtsdruck, Vermittlungsqualität, Schülerbeteiligung im Unterricht, Kontrolle der Schülerarbeit.

Diese 14 Elemente lassen sich zu vier Dimensionen zusammenfassen:

Sozial- und Leistungsdruck:

Gerechtigkeit, Restriktivität, Komparation, Leistungsdruck, Unterrichtsdruck

In dieser Dimension wird das Ausmaß registriert, in dem sich Schüler in der Schule als eingeschränkt und unter Druck und Leistungsstress erleben.

Schülerzentriertheit:

Pädagogisches Engagement, Mitsprache, Vermittlungsqualität, Schülerbeteiligung, Kontrolle der Schülerarbeit

In dieser Dimension wird das Ausmaß erfasst, in dem sich die Schüler in der Schule akzeptiert, unterstützt und aktiv einbezogen erleben.

Lerngemeinschaft:

Gemeinschaft, Lernbereitschaft

In dieser Dimension wird das Ausmaß registriert, in dem sich die Schüler als eine gute und lernorientierte Gemeinschaft in der Klasse erleben.

Rivalität, Störneigung:

In dieser Dimension wird das Ausmaß erfasst, in dem sich die Schüler als eine rivalisierende und zu lernfremden Tätigkeiten neigende Gruppe erleben.

Zusätzlich kann ein Gesamtwert gebildet werden "Klima gesamt".

Der Schulteil besteht aus insgesamt 15 Items, die sich auf die Schule als Ganzes beziehen. Hier gibt es 2 Dimensionen:

Wärme:

Hier wird das Ausmaß erhoben, in dem die ganze Schule von den Schülern als un-

5. Methoden

terstützend, fürsorglich und persönlich erlebt wird, hier spielt die Einschätzung der Lehrkräfte als Gesamtheit eine Rolle.

Strenge- Kontrolle:

Hier wird das Ausmaß festgestellt, indem das Verhalten der Schüler und Schülerinnen durch Vorschriften klar geregelt ist, sowie das Ausmaß, in dem die Einhaltung von Regeln überprüft wird bzw. Übertretungen sanktioniert werden. Der Fragebogen kann als Einzel- als auch als Gruppenverfahren angewendet werden.

Antwortformat:

Der Klassenteil wird ausschließlich auf einer fünfstufigen Zustimmungsskala (von 5 - stimmt genau bis 1 - stimmt nicht) beantwortet. Die 15 Items des Schulteils sind zum Teil als Aussagen formuliert, zu denen die Schüler auf einer fünfstufigen Zustimmungsskala antworten können, zum Teil sind es bipolar formulierte Adjektivpaare, zwischen denen ebenfalls ein fünfstufiger Antwortraum aufgespannt ist (z.B.: angstfrei 5 4 3 2 1 angstbesetzt).

Die Fragen zum Wohlbefinden in der Schule werden einerseits als vierstufige Skala (von 4 - sehr gern bis 1 - sehr ungern), andererseits auf einer siebenstufigen Skala (1 - sehr unzufrieden bis 7 - sehr zufrieden) gemessen.

Testgütekriterien

Möchte man einen Test konstruieren, ist es wichtig, vorab eine Vorstellung zu haben, was einen „guten“ Test ausmacht. Es werden meistens drei Hauptgütekriterien definiert, die Objektivität, die Reliabilität und die Validität. Rost (2004, S. 33) gibt an, dass die drei Gütekriterien eines Tests in einer logischen Beziehung zueinander stehen, welche mathematisch auch belegt werden können. Somit ist die Objektivität eine logische Voraussetzung für die Reliabilität, welche wiederum eine Prämisse für die Validität darstellt.

Objektivität

Lienert und Raatz (1998, S. 7) verstehen unter der Objektivität eines Tests den Grad, in dem die Ergebnisse eines Tests unabhängig vom Untersucher sind. Demnach sollten verschiedene Forscher oder Testleiter bei derselben Person zu einem völlig identen Ergebnis kommen.

Rost (2004, S. 33) sagt, dass mit der Objektivität gemeint sei, inwieweit das Testergebnis unabhängig ist von jeglichen Einflüssen außerhalb der getesteten Person, also vom Versuchsleiter, der Art der Auswertung, den situativen Bedingungen, der Zufallsauswahl der Testitems usw. Nach Rost (2004, S.39) gibt es die Durchführungs-, Auswertungs- und Interpretationsobjektivität.

Reliabilität

Die Reliabilität wird häufig auch als Zuverlässigkeit eines Tests bezeichnet. Lienert und Raatz (1998, S. 9) bezeichnen die Reliabilität als den Grad der Genauigkeit, mit dem der Test ein bestimmtes Persönlichkeits- oder Verhaltensmerkmal misst, gleich, ob er dieses Merkmal auch zu messen beansprucht.

Ein Fragebogen wäre demnach dann vollkommen reliabel, wenn dieser es schafft aufgrund seiner Ergebnisse den Proband völlig fehlerfrei zu beschreiben. Hier ist wichtig, dass es nur um den beobachteten Messwert geht und nicht um den Interpretationswert. Der Grad der Reliabilität wird durch den Reliabilitätskoeffizienten bestimmt, welcher angibt, dass das Testergebnis reproduzierbar ist.

Validität

Ponocny-Seliger und Ponocny (2003, S. 126) verstehen unter der Validität die Eigenschaft, dass ein Test genau das misst, was er messen soll, also seine inhaltliche Gültigkeit.

5.5. Untersuchungsdurchführung

Vor der tatsächlichen Testung wurde im Jänner 2010 eine Pretestung an einer Schule in einem anderen Bezirk mit Schülern derselben Altersgruppe vorgenommen, um die Brauchbarkeit des Erhebungsinstrumentes festzustellen. Die Ergebnisse des Prüfverfahrens zeigten, dass die ausgewählten Testfragen für die Schüler verständlich waren.

Die Untersuchung zu dieser Diplomarbeit erfolgte im April 2010 im Rahmen einer vom Bezirks- und Landesschulrat genehmigten Querschnittstudie über das Selbstkonzept und das Schul- und Klassenklima von Schülern der 8. Schulstufe. Die Untersuchung wurde in einer Allgemeinbildenden Höheren Schule und dem Schulverbund (zwei Hauptschulen) einer Kleinstadt in Niederösterreich und in einer Hauptschule in einem nahegelegenen Dorf in Niederösterreich durchgeführt. Diese Querschnittstudie wurde durch das Einverständnis und die Teilnahme an der Untersuchung von den betroffenen Direktoren, Lehrern, Eltern und Schülern unterstützt.

6. Auswertung und Ergebnisse

In diesem Kapitel wird anfangs auf die in der Untersuchung verwendete, statische Auswertung eingegangen. Anschließend wird die Stichprobe beschrieben und die Ergebnisse werden dargestellt.

6.1. Statistische Auswertung

Die statistische Auswertung dieser Untersuchung wurde mittels unterschiedlicher statistischer Verfahren vorgenommen. Im Folgenden werden kurz die verwendeten Verfahren vorgestellt.

Reliabilitätsanalyse

Die Reliabilitätsanalyse ist eine Analyse der Zuverlässigkeit oder Genauigkeit, mit welcher ein Test misst. Dabei werden die Reliabilitäten von den einzelnen Skalen berechnet und man sieht anhand des Wertes, wie zuverlässig diese Skala ist (Ponocny-Seliger & Ponocny, 2003, S. 124).

Korrelationen

In dieser empirischen Untersuchung wird durchgehend die Spearmans Rangkorrelation gerechnet, da die Voraussetzungen der Normalverteilung in den Gruppen nicht gegeben sind (Bortz, 2005, S. 232).

Faktorenanalyse

Die Faktorenanalyse ist ein datenreduzierendes Verfahren, es können Variablen gemäß ihrer korrelativen Beziehungen, in voneinander unabhängige Gruppen, klassifiziert werden. Das Ergebnis zeigt wechselseitig voneinander unabhängige Faktoren, die die Zusammenhänge zwischen den Variablen erklären (Bortz, 2005, S. 512 f).

Kruskal-Wallis Rangvarianzanalyse

Wie bereits bei der Normalverteilung erwähnt wurde, ist innerhalb der Gruppen keine Normalverteilung gegeben und deshalb kann keine Varianzanalyse gerechnet werden. Die Kruskal-Wallis-Rangvarianzanalyse ist eine Adaption des Konzepts einer einfachen Varianzanalyse für unabhängige Stichproben, wenn keine Normalverteilung vorliegt oder nur ordinalskalierte Daten vorhanden sind. Es werden nicht die Gruppenmittelwerte zur Charakterisierung der Stichprobe benutzt, sondern entsprechend des Rangdatenkonzepts werden die mittlere Rangplätze verwendet (Ponocny-Seliger & Ponocny, 2003, S. 88).

Signifikanzniveau:

Das Signifikanzniveau wurde entsprechend dem in der Grundlagenforschung üblichen Alpha-Niveau von 5 % festgelegt, da das Ergebnis weder von praktischen Konsequenzen abhängt, noch ein Irrtum gravierende Folgen nach sich ziehen würde (Bortz & Döring, 2005, S. 114).

6.2. Stichprobenbeschreibung

An dieser Untersuchung über den Einfluss vom Selbstkonzept auf das Schul- und Klassenklima nahmen insgesamt 13 Klassen der achten Schulstufe in niederösterreichischen AHS und HS teil. Die insgesamt 326 Schüler und Schülerinnen setzten sich aus 142 (43.6 %) männlichen Schülern und 184 (56.4 %) weiblichen Schülern zusammen.

Die Schüler haben ein Alter zwischen 13 und 16 Jahren, wobei die 13- (35.3 %) und 14-jährigen (55.2 %) Schüler die Überzahl bilden. Es waren 30 15-jährige (9.2 %) und ein 16-jähriger Schüler (0.3 %) (siehe Abbildung 3). Der Mittelwert liegt bei 13.75 Jahren und die Standardabweichung bei .627.

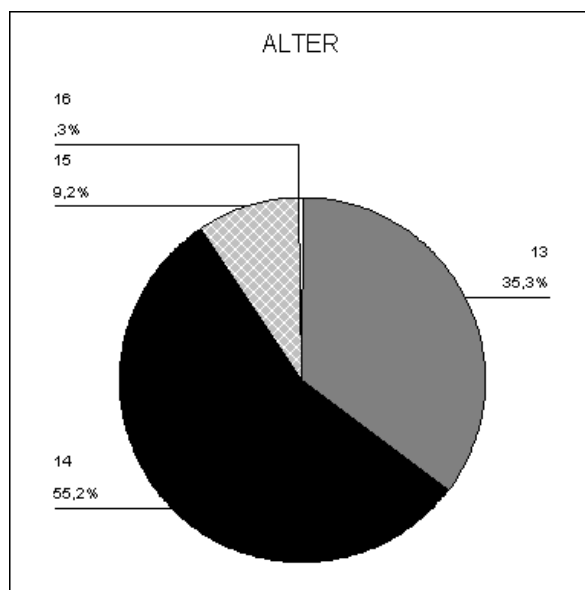


Abbildung 3.: Häufigkeiten Alter

Die untersuchten Schüler leben teilweise mit beiden Eltern in einem Haushalt (65,6 %), teilweise leben die Eltern getrennt voneinander (10,7 %) oder sie sind geschieden (20,9 %). 9 Schüler (2,8 %) setzten bei der Aussage: „Meine Eltern sind ...“ ein Kreuz bei sonstiges (siehe Abbildung 4).

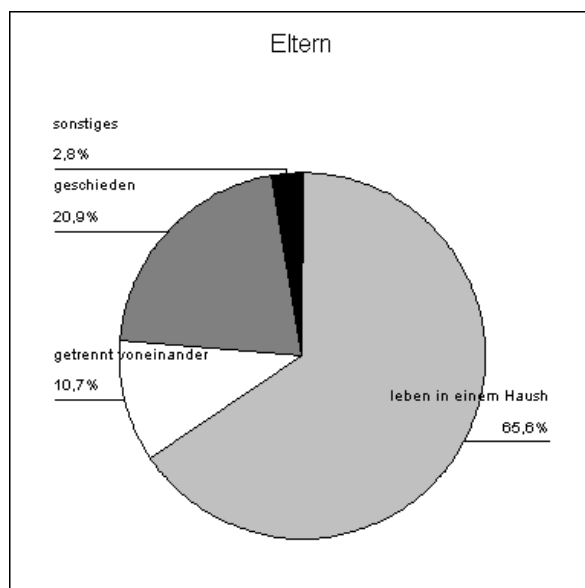


Abbildung 4.: Familienstand der Eltern

6. Auswertung und Ergebnisse

14 % der Schüler haben keine Geschwister, 46.6 % der Kinder berichten von einer Schwester bzw. Bruder, 25.2 % haben zwei Geschwister, 8.6 % haben drei Geschwister, 4 % haben vier Geschwister und 3 Schüler (0.9 %) berichten von 6 Geschwistern (siehe Abbildung 5).

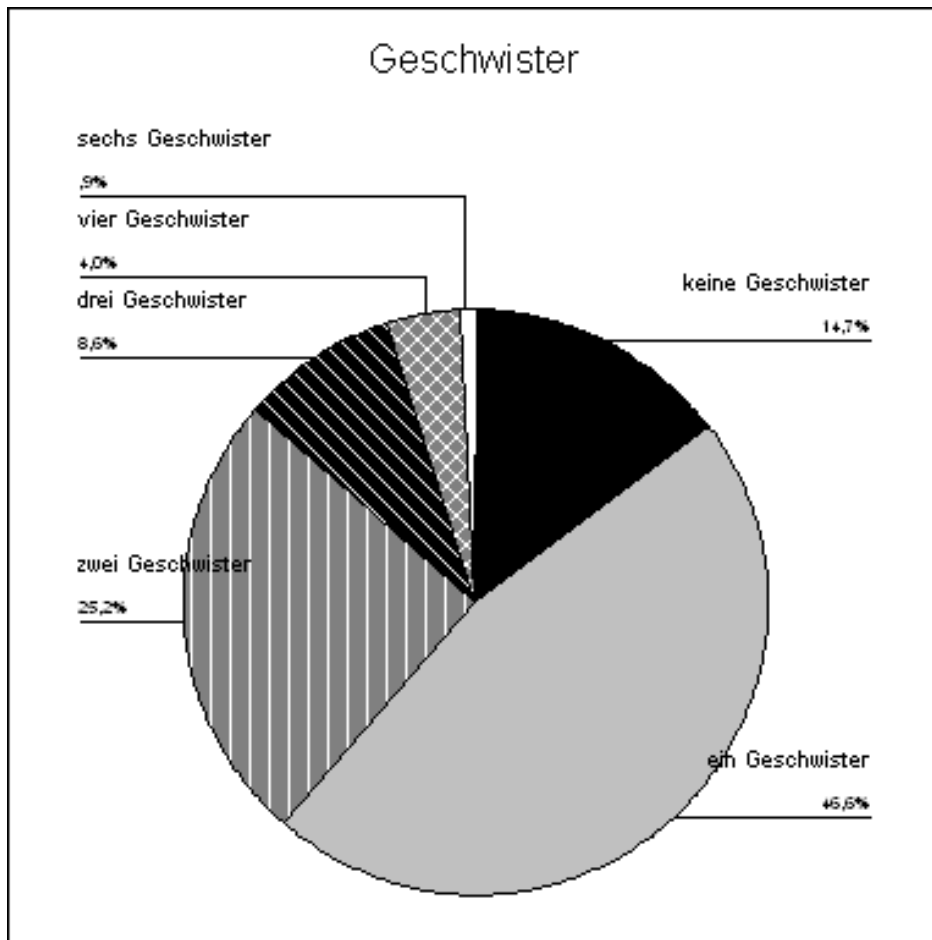


Abbildung 5.: Häufigkeiten Geschwisteranzahl

Die Schüler konnten bei einer demographischen Frage angeben, wie gut sie ihre Leistungen in der Schule einschätzen. 36.8 % schätzen sich als „gut“ ein, 57.4 % als „mittel“ und 5.8 % finden ihre Leistungen in der Schule „schlecht“ (siehe Abbildung 6).

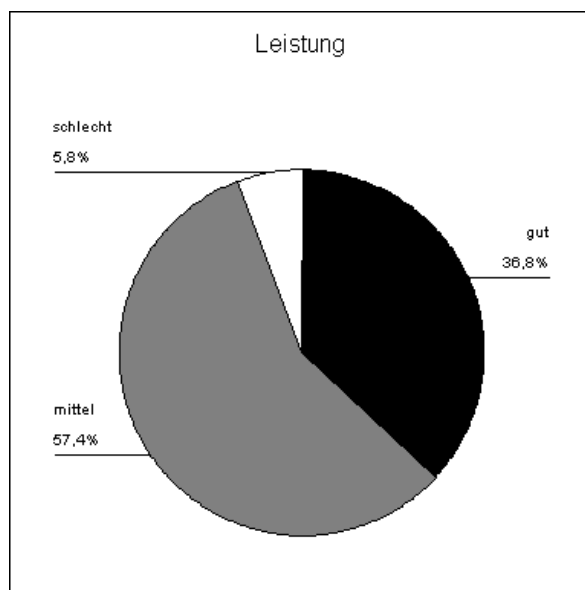


Abbildung 6.: Häufigkeiten Leistungseinschätzung

Die Schüler gaben an, dass 24.5 % die Schule weiterbesuchen möchten, dies bezieht sich nur auf Schüler der AHS, da nach der Hauptschule eine Entscheidung für eine weiterführende Schule getroffen werden muss oder für eine Lehre. 68.7 % möchten gerne eine weiterführende Schule besuchen, die teilweise mit und teilweise ohne Matura abschließt. 6.7 % möchten gerne eine Lehre machen (siehe Abbildung 7).

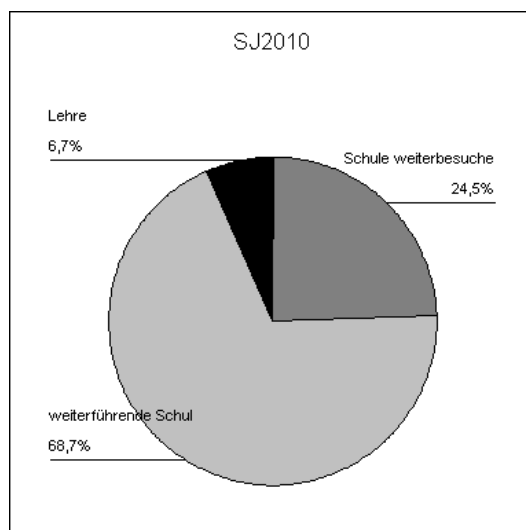


Abbildung 7.: Häufigkeiten weitere Schullaufbahn

6. Auswertung und Ergebnisse

71.8 % der untersuchten Schüler gaben an, dass sie täglich 0 - 30 Minuten für ihr Aussehen verwenden, 23.6 % brauchen für ihr Aussehen 30 - 90 Minuten und 4.6 % benötigen mehr als 90 Minuten täglich für ihr Aussehen (siehe Abbildung 8).

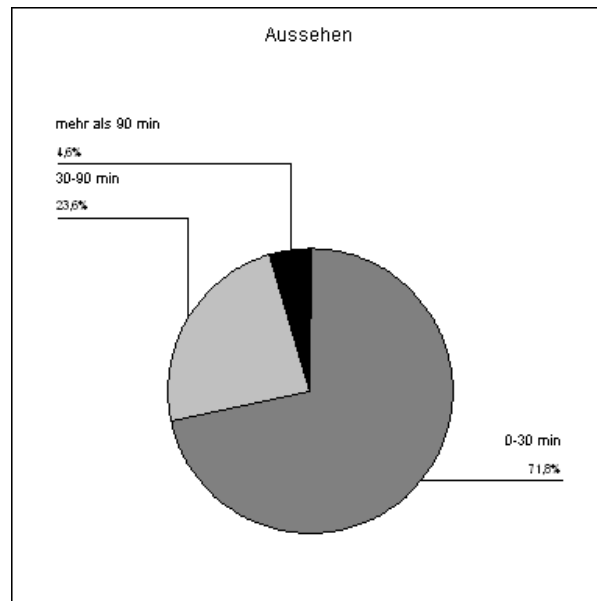


Abbildung 8.: Tägliche Zeitaufwendung für das Aussehen

Im Folgenden werden die Werte des Selbstkonzeptes zusammengefasst und dargestellt, wobei ein Wert von 1 ein positives Selbstkonzept bedeutet, 2 und 3 ein neutrales Selbstkonzept und 4 ein negatives Selbstkonzept darstellt (siehe Abbildung 9). Hier sieht man, dass die Schüler sich zu 68.7 % mit einem neutralen Selbstkonzept, nur 1.2 % mit einem negativen und 30.1 % mit einem positiven Selbstkonzept beschreiben.

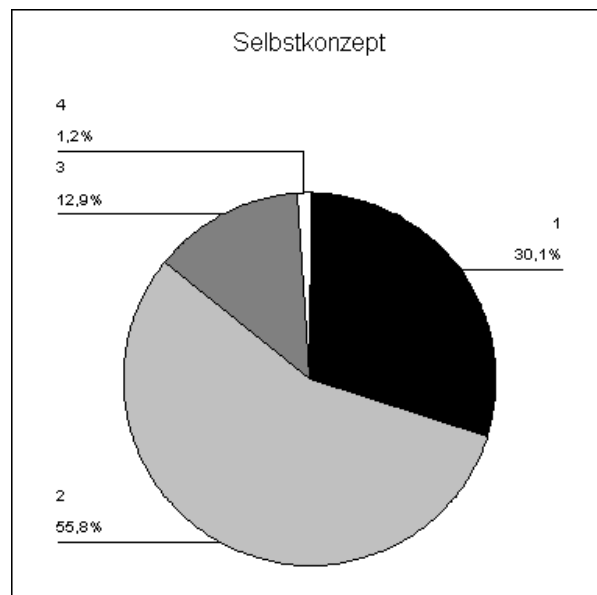


Abbildung 9.: Häufigkeiten Selbstkonzept

Im Folgenden werden die Werte des Schul- und Klassenklimas zusammengefasst und dargestellt, wobei ein Wert von 1 ein sehr gutes Schul- und Klassenklima bedeutet, 2 und 3 ein durchschnittliches Schul- und Klassenklima und 4 ein sehr negatives Schul- und Klassenklima darstellt. Hier sieht man, dass die Schüler das Schul- und Klassenklima zu 94.5 % als durchschnittlich bezeichnen und mit 5.5 % das Schul- und Klassenklima als negativ beurteilen. Kein Schüler beschreibt das Schul- und Klassenklima als positiv (siehe Abbildung 10).

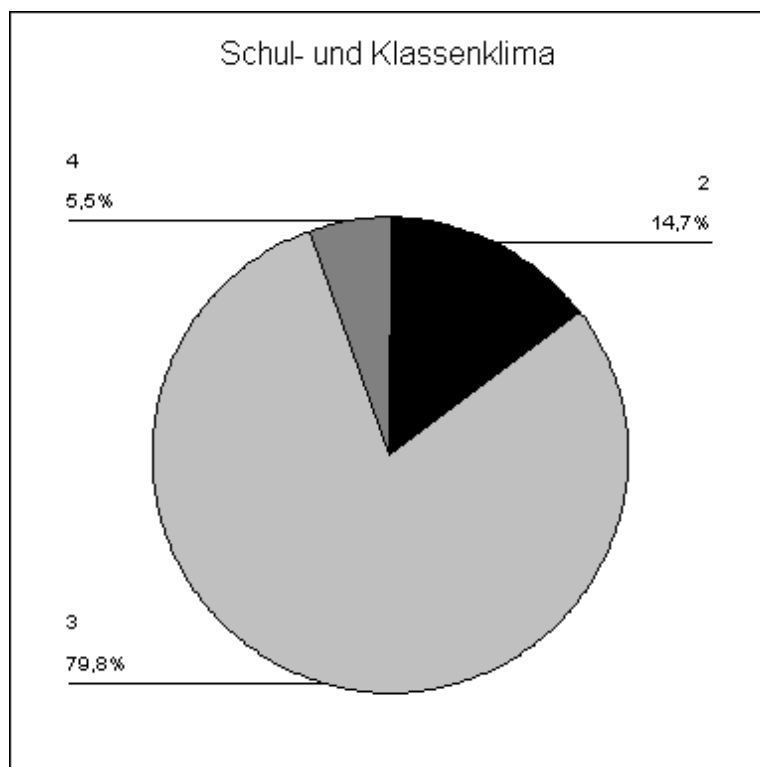


Abbildung 10.: Häufigkeiten Schul- und Klassenklima

Die Möglichkeit, eine Idee zur Verbesserung des Klassenklimas (IKK) zu geben, nutzten 44.5 % der Schüler und eine Idee zur Verbesserung des Schulklimas (ISK) gaben 37.4 %.

6.3. Ergebnisdarstellung

Im Rahmen dieser Diplomarbeit wurde eine Reliabilitätsanalyse des verwendeten Erhebungsinstrumentes durchgeführt (siehe Tabelle 3).

Nach Rost (2004, S. 36) bezeichnet die Reliabilität bzw. Zuverlässigkeit eines Tests die Präzision oder Genauigkeit, mit der ein Test eine Personeneigenschaft misst. Sie soll angeben, ob ein Messergebnis bei einem erneuten Versuch bzw. bei einer erneuten Vorgabe des Fragebogens unter den gleichen Umständen stabil ist.

Beim Klassenklima wurden 14 Elemente mit insgesamt 42 Items zu vier Dimensionen zusammengefasst, Gemeinschafts- und Leistungsdruck, Schülerfokussierung, Lernwilligkeit, Konkurrenz und Unterrichtsstörung. Diese vier Dimensionen werden in der Skala „Klassenklima gesamt“ gebündelt. Beim Schulklima wurden 15 Items zu zwei Dimensionen zusammengefasst, Disziplin und Menschlichkeit, diese gebündelt ergeben die Skala „Schulklima gesamt“. Für die Dimension „Schul- und Klassenklima gesamt“ wurden insgesamt 57 Items der Dimensionen Klassenklima und Schulklima in eine Skala vereint. Die Dimension Wohlbefinden in der Schule besteht aus zwei Items.

Die Dimensionen Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes, sowie Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit bestehen je aus zehn Items. Um die Dimension „Selbstkonzept gesamt“ zu erhalten wurden die jeweils zehn Items der beiden Selbstkonzepte zusammengefasst.

Dimension	Itemanzahl	Cronbach Alpha
Gemeinschafts- und Leistungsdruck	15	.82
Schülerfokussierung	15	.86
Lernwilligkeit und Miteinander	6	.66
Konkurrenz und Unterrichtsstörung	6	.61
Klassenklima gesamt	42	.89
Disziplin	6	.52
Menschlichkeit	9	.83
Schulklima gesamt	15	.75
Schul- und Klassenklima gesamt	57	.91
Wohlbefinden	2	.68
Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes	10	.87
Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit	10	.85
Selbstkonzept gesamt	20	.92

Tabelle 3.: Reliabilitäten der Skalen

Ideen zur Verbesserung des Schul- und Klassenklimas

Im Folgenden werden die von den Schülern gegebenen Ideen zur Verbesserung des Schul- und Klassenklimas aller untersuchten Klassen präsentiert (siehe Tabelle 4 - 16). Die Zahlen, die bei den einzelnen Punkten in Klammer stehen, sollen zeigen, wie oft diese Idee in dieser Klasse genannt wurde. Im Anschluss werden die Ideen aller Klassen zusammengefasst dargestellt und die in Klammer stehenden Zahlen bedeuten, wie oft diese Idee in allen untersuchten Klassen genannt wurde.

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - mehr zusammen tun - Projekte zusammen machen - Heizung einschalten (2x) - mehr fortfahren - in der Stunde mehr zusammen machen(mehr Gruppenarbeiten) - im Unterricht mehr miteinander diskutieren - unsere eigenen Ideen in den Unterricht einbringen und darüber reden - Zusammenhalt fördern - mehr unternehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - Klimaanlage und Heizung in der Schule - mit anderen Klassen etwas unternehmen - einmal in 2 oder 3 Monaten einen Spiele- und Unterhaltungstag in der Schule (Turnsaal, Pausenhof,...) machen - nicht mobben

Tabelle 4.: Hauptschule - Dorf - 1.Klasse

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - ein größerer Klassenraum (3x) - kein Mobbing - nicht nach dem Aussehen beurteilt werden - hilfsbereit sein - andere unbeliebte und schlechte Schüler akzeptieren - mit der Schule spazieren gehen - über Probleme reden - mehr Spass im Unterricht - Klimaanlage (2x) - mehr unternehmen (3x) - in den Pausen Musik hören können - in Pausen am Gang spazieren gehen können - Gemeinschaftsstunden - mehr Wünsche der Schüler ernst nehmen 	<ul style="list-style-type: none"> - Getränkeautomat - kein Mobbing - nicht nach dem Aussehen beurteilt werden - wenn sich manche Lehrer mehr Zeit für Schüler nehmen würden (z.B. freiwilliger Nachmittagsunterricht) - selber mehr überlegen können - mehr Möglichkeiten für Schüler anbieten - weniger Schulstunden (3x) - längere Ferien - längere Pausen - mehr Schulveranstaltungen - mehr Freizeit haben

Tabelle 5.: Hauptschule - Dorf - 2.Klasse

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - auch schlechte Schüler dran nehmen und nicht nur die Kinder, die die Lehrer am meisten mögen - der Klassenvorstand soll uns zuhören und sich um die Probleme der Klasse kümmern - Soziales Lernen - mehr Zeit mit dem Klassenvorstand um Probleme zu klären, da unserer meistens nur Stoff macht und in diesem Fall nicht zuhört - wir hatten letztes Jahr Soziales Lernen als Extraunterricht. Es wäre gut, wenn man es wieder einführt, denn dadurch war unser Klassenklima besser - mehr Ausflüge als Klasse machen, würde mehr zusammenschweißen - den schlechteren Schülern mehr Optimismus geben, indem man sie selbst bei kleinen Verdiensten lobt. Die Hoffnungslosigkeit, die sie ausstrahlen, wirkt sich auch auf andere Schüler aus - lustigere und entspannterer Unterricht in dem man schnell lernt und sich interessiert - Soziales Lernen fehlt uns sehr, da wir jetzt weniger Zeit für Probleme haben, die sich nicht auf ein Fach beziehen - gesunde Jause 	<ul style="list-style-type: none"> - Lehrer sollen mehr Spass verstehen - mehr Events, Ausflüge - mehr Dekorationen - einmal etwas als Schule unternehmen - Direktorin ist sehr streng, es wäre toll ein Gespräch mit ihr zu führen, über Beschwerden und Anliegen - Schulverbund trennen - gemeinsame Veranstaltungen der 1. - 4. Klasse

Tabelle 6.: Hauptschule - Schulverbund - 1.Klasse - leistungsmäßig heterogen

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none">- Klassen schöner machen, die Wände mit schöneren Farben gestalten- mehr über Mobbing reden und zeigen, wie gefährlich das enden kann, so kann man im Vorhinein verhindern, dass es zu so etwas kommt- Klassen farbenfroher gestalten (2x)	<ul style="list-style-type: none">- Schule renovieren- Klasse anstreichen- neue Möbel- mehr Aktionen bei denen sich die Schüler austoben können, sodass das Risiko von Gewalt verhindert wird

Tabelle 7.: Hauptschule - Schulverbund - 2.Klasse - leistungsmäßig heterogen

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - weniger Tests - mehr Filme sehen - nettere Lehrer - Lehrer sollten Schüler unter Kontrolle haben - mehr Lehrer, die in der Klasse für Ruhe sorgen - Lehrer sollten Schüler nicht vorschreiben, was sie anziehen sollen - Schüler sollen nicht so viel schimpfen - Zusammenhalt fördern (2x) - geringere Schüleranzahl pro Klasse - anderer Klassenvorstand - Schüler die den Unterricht stören von der Schule werfen - im Unterricht nicht so laut sein - nicht miteinander raufen, miteinander verstehen - man könnte sich einmal in der Woche mit einem Vertrauenslehrer mit der ganzen Klasse zusammensetzen und alles besprechen, was in Woche passiert ist, damit man die Wut nicht immer an den anderen Schülern auslässt - nicht streiten und prügeln - Respekt vor den anderen haben - Schüler nicht nach dem Äußeren bewerten, sondern nach dem Inneren - mehr Dinge unternehmen - mehr Exkursionen - in allen Pausen rausgehen dürfen - ein Sofa - mehr Teamarbeit - Klassenprojekte - Lernspiele - nicht so viel schreiben, mehr über Themen reden und diskutieren - mehr Grünpflanzen - buntere Klassenräume - mehr Zeit für soviel Lernstoff 	<ul style="list-style-type: none"> - nicht immer auf die Ausländer losgehen wegen ihrer Nationalität - viel öfter frei - leichtere Schularbeiten - härtere Strafen - nicht so strenge Direktorin - Lehrer sollten bei Problemen helfen - in Pausen strenger kontrollieren, dass Kinder keine Dummheiten machen - es sollte mehr Klassensprecher geben - nicht so strenge Lehrer - Kinder sollten nicht so offen rumlaufen - T-Shirt Ausschnitt, kurze Röcke - man sollte Straßenschuhe tragen dürfen

Tabelle 8.: Hauptschule - Schulverbund - 3.Klasse - leistungsmäßig homogen

6. Auswertung und Ergebnisse

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - Kinder sollten nicht so brutal sein - Unterricht abwechslungsreicher gestalten z.B. durch Spiele wie Rechen- oder Vokabelkönig, Filme - Klasse verändern, ausmalen, schmücken - Lehrer sollten strenger sein - Zusammenhalt fördern - Schüler öfters rausgehen lassen (2x) - mehr Sport (2x) - in den Pausen Musik hören dürfen - Lehrer sollen nicht so streng sein(2x) - mehr kreative Stunden - nicht immer die Schüler, die sehr gut sind bevorzugen, sondern auch auf die weniger begabten eingehen 	<ul style="list-style-type: none"> - Kinder sollen am Gang nicht so schnell laufen - wenn gedroht wird, Schüler hinauszwerfen, dann sollte dies auch durchgezogen werden - wöchentliche Schülerzeitung - schlimme Kinder hinauswerfen - Lehrer sollten versuchen sich in die Situation der Schüler versetzen, mehr Verständnis zeigen - nicht immer gleich mit Strafen drohen oder Extraaufgaben - keine Hausübungen über das Wochenende (2x) - bisschen längere Pausen - manche Schüler strenger behandeln

Tabelle 9.: Hauptschule - Schulverbund - 4.Klasse - leistungsmäßig homogen

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - nicht die Unschuldigen bestrafen, sondern die, die etwas getan haben - Zusammenhalt fördern - ein paar Schüler sollten die Klasse wechseln (2x) - Gleichberechtigung zwischen Mädchen und Buben - mehr Gruppenarbeiten - mehr Projekte, bei denen die Schüler miteinander etwas machen - Ausflüge nach Wünschen der Schüler machen - nicht so viele Tests machen - nettere Lehrer 	<ul style="list-style-type: none"> - mehr Disziplin und Durchsetzungsvermögen der Lehrer - nicht so strenge Direktoren (2x) - Lehrer sollten weniger Stress machen und auch weniger Druck ausüben - Möglichkeit sportliche Aktivitäten in den Pausen auszuüben

Tabelle 10.: Hauptschule - Schulverbund - 5.Klasse - leistungsmäßig homogen

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - mehr Ausflüge (3x) - leichter Stoff - bessere Computer - längere Pausen - mehr Projekte - teilweise strengere Lehrer - Schüler, die den Unterricht stören, hinauswerfen - längere Projekt- und Sportwochen - mehr an der frischen Luft machen - mehr Gruppenarbeiten - Schüleranzahl reduzieren 	<ul style="list-style-type: none"> - Ausflüge - nicht so strenge Direktorin (3x) - längere Pausen - gelassenerer Lehrer (2x) - mehr Respekt vor Schülern - nicht so viel Stress

Tabelle 11.: Hauptschule - Schulverbund - 6.Klasse - leistungsmäßig homogen

6. Auswertung und Ergebnisse

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - Streitigkeiten zwischen Lehrern und Schülern einer Klasse regeln - bessere Sesseln - schönere Wandbemalung - mehr Gruppenarbeiten (5x) - mehr Exkursionen (5x) - nicht immer über Kleinigkeiten aufregen - mehr Klassenaktivitäten (nicht nur Exkursionen zum Stoff sondern auch einmal ins Kino oder in den Prater gehen) - mehr Projekte - nicht hinterm Rücken anderer reden - den Unterricht einmal selbst gestalten können - nicht so viele Hausaufgaben - weniger Tests - wenn man 1x pro Woche den Lernstoff durchgeht und falls einige damit Schwierigkeiten haben, es zu erklären - ich finde, man sollte von Anfang an darauf achten, dass es nicht ein paar gibt, die andauernd den Ton angeben - Verständnis haben, zusammenreißen, selbstlos sein, gemeinschaftlich sein 	<ul style="list-style-type: none"> - Lehrer sollen nicht so streng sein und nicht so einen großen Druck machen - manche Nebenfächer werden wie Hauptfächer bewertet. Die Lehrer verstehen einfach nicht, dass man sich nicht auf 12 Fächer konzentrieren und sich dafür interessieren kann - mehr Geld in die Schule investieren, viele Geräte funktionieren nicht und die Klassen sind meist abgenützt und wirken traurig - freundlicherer und besserer Umgang miteinander, anderen ein Lächeln schenken, anderen die Türe aufhalten - Kebabstand - mehr Freifächer anbieten auch am Nachmittag - nicht so eigenartige Lehrer arbeiten lassen, die z.B. Mädchen in den Ausschnitt schauen. Bei manchen denkt man sich echt, warum die eigentlich Lehrer geworden sind - Heizung aufdrehen (3x) - mehr Sitzmöglichkeiten in der Aula - in der letzten Schulwoche Ober- und Unterstufenklassen mischen und Wandertage machen - Lehrer sollten die Schüler in Gruppen arbeiten lassen und das Lernen freundlicher gestalten - Überprüfungen sollten besser eingeteilt werden - Leistungsdruck ist zu hoch - mehr junge Lehrer einstellen, bei ihnen ist der Unterricht abwechslungsreicher - Lehrer sollten zu Kollegen und Schülern freundlicher sein - aus der Schule rausgehen dürfen - billigeres Buffet - bessere Schülervertretung

Tabelle 12.: AHS - 1.Klasse

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - Klassenregeln sind sehr gut - keine Noten - mehr Ferien - mehr Freiheiten - weniger Stunden - Schüler, die gemein sind, sollten ausgeschlossen werden, um zu wissen wie das ist - weniger Angeber - man müsste bei einigen Schülern wegen ihres Verhaltens die Eltern vorladen - Schüler sollen nicht so schadenfroh sein - andere nicht wegen Fehlern/ Unwissen auslachen - hilfsbereit sein - mehr Ruhe während des Unterrichts 	<ul style="list-style-type: none"> - etwas mehr bestrafen - mehr kooperative Arbeiten zwischen Klassen - Tanzwettbewerbe - 1. und 2. Klassen beruhigen, sie sind viel zu laut und rennen einem immer um - bessere Freifächer - Kebabstand in der Schule

Tabelle 13.: AHS - 2.Klasse

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - mehr zusammenhalten z.B. andere Schüler nicht verpetzen, auslachen usw. - netter zueinander sein - man könnte einmal in der Klasse besprechen, was man tun könnte, so dass alle halbwegs zufrieden sind - es sollte mehr über Probleme gesprochen werden - offen und ehrlich zueinander sein - mehr Ausflüge - mehr Gruppenarbeiten, damit man merkt, dass man auch von anderen abhängt - nicht über andere lästern, sondern andere so akzeptieren wie sie sind - ich denke, man könnte es verbessern, indem man als Lehrer die Außenseiter mit anderen in eine Gruppe gibt, oder sie neben andere Schüler setzt und dadurch die Gemeinschaft stärkt - Projekte durchführen - Diskussionrunden machen zwischen dem Klassenvorstand und den Schülern, wo darüber geredet wird, ob es Probleme gibt oder ob wer gemobbt wird 	<ul style="list-style-type: none"> - über das Wochenende keine Hausübung geben - die Klassen des selben Jahrgangs in den selben Stock übersiedeln lassen - Schülern öfter nicht Verstandenes erklären - mehr Ausflüge, auch mit mehreren Klassen - klassenübergreifende Projekte - dass die Lehrer die Schüler akzeptieren und nicht manche bevorzugen, nur weil sie bessere Noten haben - schönere, hellere Wandfarben - Buffet hygienischer gestalten - mehr Aufsichtspersonen - längere Pausen

Tabelle 14.: AHS - 3.Klasse

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - neue Möbel (2x) - Wände schön streichen (4x) - mehr Aktivitäten, wie Ausflüge (3x) - Sachen zusammen aufarbeiten - hilfsbereite Lehrer - Klassengemeinschaft fördern - über Probleme reden können (2x) - mehr Gruppenarbeiten - mehr Projektwochen - eine Pinnwand, wo jeder etwas von sich anstecken darf (Poster, Texte) 	<ul style="list-style-type: none"> - Heizung einschalten - Lehrer sollen mit Schülern zusammenarbeiten (2x) - nettere Lehrer - Spass an der Schule fördern - nicht zu viel Leistungsdruck - Lehrer könnten mehr auf Schüler achten - Schule moderner gestalten (2x) - mehr gemeinsame Veranstaltungen (wie Bälle) auch für die Unterstufe - langsamer im Unterricht erklären Ruhe in den Klassenräumen auch in der Pausen

Tabelle 15.: AHS - 4.Klasse

Klassenklima	Schulklima
<ul style="list-style-type: none"> - mehr Ausflüge - mehr Sportwochen machen (2x) - die Lehrer sollten unsere Vorschläge annehmen und kreativer arbeiten - Zusammenhalt fördern - spaßigeren Unterricht gestalten - abwechslungsreicher(2x) - mehr Gruppenarbeiten (2x) - Lehrer könnten sich mehr einsetzen - man könnte mehr über Probleme der Schüler sprechen, damit sich jeder traut etwas zu sagen (2x) - weniger Schadenfreude - mehr Verständnis - niedrigere Schüleranzahl pro Klasse 	<ul style="list-style-type: none"> - mehr Schulveranstaltungen (3x) - längere große Pausen (4x) - mehr jüngere Lehrer abwechslungsreicherer Unterricht - Heizung aufdrehen (3x) - ältere Mitschüler sollen netter zu den jüngeren sein - Lehrer könnten sich mehr mit den Schülern beschäftigen (2x) - die Lehrer sollten in den Pausen besser aufpassen und nach Schulende alle Klassen zusperren (2x) - Schülern mehr Freiraum lassen - klassenübergreifende Ausflüge (2x) - Lehrer sollten mehr Respekt vor Schülern haben - mehr Projekte (2x)

Tabelle 16.: AHS - 5.Klasse

Zusammenfassung der Ideen zum Klassenklima

mehr Unternehmungen als Klasse

- Ausflüge/ Exkursionen (24x)
- Projektwochen/ Schikurse (3x)
- sportliche Aktivitäten (3x)
- Aktivitäten in der Natur (2x)

Gestaltung des schulischen Umfeldes und Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen

- mehr Gruppen- / Teamarbeit (13x)
- Projekte durchführen (7x)
- eigene Ideen und Wünsche in den Unterricht einbringen können (4x)
- Gemeinschaftsstunden / Soziales Lernen (4x)
- Lernspiele / abwechslungsreicherer Unterricht (4x)
- mehr Spass im Unterricht / entspannterer Unterricht (3x)
- weniger Schüler pro Klasse (3x)
- weniger Tests (3x)
- mehr Platz für Diskussionen (2x)
- mehr Zeit für den Lernstoff (2x)
- mehr Filme ansehen (1x)
- mehr kreative Stunden (1x)
- Lernstoff wöchentlich wiederholen (1x)
- keine Noten (1x)
- längere Ferien (1x)
- längere Pausen (1x)
- weniger Schulstunden (1x)

Gestaltung der Schule

- Klassen schöner gestalten, ausmalen, neue Möbel, mehr Grünpflanzen (14x)
- Heizung bzw. Klimaanlage in der Schule (3x)
- größere Klassenräume (3x)
- bessere Computer (1x)
- Pinnwand in der Klasse, auf der jeder etwas von sich aufhängen kann (1x)

Lehrer

- gute Lehrer, die nicht bevorzugen und auch schlechte Schüler einbeziehen und loben (3x)
- nettere, hilfsbereitere Lehrer (3x)
- mehr Lehrer, die im Unterricht / in der Klasse für Ruhe sorgen (3x)
- Lehrer sollten strenger sein (2x)
- Lehrer sollten nicht so streng sein (2x)
- anderer Klassenvorstand (1x)
- Lehrer sollten Schüler unter Kontrolle haben (1x)
- keine Unschuldigen bestrafen (1x)
- Gleichberechtigung von Mädchen und Buben (1x)
- Streitigkeiten schlichten (1x)
- bei manchen Schülern Eltern vorladen (1x)

Soziale Faktoren - Schüler

- über Probleme reden können (11x)
- Zusammenhalt fördern (10x)
- Schüler, die den Unterricht stören, von der Schule werfen (3x)
- keine Brutalität in der Klasse / Schule (3x)
- kein Mobbing (2x)
- andere nicht nach dem Aussehen beurteilen (2x)

6. Auswertung und Ergebnisse

- hilfsbereit und selbstlos sein (2x)
- andere, nicht beliebte oder schlechte Schüler akzeptieren (2x)
- in den Pausen Musik hören dürfen (2x)
- im Schulgebäude frei bewegen können (2x)
- Schüler aus dem Schulgebäude hinauslassen (2x)
- offen und ehrlich sein (1x)
- Möglichkeit der Gesunden Jause (1x)
- keine Kleidervorschriften (1x)
- Schüler sollen nicht so viel schimpfen (1x)
- Respekt vor den anderen haben (1x)
- Klassenwechsel mancher Schüler in die Wege leiten (1x)
- nicht über Kleinigkeiten aufregen (1x)
- nicht hinterm Rücken anderer reden (1x)
- keine tonangebenden Schüler in der Klasse (1x)
- Klassenregeln einführen und beibehalten (1x)
- mehr Freiheiten für Schüler (1x)
- andere Schüler nicht wegen Fehlern und Unwissen auslachen (1x)
- weniger Angeber / nicht so viel Schadenfreude (1x)

Zusammenfassung der Ideen zum Schulklima

mehr Unternehmungen der Schule

- mehr Schulveranstaltungen / sportliche Aktivitäten und Ausflüge (9x)
- mit anderen Klassen etwas unternehmen (4x)
- alle 2 - 3 Monate einen Unterhaltungstag in der Schule machen (Turnsaal, Pausenhof,...) (1x)
- mehr Aktivitäten für die Schüler anbieten (1x)
- gemeinsame Veranstaltungen der 1. - 4. Klasse (1x)
- wöchentliche Schülerzeitung (1x)
- Wettbewerbe zwischen den Klassen machen (z.B. Tanzwettbewerb) (1x)

- mehr Veranstaltungen (z.B. Bälle) auch für die Unterstufe (1x)
- mehr Freifächer anbieten (1x)

Gestaltung des schulischen Umfeldes und Einfluss auf das Unterrichtsgeschehen

- längere Pausen (7x)
- weniger Schulstunden (4x)
- keine Hausübung über das Wochenende (3x)
- zu hoher Leistungsdruck (3x)
- klassenübergreifende Projekte (3x)
- Stoff besser erklären (2x)
- längere Ferien (1x)
- leichtere Schularbeiten (1x)
- Nebenfächer nicht wie Hauptfächer behandeln (1x)
- Überprüfungen besser einteilen (1x)
- Schüler sollen sich selbst mehr überlegen dürfen (1x)

Gestaltung der Schule

- schöneres Schulgebäude, mehr Dekorationen, neuere Geräte (10x)
- Klimaanlage und Heizung in der Schule (8x)
- Kebabstand in der Schule (3x)
- Getränkeautomat (1x)
- netteres, hygienischeres und billigeres Buffet (1x)
- Klassen derselben Schulstufe im selben Stockwerk (1x)

Lehrer

- Direktorin ist sehr streng, sie sollte Gespräche führen, in denen Beschwerden und Anliegen der Schüler angesprochen werden können (6x)

6. Auswertung und Ergebnisse

- Lehrer sollten nicht so viel Stress und Leistungsdruck machen (3x)
- gelassenerer Lehrer (3x)
- mehr Ruhe in der Schule (3x)
- mehr junge Lehrer (2x)
- mehr Respekt vor Schülern (2x)
- strengere Kontrollen in den Pausen (2x)
- Lehrer sollten sich mehr Zeit für die Schüler nehmen (freiwilliger Nachmittagsunterricht) (2x)
- Lehrer sollten mehr Spass verstehen (1x)
- Lehrer sollten bei Problemen helfen (1x)
- nicht so strenge Lehrer (1x)
- mehr Verständnis von den Lehrern (1x)
- nicht immer gleich mit Strafen drohen (1x)
- manche Schüler strenger behandeln (1x)
- mehr Disziplin und Durchsetzungsvermögen der Lehrer (1x)
- bestimmte Schüler nicht bevorzugen (1x)

Soziale Faktoren - Schüler

- kein Mobbing (2x)
- härtere Strafen (2x)
- mehr Klassensprecher (2x)
- Drohungen zum Rauswurf von Schülern sollten wahrgemacht werden (2x)
- nicht nach dem Aussehen beurteilen (1x)
- mehr Freizeit haben (1x)
- mehr Freiheiten haben (1x)
- Schulverbund wieder trennen (1x)
- nicht auf Ausländer losgehen (1x)
- Kleiderordnung (1x)
- freundlicherer und besserer Umgang miteinander (1x)
- ältere Schüler sollten netter zu den jüngeren Mitschülern sein (1x)

Voraussetzung der Normalverteilung:

Normalverteilungsüberprüfung vom Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes (S), vom Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit (L) und vom gemeinsamen Selbstkonzept (SELBSTK). Der Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest zeigt in allen drei Skalen keine Normalverteilung ($p < .001$). Das Kolmogorov-Smirnov-Z beträgt 4.857 (S), 5.489 (L) und 5.154 (SELBSTK).

Nun folgt die Normalverteilungsüberprüfung der Skala Schul- und Klassenklima (KKLS-KL) und extra für die Skalen Schulklima (SKL) und Klassenklima (KKL). Wie oben zeigt sich auch hier keine Normalverteilung der Skalen ($p < .001$), mit einem Kolmogorov-Smirnov-Z von 7.861 (KKLSKL), 6.160 (SKL) und 7.706 (KKL).

Der Kolmogorov-Smirnov-Anpassungstest ergibt bei den Skalen Menschlichkeit (MENSCH) und Wohlbefinden (WOHL) keine Normalverteilung ($p < .001$). Es liegen Kolmogorov-Smirnov-Z von 6.714 (MENSCH) und 4.672 (WOHL) vor.

Aufgrund der fehlenden Normalverteilung der Skalen können keine Pearson-Produkt-Moment-Korrelationen gerechnet werden, an dessen Stelle tritt die Spearman Rangkorrelation.

Nach Bortz (2005, S. 206) beschreibt der Korrelationskoeffizient die Enge des linearen Zusammenhangs zweier Merkmale, durch eine Zahl r , die zwischen +1 und -1 liegt. Demnach sprechen wir bei +1 von einem perfekt positiven und bei -1 von einem perfekt negativen Zusammenhang. $r = 0$ bedeutet, es gibt keinen linearen Zusammenhang. Anstatt der Varianzanalyse wird der Kruskal-Wallis-Test gerechnet.

Korrelationen

Die Überprüfung der Hauptfragestellung:

H1:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima.

Diese Fragestellung wurde mit einer Spearman Rangkorrelation berechnet, diese ergibt einen geringen Zusammenhang von $r = .169$, das Ergebnis ist signifikant, mit einem Wert von $p = .002$. Das bedeutet, dass die H1 angenommen werden kann.

H2:

Sieht man sich diese Korrelation getrennt auf AHS und HS an kommt man bei der AHS auf einen Zusammenhang von $r = .192$ ($p = .027$) und bei der HS auf einen Wert von $r = .143$ ($p = .047$). Beide Zusammenhänge sind signifikant jedoch sehr gering.

H3:

Sieht man sich den Zusammenhang vom Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima getrennt nach dem Unterrichtstyp (leistungsmäßig heterogen und leistungsmäßig homogener Unterricht) an, so kommt man beim leistungsmäßig heterogenen Unterricht auf einen Wert von $r = .203$ ($p = .008$) und beim leistungsmäßig homogenen Unterricht auf einen Zusammenhangswert von $r = .120$ ($p = .137$). Der p -Wert beim leistungsmäßig homogenen Unterricht ist nicht signifikant, der beim heterogenen ist eine Signifikanz festzustellen.

Im Folgenden werden die einzelnen Werte des Selbstkonzeptes (allgemeiner Selbstwert, allgemeine Leistungsfähigkeit) und des Schul- und Klassenklimas (Schulklima und Klassenklima) berechnet.

H4:

Zwischen dem Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes und dem Schul- und Klassenklima liegt ein geringer, jedoch signifikanter Zusammenhang von $r = .184$ ($p < .001$) vor.

H5:

Der Zusammenhang vom Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit und dem Schul- und Klassenklima liegt bei $r = .233$ ($p < .001$) auch hier ist eine geringe, jedoch signifikante Korrelation sichtbar.

H6:

Der signifikante Zusammenhang des Klassenklimas mit dem Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit liegt bei $r = .263$ ($p < .001$) und ist auch als gering zu titulieren.

H7:

Zwischen dem Klassenklima und dem Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes liegt ein signifikanter Zusammenhang von $r = .236$ ($p < .001$) vor, der wie bei den bisherigen Korrelation sehr niedrig ausfällt.

H8:

Der Zusammenhang zwischen dem Schulklima und dem Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes liegt bei $r = .160$ ($p = .004$) und ist minimal aber signifikant.

H9:

Zwischen dem Schulklima und dem Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit besteht ein kleiner signifikanter Zusammenhang von $r = .195$ ($p < .001$).

H10:

Der signifikante Zusammenhang zwischen der Menschlichkeit in der Schule und dem Wohlbefinden in der Schule liegt bei $r = .429$ ($p < .001$) und ist als mittelgroß einzustufen.

H11:

Zwischen der Leistungseinschätzung der Schüler und deren Selbstkonzept gibt es einen mittleren Zusammenhang von $r = .468$, der signifikant ausfällt ($p < .001$).

H12:

Zwischen dem Selbstkonzept und der Zeitaufwendung für das Aussehen besteht ein signifikanter jedoch geringer Zusammenhang von $r = .146$ ($p = .008$).

Sieht man sich den Zusammenhang vom Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima getrennt nach dem Geschlecht an, so kommt man bei den Mädchen auf einen Wert von $r = .119$ ($p = .106$) und bei den Buben auf einen geringen Zusammenhangswert von $r = .219$ ($p = .009$).

Man kann erkennen, dass der Wert bei den Mädchen nicht signifikant ist, bei den Buben gibt es allerdings einen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima.

Kruskal-Wallis-Test

H13:

Es gibt einen Unterschied zwischen dem Schul- und Klassenklima von AHS- und HS-Schülern.

Es kann die H13 angenommen werden, da ein signifikantes Ergebnis von $p < .001$ ($\chi^2 = 13.355$) vorliegt. Das heißt, es gibt einen Unterschied zwischen dem Schul- und Klassenklima von AHS- und HS-Schülern.

Bei Betrachtung der Daten lässt sich in der Hauptschule ein besseres Schul- und Klassenklima entdecken als in der AHS.

H14:

Es gibt einen Unterschied zwischen dem Selbstkonzept von AHS- und HS-Schülern.

Bei dieser Hypothese kann aufgrund der fehlenden Signifikanz ($p = .211$) die H14 nicht angenommen werden ($\chi^2 = 1.562$). Dies bedeutet, dass es keinen Unterschied zwischen dem Selbstkonzept von AHS- und HS-Schülern gibt.

In dieser Untersuchung zeigen sich Tendenzen, dass die Schüler der Hauptschule ein positiveres Selbstkonzept angeben als die Schüler der AHS.

H15:

Es gibt einen Unterschied zwischen dem Schul- und Klassenklima von leistungsmäßig homogen oder leistungsmäßig heterogen geführten Klassen.

H16:

Es gibt einen Unterschied zwischen dem Selbstkonzept von leistungsmäßig homogen oder leistungsmäßig heterogen geführten Klassen.

Es werden aufgrund der fehlenden Signifikanzen bei beiden Hypothesen die H15 und H16 verworfen, es gibt keinen Unterschied im Selbstkonzept ($p = .068$, $\chi^2 = 3.321$) und im Schul- und Klassenklima ($p = .235$, $\chi^2 = 1.411$) bei leistungsmäßig homogen oder leistungsmäßig heterogen geführten Klassen. Es lässt sich jedoch aus den Daten lesen, dass sich ein leistungsmäßig homogen geführter Unterricht positiver sowohl auf das Selbstkonzept, als auch auf das Schul- und Klassenklima auswirkt, als ein leistungsmäßig heterogen geführter Unterricht.

Faktorenanalyse- Selbstkonzept

Die Faktorenanalyse spricht für eine 3-Faktorenlösung, wobei der erste Faktor 42,293 % der Varianz, der zweite Faktor 7,525 % und der dritte Faktor 6,230 % der Varianz erklärt, dies ergibt eine 56,138 % Erklärung der Varianz (siehe Tabelle 17). Der Eigenwert dieser Faktorenanalyse liegt bei eins.

Aus der unten dargestellten Tabelle wird ersichtlich, dass die meisten Items des Selbstkonzeptes der allgemeinen Leistungsfähigkeit (L1-10) im zweiten Faktor liegen, allerdings ist ein Item im ersten und zwei im dritten Faktor zu finden. Bei L8 liegt ein Mischfaktor vor.

Sieht man sich die Items des Selbstkonzeptes (L1-10) des allgemeinen Selbstwertes an so liegen diese hauptsächlich im Faktor eins. Ein Item befindet sich im zweiten Faktor und eines im dritten. Hier liegt dreimal ein Mischfaktor zwischen dem ersten und zweiten Faktor vor. Aufgrund der Items wurde vor der Berechnung der Faktorenanalyse eine 2-Faktorenlösung angenommen. Hier ist ersichtlich, dass es jedoch keine klare 2-Faktorenlösung gibt, da immerhin vier Items im dritten Faktor liegen.

Rotierte Komponentenmatrix^a

	Komponente		
	1	2	3
L1	,368	,605	,056
L2	,081	,724	,103
L3	,421	,632	-,030
L4	,770	,340	,170
L5	,161	,070	,747
L6	,231	,632	,329
L7	,211	,628	,191
L8	,153	,435	,555
L9	,220	,606	,175
L10	,387	,209	,608
S1	,508	,211	,398
S2	,698	,212	,183
S3	,457	,561	,029
S4	,763	,270	,027
S5	-,007	,106	,728
S6	,455	,545	,263
S7	,718	,211	,106
S8	,807	,275	,207
S9	,542	,471	,248
S10	,249	,606	,206

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.

Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

^a Die Rotation ist in 6 Iterationen konvergiert.

Tabelle 17.: Faktorenanalyse Selbstkonzept - rotierte Komponentenmatrix

Faktorenanalyse- Schul- und Klassenklima

Die Faktorenanalyse spricht für eine 14-Faktorenlösung, wobei der erste Faktor 20,546 %, der zweite Faktor 6,340 %, der dritte Faktor 5,068 %, der vierte Faktor 3,528 %, der fünfte Faktor 3,325 %, der sechste Faktor 2,814 %, der siebente Faktor 2,496 %, der achte Faktor 2,434 %, der neunte Faktor 2,317 %, der zehnte Faktor 2,168 %, der elfte Faktor 2,013 %, der zwölfte Faktor 1,908 %, der dreizehnte Faktor 1,857 % und der vierzehnte Faktor 1,826 % der Varianz erklärt, dies ergibt eine gesamte Erklärung der Varianz von 58,639 % (siehe Tabelle 18). Der Eigenwert dieser Faktorenanalyse liegt bei eins.

Bei dieser Faktorenanalyse wurde vor der Untersuchung eine 6-Faktorenlösung angenommen, da es sechs größere Dimensionen gibt. Es lässt sich jedoch eine Tendenz zwischen den Dimensionen und einzelnen Faktoren finden.

Der Gemeinschafts- und Leistungsdruck ist vorwiegend im Faktor drei, Schülerfokussierung im Faktor zwei, Lernwilligkeit und Miteinander im Faktor vier und Konkurrenz und Störneigung im Faktor sechs finden. Die Disziplin liegt vor allem im Faktor fünf und die Menschlichkeit im Faktor eins vor. In dieser Faktorenanalyse ist allerdings sieben Mal ein Mischfaktor zwischen zwei Faktoren auffindbar.

Rotierte Komponentenmatrix

	Komponente													
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
UST1	,115	-,068	,282	,116	-,008	,017	,074	,266	-,138	-,044	-,148	,059	,600	,029
LERNW1	,093	,220	-,066	,596	,095	-,014	-,060	,098	-,081	-,003	,126	,043	,045	-,221
DISZ1	,107	,050	,056	,067	,708	-,044	,053	-,225	,085	,099	,070	-,036	,041	,021
DISZ2	,206	,137	,092	,005	,517	,183	,180	-,184	,043	,121	,121	-,148	,079	,011
EE1	,498	,160	-,066	,161	,003	-,028	,108	,046	,006	,440	,209	,113	,073	,078
EE2	,283	,126	,159	,149	,018	,160	,231	-,121	,042	,653	,010	-,114	,038	-,115
VERQ1	,453	,455	,185	,175	,142	,061	,041	,195	,061	,205	-,058	,080	,101	,097
MITAR1	,486	,183	,092	,028	,301	-,037	,307	,070	-,034	,011	-,300	,266	,120	-,088
EE3	,358	,324	,089	,136	,241	-,040	,004	-,029	,061	,420	-,054	,233	-,035	,111
VERG1	,266	,135	,201	-,163	,084	,268	,091	,027	,081	,023	,406	,292	,154	,112
LZK1	,159	,151	,069	-,048	,137	,070	,650	-,198	-,041	,109	,044	,070	-,018	,039
MITRE1	,086	,558	-,054	,013	,148	,237	-,064	,239	-,138	,067	-,154	-,087	,160	-,170
FAIR1	,307	,423	,095	-,077	,277	,369	,050	,113	,033	,175	,045	,202	,083	,080
DISZ3	,110	,237	,120	,123	,624	,084	,220	,076	,119	-,077	,014	,078	,045	,011
KONK1	-,008	-,102	,107	,042	,088	,187	-,062	,161	,235	,043	,022	-,076	-,012	,574
DISZ4	,285	,039	,122	,255	,481	,176	,136	-,134	-,171	-,003	-,036	,017	-,210	,092
EIN1	,110	,082	,480	-,063	,078	,254	,242	-,019	,051	,107	,104	-,096	,014	-,050
UST2	-,060	-,056	,066	,210	-,091	,189	,012	,134	,051	,029	,146	,674	-,113	-,055
LERNW2	,191	,162	-,119	,210	,140	,018	,032	-,085	-,111	,018	,194	-,249	,601	-,035
MITE1	-,004	,074	-,091	,572	,043	,395	,034	-,019	,082	,084	-,101	,117	,236	-,075
MITE12	,108	,083	-,077	,602	,034	,177	,007	-,027	,300	-,088	,101	,020	,028	,334
LERNW3	,116	,100	,048	,630	,094	-,077	-,014	,086	,094	,134	-,009	,067	,018	,034
EIN2	-,037	-,014	,056	,056	-,299	,160	-,093	,627	-,003	-,074	-,081	,144	-,033	,030
UST3	,079	,020	,152	,153	,104	,053	,030	,153	-,020	-,010	,711	,091	,138	-,016
KONK2	,086	-,145	,178	,288	,052	,536	,120	,071	,174	-,039	,143	,318	,091	,085
FAIR2	,147	,218	,356	-,202	,030	,377	,056	,015	,091	,222	,377	,193	,070	,065
UDR1	,130	,203	,707	,015	,071	,143	,081	,095	-,013	,026	,118	,040	,120	,093
UDR2	,110	,182	,706	,008	-,043	,091	,033	-,009	-,057	-,020	,103	,150	,079	,006
UDR3	,140	,012	,732	,057	,050	-,003	,108	,055	,052	,083	-,033	,008	-,025	,012
DISZ5	-,097	,053	-,078	-,119	,135	-,062	-,037	-,737	-,048	,039	-,159	-,099	-,040	-,097
DISZ6	-,220	-,235	-,030	,049	-,078	-,126	-,069	-,534	-,270	-,170	-,136	,125	-,155	,096
FAIR3	,234	,170	,469	,027	,140	,201	,062	,300	-,054	-,014	,158	-,237	-,040	,274
LDR1	-,174	,027	,388	-,097	-,229	,137	-,157	-,071	,245	-,136	-,187	,077	,366	,052
LZK2	,151	,112	,128	-,123	,123	-,095	,713	,093	,063	,013	,055	,051	,093	-,036
VERQ2	,285	,481	,260	,026	,164	,032	,200	-,007	,037	,363	-,001	,160	,038	,099
MITRE2	,178	,558	,309	,196	,050	,022	,182	,142	,004	-,018	-,003	-,079	,036	-,186
LZK3	,191	,210	,068	,238	,227	-,013	,620	,127	,016	,093	-,009	-,098	-,043	-,058
VERG2	,387	,172	,236	-,208	,042	,157	-,117	,030	-,107	-,023	,061	,086	,243	,282
EIN3	,160	,174	,210	,010	-,047	,478	-,211	,308	,020	-,109	,158	-,004	,084	,060
LDR2	,156	,062	,400	,009	,151	-,150	-,377	,085	,085	,046	,099	,319	,071	,084
KONK3	,234	-,012	,164	,264	,163	,571	,107	,160	,092	,062	-,083	,036	,002	,161
VERG3	,207	,123	,257	-,126	,054	,454	-,152	,127	,151	,105	,103	,001	-,157	,031
MITE1b	,124	,202	-,226	,314	,048	,109	,034	,092	,534	-,004	,120	-,043	-,187	,201
MITAR2	,200	,376	,083	,277	-,161	,097	,259	-,158	,113	-,397	,099	-,045	,195	,045
VERQ3	,179	,642	,155	,063	,118	,000	,230	-,027	,059	,025	,058	,162	-,012	,101
MITAR3	,199	,735	,115	,125	-,036	,031	,042	-,103	,076	,005	,027	-,046	-,048	-,032
LDR3	,077	,098	,501	-,205	,268	,072	-,085	,002	,093	-,016	-,026	,013	-,081	-,182
MITRE3	,120	,739	,103	,073	,139	-,045	,089	-,037	,171	,053	,127	-,118	-,012	-,073
MENSCH1	,177	,050	,092	,101	,113	,014	-,004	,046	,742	,132	-,099	,015	,175	,072
MENSCH2	,190	,110	,110	,013	-,001	,258	,026	,065	,523	-,174	,082	,228	-,067	-,086
MENSCH3	,701	,238	,100	,007	,128	,115	,074	,136	,154	,120	,008	-,090	,126	,044
MENSCH4	,710	,154	,116	,042	,173	,134	,160	,019	,020	,258	-,047	,008	,116	,089
MENSCH5	,683	,100	,150	,127	-,088	,157	,164	,037	,056	,188	,145	-,073	-,063	-,147
MENSCH6	,619	,128	,034	,053	,119	,152	,068	-,024	,085	-,118	,048	,151	,090	-,189
MENSCH7	,698	,157	,191	,087	,110	,031	,033	-,092	,145	-,078	-,004	-,035	-,115	-,006
MENSCH8	,347	,098	,190	,101	,070	,074	,011	,121	,363	,109	,029	-,105	-,023	-,523
MENSCH9	,627	,100	,141	,082	,132	,030	,089	,229	,146	,048	,220	-,115	,043	,005

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.

Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

a. Die Rotation ist in 41 Iterationen konvergiert.

Tabelle 18.: Faktorenanalyse Schul- und Klassenklima - rotierte Komponentenmatrix

7. Interpretation und Diskussion

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse interpretiert und diskutiert.

Wie bereits im theoretischen Teil sichtbar war gibt es zu den Themen des Selbstkonzeptes (siehe Kapitel 3) und des Schul- und Klassenklimas (siehe Kapitel 4) schon einiges an Literatur, jedoch sind kaum Texte zu finden, in denen konkret auf den Zusammenhang vom Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima eingegangen wird. Es wird immer wieder erwähnt, dass das Selbstkonzept und das Klima in den Klassen und Schulen einen Einfluss aufeinander haben bzw. in gewisser Weise zusammenhängen, jedoch sind dies oft nur Vermutungen oder nicht empirisch nachgewiesene Aussagen. Dies führte zur Durchführung dieser Studie, da eine Aussage anhand von Ergebnissen getätigt werden sollte, um zu zeigen, ob es einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima von Schülern der achten Schulstufe gibt.

Zusammenhangshypothesen

Hauptthese der Untersuchung:

H1:

Es gibt einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept von Schülern und dem Schul- und Klassenklima.

Hier kann die H1 angenommen werden, da ein signifikanter Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima nachgewiesen wurde. Allerdings muss hier gesagt werden, dass die Korrelation sehr gering ist. Hier werden die Tendenzen aus der Literatur, dass es eine Beziehung zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima gibt, bestätigt. Eine Vermutung, warum man keine Ergebnisse zu diesem Thema findet, könnte eventuell darauf zurückzuführen sein, dass es zwar signifikante Ergebnisse gibt, die Korrelationen allerdings so gering sind, dass keine generalisierten Aussagen möglich sind. Hier wären vermutlich größere Stichproben interessant, ob es bei diesen größeren Zusammenhängen zu finden gibt.

Betrachtet man diese Hypothese in Gegenüberstellung von Allgemeinbildenden höheren Schulen und Hauptschulen, dann sieht man, dass in der AHS eine größere Beziehung zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima herrscht als in der Hauptschule. Stellt man den leistungsmäßig heterogenen und homogenen Unterrichtsstil bei dieser Hypothese gegenüber, dann erkennt man, dass eine signifikante aber geringe Korrelation zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima bei leistungsmäßig heterogen geführten Klassen vorhanden ist, allerdings keine signifikante bei leistungsmäßig homogen geführten Klassen zu bemerken ist.

Im Weiteren wurde berechnet, ob das Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes sowie

das Selbstkonzept der allgemeinen Leistungsfähigkeit und das Schul- und Klassenklima einen Zusammenhang ergibt, hier sind wieder niedrige aber signifikante Korrelationen zu finden.

Bei den Zusammenhängen vom Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes bzw. der allgemeinen Leistungsfähigkeit und des Klassenklimas, erkennt man kleine aber signifikante Korrelationen. Hingegen sind die Beziehungen vom Selbstkonzept des allgemeinen Selbstwertes bzw. der allgemeinen Leistungsfähigkeit und des Schulklimas zwar auch signifikant, jedoch um einiges geringer als beim Klassenklima. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass das Selbstkonzept der einzelnen Schüler auf das Klassenklima stärker Einfluss nimmt als auf das Schulklima, da dieses nicht einen so starken Einfluss auf den einzelnen Schüler hat.

Eine weitere Hypothese war, ob es eine Verbindung zwischen der gelebten Menschlichkeit in der Schule und dem Wohlbefinden in der Schule gibt, hier ergab die Berechnung einen mittleren signifikanten Zusammenhang. Dies bedeutet, dass bei mehr Menschlichkeit in der Schule die Schüler lieber die Schule besuchen und ihre Schulzeit als positiver beurteilen.

Es besteht ebenfalls eine mittlere signifikante Korrelation zwischen der Leistungseinschätzung der Schüler (gut, mittel, schlecht) und dem Selbstkonzept. Dies zeigt, dass das Selbstkonzept auf die Leistungseinschätzung einen Einfluss nehmen kann.

Im demographischen Blatt wurde erfasst, wie lange die Schüler täglich für ihr Aussehen verwenden, es konnte ein geringer signifikanter Zusammenhang mit dem Selbstkonzept gefunden werden.

Darstellung: Selbstkonzept und Schul- und Klassenklima

Im Allgemeinen kann gesagt werden, dass sich der Großteil der Schüler der untersuchten Schulen mit einem neutralen Selbstkonzept beschreibt und zirka ein Drittel sich mit einem positiven darstellen. Nur 1.2 % der Schüler beschreiben sich mit einem negativen. Diese Ergebnisse zeigen, dass 98.8 % ein positives oder neutrales Selbstkonzept haben, dies ist eine gute Basis für eine Förderung des Selbstkonzeptes.

Sieht man sich nun das Schul- und Klassenklima an, so lässt sich erkennen, kein Schüler beurteilt das Schul- und Klassenklima als positiv. 94.5 % bezeichnen es als durchschnittlich und ein geringer Prozentsatz von 5.5 % stellen es als negativ dar. Dass es gar keinen Schüler gibt, der das Schul- und Klassenklima als positiv bezeichnet lässt darauf schließen, an der Verbesserung des Schul- und Klassenklimas muss auf jeden Fall gearbeitet werden. Immerhin gibt es einen großen Prozentsatz an Schülern, die das Schul- und Klassenklima als durchschnittlich empfinden, somit auch hier eine Basis gegeben ist, auf der man aufbauen kann und aufbauen sollte.

Unterschiedshypothesen

Innerhalb dieser Untersuchung wurden auch einige Unterschiedshypothesen formuliert und überprüft.

Der Kruskal-Wallis-Test ergab, einen signifikanten Unterschied zwischen dem Schul- und Klassenklima von AHS- und HS-Schülern. Es lässt sich eine Tendenz finden, die ein besseres Schul- und Klassenklima in den Hauptschulen zeigt. Der Grund dafür könnte sein: Die untersuchten Hauptschulen waren kleinere Schulen, mit weniger Klassen und familiärer gestaltet als die große AHS.

Im Bereich des Selbstkonzeptes gibt es keine signifikanten Unterschiede zwischen Schülern der Allgemeinbildenden Höheren Schule und der Hauptschule. Die Schüler der Hauptschule zeigen sich jedoch mit einem gering positiveren Selbstkonzept als die Schüler der AHS. Dies könnte vielleicht daran liegen, dass in den Hauptschulen kleinere Klassen geführt werden und so individueller auf die Schüler eingegangen werden kann. Im weiteren besteht in der Hauptschule auch ein geringerer Leistungsdruck bei den Schülern.

Im Weiteren gibt es keinen Unterschied zwischen dem Selbstkonzept von leistungsmäßig homogen und heterogen geführten Klassen und dem Schul- und Klassenklima von leistungsmäßig homogen und heterogen geführten Klassen. Bei beiden Skalen weisen jedoch leistungsmäßig homogen geführte Klassen ein minimal positiveres Selbstkonzept als auch ein geringfügig positiveres Schul- und Klassenklima auf, als die leistungsmäßig heterogen geführten Klassen.

Faktorenanalyse

Es wurden zwei Faktorenanalysen über die Items berechnet. Bei der Faktorenanalyse des Selbstkonzeptes wurde eine 3-Faktorenlösung gefunden, die 56.14% der Varianz erklärt. Die Faktorenanalyse des Schul- und Klassenklimas ergab eine 14-Faktorenlösung, die 58.64% der Varianz erklärt.

Beide Faktorenanalysen weisen keine hohe erklärte Gesamtvarianz auf.

Reliabilitätsanalyse

In dieser Untersuchung wurde eine Reliabilitätsanalyse des Erhebungsinstrumentes vorgenommen, bei dem der Großteil der Reliabilitäten über .80 lagen, was sehr gute Werte darstellt und so von hoher Messgenauigkeit des Erhebungsinstrumentes gesprochen werden kann. Wenn man schließlich bedenkt, dass der Reliabilitätskoeffizient eine Spannweite von 0 bis 1 aufweist, demonstrieren diese Werte eine sehr hohe Genauigkeit, mit welcher Fragebogen das Konstrukt Selbstkonzept und Schul- und Klassenklima misst.

Qualitative Daten

Die qualitativen Daten wurden sinngemäß zusammengefasst und in absteigender Reihenfolge nach ihrer Häufigkeit aufgelistet. Nun sollen die, für die Schüler wichtigsten Punkte hervorgehoben und besprochen werden.

Schülerideen zur Verbesserung des Klassenklimas:

Bei den Ideen, wie das Klassenklima verbessert werden könnte, wurde der Wunsch nach mehr Unternehmungen als Klasse (Ausflüge, Exkursionen, Projektwochen,...) genannt. Die Schüler begründen dies damit, dass gemeinsame Unternehmungen die Klasse „zusammenschweißen“ würden, beziehungsweise schon zusammengebracht haben.

Bei der Gestaltung des schulischen Umfeldes und des Einflusses auf das Unterrichtsgeschehen werden mehr Gruppen- und Teamarbeiten oder Projekte gefordert, sowie die Möglichkeit eigene Ideen in den Unterricht einfließen lassen zu können. Hier wird auf die Wichtigkeit eingegangen als Gruppe von Beginn an ein Ziel erreichen zu müssen. Die Schüler lernen, dass man mit Zusammenarbeit schneller zum Ziel kommt und die Ideen oft kreativer sind, als wenn man die Arbeit alleine macht.

Ebenfalls als sehr wichtig für die Schüler wird die räumliche Gestaltung der Schule erwähnt. Der Wunsch nach schöneren, frisch ausgemalten Klassen mit neueren Möbeln und mehr Grünpflanzen ist aufgekommen.

Im Bereich der Lehrer ist der Wunsch nach Gleichbehandlung aller Schüler und Gerechtigkeit, nach netten und hilfsbereiten Lehrern, einem Lehrkörper der für Ruhe in der Klasse/im Unterricht sorgt und nach Lehrern, die strenger sind, angegeben worden. Anhand dieser Schüleraussagen sieht man, dass die Schüler eine gute Atmosphäre für ihren Unterricht suchen und von ihren Lehrern Unparteilichkeit, Entgegenkommen, Hilfsbereitschaft, aber trotzdem Strenge fordern.

Innerhalb der sozialen Faktoren wünschen sich die Schüler für die Verbesserung des Klassenklimas die Möglichkeit über Probleme sprechen zu können. Der Zusammenhalt in der Klasse soll von der Schule bzw. von den Lehrern mehr gefördert werden und Unterrichtsstörungen, Brutalität und Mobbing sollen gestoppt bzw. härter bestraft werden. Die Schüler suchen nach Kontaktpersonen (z.B. Vertrauenslehrern), denen sie Probleme anvertrauen können, und mit denen auch in der Klasse Schwierigkeiten angesprochen werden.

Schülerideen zur Verbesserung des Schulklimas:

Hier äußert sich der Wunsch nach mehr Schulveranstaltungen und sportlichen Aktivitäten, sowie die Möglichkeit mehr mit anderen Klassen gemeinsam zu unternehmen, um so die Schüler der Parallelklassen besser kennen lernen zu können und ein besseres soziales Netzwerk zu schaffen.

Bei der Gestaltung des schulischen Umfeldes und des Einflusses auf das Unterrichtsgeschehen hätten die Schüler lieber längere Pausen, weniger Schulstunden, keine Hausübungen über das Wochenende, weniger Leistungsdruck und mehr klassenübergreifende

Projekte.

Im Bereich der Schulgestaltung existieren die Wünsche nach einem schöneren Schulgebäude, mehr Dekoration und besserer Ausstattung der technischen Geräte. Außerdem sollen die Heizung und die Klimaanlage bei Bedarf sehr schnell in Betrieb genommen werden können. Ein wesentliche Rolle für das Wohlfühlen in einer Schule spielt die Gestaltung des Schulgebäudes, eine für Jugendliche aussprechende Umgebung wäre wünschenswert.

Schülerideen zur Verbesserung in der Lehrer - Schüler -Beziehung: Direktoren mit denen man über Beschwerden und Anliegen sprechen kann. Im Weiteren sollen die Lehrer nicht so viel Stress und Leistungsdruck verbreiten, gelassenerer Lehrer und mehr Ruhe in der Schule sind gefragt.

Im Sozialbereich wünschen sich die Schüler kein Mobbing in der Schule, härtere Strafen bei Vergehen, nicht nur Drohungen von Lehrerseite und mehr Klassensprecher.

8. Kritik und Forschungsausblick

Die Befragung der Schüler zum Selbstkonzept und Schul- und Klassenklima wurde an einer relativ großen Stichprobe durchgeführt (13 Klassen mit insgesamt 326 Schülern). Bei einer ökonomischen Erhebung dieser Art kann es auch zu einigen störenden Einflüssen kommen, die eventuell das Ergebnis verfälschen können. Es wurde durch einige Maßnahmen versucht diesem entgegenzuwirken, aber man muss sich bewusst sein, dass diese Störfaktoren nicht völlig ausgeschaltet werden können. Eine Testung in der Gruppe bringt folgende Probleme mit sich:

- einzelne werden leichter abgelenkt
- Verleitung Interaktionen mit dem Nachbarn einzugehen
- Gefühl von Schülern, dass in der Klasse bei persönlichen Fragen nicht ausreichende Anonymität gegeben ist, um ehrlich zu antworten

Bei der Untersuchung war immer der unterrichtende Lehrer in der Klasse und so konnte dafür gesorgt werden, dass die Schüler ohne Störung und jeder für sich arbeiten konnten. Durch eine Rätselaufgabe wurde versucht, das Problem der unterschiedlichen Bearbeitungszeit zu verringern.

Eine wichtige Voraussetzung für die Möglichkeit der sinnvollen Auswertung der Fragebögen ist es natürlich, dass in diesem Fall der Schüler auch bereit ist, die gestellten Fragen ehrlich und ohne bewusster Verfälschung zu beantworten. Hier kommt man zu dem Punkt der sozialen Erwünschtheit, die besonders bei Fragen des Selbstwertes, der Leistung und bzw. des Selbstkonzeptes zu Tage treten kann. Es wurde versucht, eine günstige Testmotivation zu schaffen, um so die Bereitschaft des Probanden zu erhöhen, Fragen über sich selbst ehrlich zu beantworten. Selbstverständlich wurde die Befragung anonym durchgeführt und besonders hervorgehoben, dass der Schule und den Lehrern keine Informationen über die einzelnen Schüler gegeben werden und so die Antworten keine negative Auswirkung auf die Schüler haben können.

Eder (1995, S. 17 ff) nennt folgende Probleme bei der Befindensmessung:

Stabilität:

Die Befindlichkeit ist ein eher instabiles Empfinden, dieses ist stark von situativen Einflüssen abhängig.

Auskunftsbereitschaft:

Diese wird von der Bereitschaft einer Person zur Selbstöffnung und auch von den sozialen Erwartungen bestimmt.

Auskunftsfähigkeit:

Personen, die eine nicht besonders hohe Fähigkeit zur Selbstbeobachtung haben, können oft nicht zuverlässig Auskunft zu ihrer Person geben.

Messprobleme:

Es kann zwischen Testleiter und Befragten ein Interaktionseffekt erwartet werden, wie Einflüsse von Erwartungen oder auch die Tendenz zur positiven Selbstbeschreibung.

Ein weiterer Kritikpunkt dieser Arbeit ist, dass die demographischen Variablen sehr ausführlich erhoben wurden, was im Nachhinein gesehen nicht notwendig gewesen wäre, da einige von ihnen nicht in die Berechnungen miteinbezogen wurden.

Es ist schwierig zu sagen, warum bis zum heutigen Zeitpunkt kaum Literatur zum Zusammenhang des Selbstkonzeptes mit dem Schul- und Klassenklima untersucht bzw. veröffentlicht wurde. Eine Vermutung könnte sein, dass zwar Untersuchungen gemacht, jedoch nicht publiziert wurden. Wie bei dieser empirischen Arbeit sichtbar wurde, gibt es einen signifikanten Zusammenhang des Selbstkonzeptes und dem Schul- und Klassenklima, jedoch ist diese Korrelation so gering, dass keine generalisierenden Aussagen getätigt werden können. Es besteht eine Tendenz des Zusammenhangs, der in Büchern immer wieder erwähnt wird, jedoch nicht mit Zahlen belegt wurde.

Für zukünftige Forschungsarbeiten wären Längsschnittstudien zu diesem Thema interessant. Es könnten beispielsweise die Selbstkonzepte und das Schul- und Klassenklima im Laufe von vier Jahren beobachtet werden, von der fünften bis zur achten Schulstufe. Hier würde es die Möglichkeit geben, sowohl die Entwicklung des Selbstkonzeptes als auch die des Schul- und Klassenklimas zu beobachten. Eine weitere Ausbaumöglichkeit wäre, dass an einem Teil der Schulen Projekte zur Verbesserung des Schul- und Klassenklimas und der Stärkung des Selbstkonzeptes durchgeführt werden. So könnten Projekte dieser Art evaluiert werden, um zu sehen, ob diese überhaupt Sinn machen. In der Folge könnte dies weiter ausgebaut werden auf Schüler der neunten bis zur zwölften bzw. dreizehnten Schulstufe. Gibt es Veränderungen im Schul- und Klassenklima in diesen Altersstufen? Auch die Veränderungen im und Umwelteinflüsse auf das Selbstkonzept könnten eine interessante Fragestellung sein. Jedoch wäre es bei dieser Fülle an Weiterforschungsmöglichkeiten wichtig eine größere und repräsentativere Stichprobe für Österreich zu untersuchen.

Wie man sieht, gibt es viele Bereiche, in denen weitergeforscht werden könnte, und welche auch interessant für die Schulentwicklung sein könnten. Hier ist wichtig Projekte in diesem Bereich zu fördern, da ein Gemeinschaftsgefühl in den Klassen nicht nur das Wohlbefinden in der Gruppe verbessert, sondern den Schülern viel über Teamarbeit, Zusammengehörigkeit, Hilfsbereitschaft für ihr späteres Leben und ihrem Beruf lehrt. Der Wunsch der Schüler in diese Richtung ist den qualitativen Aussagen eindeutig vorhanden.

9. Literaturverzeichnis

- Alsaker, F. D. (1989). School achievement, perceived competence and global self-esteem. *School Psychology International*, 10, 147-158.
- Alsaker, F. D. & Olweus, D. (1992). Stability of self-evaluations in early adolescence. A cohort longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence*, 2, 123-145.
- Arbinger, R. & v. Saldern, M. (1984). Schulische Umwelt und Verhalten von Schülern. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 31, 368-420.
- Banaji, M. R. & Prentice, D. A. (1994). The self in social contexts. *Annual Review of Psychology*, 45, 297-332.
- Bortz, J. (2005). *Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer.
- Bortz, J. & Döring N. (2005). *Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler*. Heidelberg: Springer.
- Brown, J. D. (1993). *Self-esteem and self-evaluation: Feeling in believing*. In J. Suls (Ed.), *Psychological perspectives on the self* (Vol. 4, pp. 27-58). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. (2008). *Spitzenleistungen brauchen eine breite Basis*. <http://www.neuemittelschule.at/hintergrundinformationen.html>, Stand: 20.05.2010.
- Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. (2010). *Überblick über das österreichische Schulsystem*. <http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/grunddaten.xml>, Stand: 03.07.2010.
- Byrne, B. (1996). *Measuring self-concept across the life span: Issues and instrumentation*. Washington: American Psychological Association.
- Deusinger, I. M. (1986). *Die Frankfurter Selbstkonzeptskalen (FSKN)*. Göttingen: Hogrefe.
- Dutton, K. A. & Brown, J. D. (1997). Global self-esteem and specific self-views as determinants of people's reactions to success and failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 139-148.
- Eder, F. (1995). *Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der Schule*. Innsbruck-Wien: Studien Verlag.

9. Literaturverzeichnis

- Eder, F. (1996). *Schul- und Klassenklima. Ausprägung, Determinanten und Wirkungen des Klimas an weiterführenden Schulen*. Innsbruck: Studien Verlag.
- Eder, F. & Mayr, J. (2000). *Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4. - 8. Klassenstufe (LFSK 4 - 8)*. Göttingen: Hogrefe.
- Flammer, A. & Alsaker F. D. (2002). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz: die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter*. Bern: Hans Huber.
- Freitag, M. (1998). *Was ist eine gesunde Schule. Einflüsse des Schulklimas auf Schüler- und Lehrer- und Lehrergesundheit*. Weinheim; München: Juventa Verlag.
- Fröhlich, W. D. (2002). *Wörterbuch Psychologie*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Glass, G. V. & Smith, M. L. (1979). Meta-analysis of research on class size and achievement. *Educational evaluation and policy analysis*, 1, 2-16.
- Grabner, D. (1990). *Das Selbstkonzept der Schüler in der Neuen Hauptschule und in der Allgemein Höheren Schule*. Universität Wien: Unveröffentlichte Diplomarbeit.
- Grewe, N. (2003). *Aktive Gestaltung des Klassenklimas. Eine empirische Interventionsstudie*. Münster: LIT Verlag.
- Harter, S. (1998). *The development of self-representation*. In W. Damon und N. Eisenberg (Eds.). *Handbook of child psychology. Vol 3. Social emotional and personality development* (pp. 553-617). New York: Wiley.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: a developmental perspective*. New York: the Guilford Press.
- Hascher, T. (2004). *Wohlbefinden in der Schule*. Münster: Waxmann.
- Heckhausen, H. (1980). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer.
- Helmke, A. (1992). *Selbstvertrauen und schulische Leistungen*. Göttingen: Hogrefe.
- Helmke, A. & van Aken, M. A. (1995). The causal ordering of academic achievement and selfconcept of ability during elementary school. A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 87, 624-637.
- Jerusalem, M. (1997). *Schulklasseneffekte*. In F.E. Weinert (Hrsg.). *Enzyklopädie der Psychologie. Bd. 3: Psychologie des Unterrichts und der Schule* (S. 253-278). Göttingen: Hogrefe.
- Knapp, A. (1978). Der Einfluss der Fachleistungsdifferenzen auf Persönlichkeitsveränderungen von Schülern im sozialen und emotionalen Bereich. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 25, 306-314.
- Köller, O., Klemmert, H., Möller, J. & Baumert, J. (1999). Eine längsschnittliche Überprüfung des Modells des Internal/External Frame of Reference. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 13, 128-134.

- Krupitschka, M. (1983). *Das Selbstkonzept des Schülers*. Universität Regensburg: Unveröffentlichte Dissertation.
- Langer, A. & Körber, S. (2008). *Schulleben und Schulkultur*. München: Oldenburg Schulbuchverlag.
- Legat, S. (2002). *Zusammenhang zwischen sozialem Status, elterlichen Erziehungsstilen, Selbstkonzept, Intelligenz und Angst von neun- bis zehnjährigen VolksschülerInnen*. Universität Wien: Unveröffentlichte Dissertation.
- Lienert, G. A. & Raatz, U. (1998). *Testaufbau und Testanalyse*. Weinheim: Psychologie Verlag Union.
- Marsh, H. W., Craven, R. & Debus, R. (1999). Separation of competency and affect components of multiple dimensions of academic self-concept: A developmental perspective. *Merrill Palmer Quaterly*, 45, 567-601.
- Meyer, W. U. (1984). *Das Konzept von der eigenen Begabung*. Bern: Huber.
- Moschner, B. (2001). *Selbstkonzept*. In D.H. Rost (Hrsg). *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 629- 635). Weinheim: Psychologie Verlags Union, Verlagsgruppe Beltz.
- Moos, R. (1979). *Evaluating Educational Environments. Procedures, measures, findings and policy implication*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mummendey, H. D. (1995). *Psychologie der Selbstdarstellung*. Göttingen: Hogrefe.
- Mummendey, H. D. (2006). *Psychologie des „Selbst“ . Theorien, Methoden und Ergebnisse der Selbstkonzeptforschung*. Göttingen: Hogrefe.
- Naudascher, B. (1980). *Das übergangene Selbst*. Frankfurt: Campus.
- ÖIBF. (1992). *Schulklima-Schulimage. Eine qualitative Analyse. Die Schule aus Sicht der Betroffenen. Hauptschule (2.Bd)*. Wien: ÖIBF.
- Oswald, F., Pfeifer, B., Ritter-Berlach, G. & Tanzer, N. (1989). *Schulklima. Die Wirkungen der persönlichen Beziehungen in der Schule*. Wien: Universitätsverlag.
- Petillon, H. (1980). *Soziale Beziehungen in Schulklassen*. Weinheim: Beltz.
- Ponocny-Seliger, E. & Ponocny, I. (2003). *Statistik for you*. Wien: Facultas.
- Ramssl, J. (2004). *Individuelle Unterschiede im Selbstkonzept im Zusammenhang mit wichtigen Aspekten des Sozialverhaltens. Eine Untersuchung am Ende der Volksschulzeit in Niederösterreich*. Universität Wien: Unveröffentlichte Diplomarbeit.
- Rheinberg, F. & Enstrup, B. (1977). Selbstkonzept der Begabung bei Normal- und Sonderschülern gleicher Intelligenz: Ein Bezugsgruppeneffekt. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 9, 90-93.

9. Literaturverzeichnis

- Rosenberg, M. (1986). *Self-concept from middle childhood through adolescence*. In J. Suls (Ed.), *Psychological perspectives on the self* (pp. 107-136). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Rost, J. (2004). *Testtheorie - Testkonstruktion*. Bern: Hans Huber.
- Saldern, M. v. & Littig, K. E. (1985). Die Konstruktion der Landauer Skalen zum Sozialklima. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie*, 17, 138-149.
- Schweer, M. (1997). Bedingungen interpersonalen Vertrauens zum Lehrer: Implizite Vertrauenstheorie, Situationswahrnehmung und Vertrauensaufbau bei Schülern. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 44, 143-151.
- Smith, M. L. & Glass, G. V. (1980). Meta-analysis of research on class size and its relationship to attitudes and instruction. *American Educational Research Journal*, 17, 419-433.
- Spiel, C. & Sirsch, U. (2002). *Denk- und Gefühlswelt des Schulkindes- kognitive Fähigkeiten, Selbstkonzept und Angst*. In H. G. Zapotoczky & P. K. Fischhof (Hrsg.), *Psychiatrie der Lebensabschnitte. Ein Kompendium* (S. 27-53). Wien: Springer.
- Swann, W. B. (1990). *To be or not to be known? The interplay of the self-enhancement and self-verification*. In E.T. Higgins & R.M. Sorrentino (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior* (pp. 408-448). New York: Guilford Press.
- Tesser, A. & Campbell, J. (1983). *Self-definition and self-evaluation maintenance*. In J. Suls & A. Greenwald (Eds.), *Psychological perspectives on the self* (pp. 34-53). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Trautwein, U. (2003). *Schule und Selbstwert*. Münster: Waxmann.
- Walberg, H. J. & Anderson, G. J. (1968). Classroom climate and individual learning. *Journal of Educational Psychology*, 59, 414-419.
- Wylie, R. C. (1979). *The self concept: Vol. 2. Theory and research on selected topics*. Lincoln: University of Nebraska Press.

Tabellenverzeichnis

1.	Einflussfaktoren und Quellen des Wohlbefindens in der Schule von Häscher (2004, S. 95)	19
2.	Ergebnisse der Studie des ÖIBF (1992)	20
3.	Reliabilitäten der Skalen	50
4.	Hauptschule - Dorf - 1.Klasse	51
5.	Hauptschule - Dorf - 2.Klasse	52
6.	Hauptschule - Schulverbund - 1.Klasse - leistungsmäßig heterogen . . .	53
7.	Hauptschule - Schulverbund - 2.Klasse - leistungsmäßig heterogen . . .	54
8.	Hauptschule - Schulverbund - 3.Klasse - leistungsmäßig homogen . . .	55
9.	Hauptschule - Schulverbund - 4.Klasse - leistungsmäßig homogen . . .	56
10.	Hauptschule - Schulverbund - 5.Klasse - leistungsmäßig homogen . . .	56
11.	Hauptschule - Schulverbund - 6.Klasse - leistungsmäßig homogen . . .	57
12.	AHS - 1.Klasse	58
13.	AHS - 2.Klasse	59
14.	AHS - 3.Klasse	60
15.	AHS - 4.Klasse	61
16.	AHS - 5.Klasse	61
17.	Faktorenanalyse Selbstkonzept - rotierte Komponentenmatrix	71
18.	Faktorenanalyse Schul- und Klassenklima - rotierte Komponentenmatrix	73

Abbildungsverzeichnis

1.	Modell der Determinanten des Unterrichtsklimas nach Moos (1979, S. 161)	16
2.	Kausalmodell von Eder (1996, S. 100)	18
3.	Häufigkeiten Alter	45
4.	Familienstand der Eltern	45
5.	Häufigkeiten Geschwisteranzahl	46
6.	Häufigkeiten Leistungseinschätzung	47
7.	Häufigkeiten weitere Schullaufbahn	47
8.	Tägliche Zeitaufwendung für das Aussehen	48
9.	Häufigkeiten Selbstkonzept	48
10.	Häufigkeiten Schul- und Klassenklima	49

A. Anhang

- Fragebogen für die Hauptschule
- Fragebogen für die Allgemeinbildende Höhere Schule
- Ansuchen beim Landesschulrat Niederösterreich
- Zusammenfassung / Abstract
- Lebenslauf

Fragebogen (HS)

Liebe Schülerin! Lieber Schüler!

Du nimmst an einer Studie zum Schul- und Klassenklima und Selbstkonzept teil, die im Rahmen meiner Diplomarbeit an der Universität Wien durchgeführt wird.

Bitte beantworte die folgenden Fragen zu deiner Person und deiner Schule.

Die Befragung ist anonym, das heißt, du brauchst keinen Namen auf den Fragebogen schreiben. Es erfährt niemand, was du geschrieben hast und du kannst ganz ehrlich antworten.

Wie füllt man den Fragebogen aus?

Beispiel:

Bitte kreuze die zutreffenden Buchstaben an	stimmt genau			stimmt nicht
Ich fühle mich in unserer Schule wohl.	a	<input checked="" type="checkbox"/> b	c	d

Neben der Aussage „Ich fühle mich in unserer Schule wohl“ stehen Buchstaben a – b – c – d. Mache ein Kreuz bei dem Buchstaben, der am besten deiner Meinung entspricht.

Bitte **beantworte ALLE Fragen** in diesem Fragebogen.

Bitte kreuze die zutreffenden Buchstaben an	stimmt genau			stimmt nicht
Ab und zu habe ich das Gefühl, dass ich zu nichts tauge.	a	b	c	d
Ab und zu stören wir den Unterricht absichtlich.	a	b	c	d
Allen Schülern in unserer Klasse ist es wichtig, dass sie gute Leistungen bringen.	a	b	c	d
An unserer Schule gibt es genaue Regeln, wie sich Schüler zu verhalten haben.	a	b	c	d
Auf die Einhaltung der Hausordnung wird von den Lehrern geachtet.	a	b	c	d
Bei persönlichen Problemen kann ich mich an einen Lehrer wenden.	a	b	c	d
Bei uns in der Schule helfen Lehrer Streitigkeiten von Schülern zu lösen.	a	b	c	d
Der Unterricht wird von den Lehrern vielfältig und interessant gestaltet.	a	b	c	d
Die Lehrer bemühen sich den Unterricht so zu gestalten, dass die Schüler selbstständig denken und arbeiten müssen.	a	b	c	d
Die Lehrer freuen sich wenn sie uns etwas beigebracht haben.	a	b	c	d
Die Lehrer interessieren sich hauptsächlich für die guten Schüler.	a	b	c	d

Bitte kreuze die zutreffenden Buchstaben an	stimmt genau			stimmt nicht
Die Lehrer schauen darauf, dass die Schüler ihre Hefte ordentlich führen.	a	b	c	d
Die Lehrer unserer Schule lassen uns vieles selbst entscheiden.	a	b	c	d
Die Lehrkräfte sind bemüht alle Schüler gerecht zu behandeln.	a	b	c	d
Die Schule achtet darauf, dass sich die Schüler diszipliniert benehmen.	a	b	c	d
Die Schüler streiten sich häufig, wer in der Klasse besser ist.	a	b	c	d
Die Schüler werden an unserer Schule genau beaufsichtigt.	a	b	c	d
Es gibt Lehrer, die sich über einzelne Schüler lustig machen.	a	b	c	d
Ich bin ein Nichtsnutz.	a	b	c	d
Ich bin ganz sicher so klug und leistungsfähig wie andere.	a	b	c	d
Ich denke, ich bin ganz in Ordnung	a	b	c	d
Ich kann mich an mehr Erfolge als Misserfolge erinnern.	a	b	c	d
Ich tauge genau so viel wie andere Personen.	a	b	c	d
Ich verabscheue mich.	a	b	c	d
Ich würde gerne meine Leistungen mehr schätzen können.	a	b	c	d
Im Allgemeinen halte ich mich für einen Versager.	a	b	c	d
Im Großen und Ganzen bin ich ganz zufrieden mit mir.	a	b	c	d
Immer wieder stören Schüler unserer Klasse den Unterricht, obwohl andere mitarbeiten wollen.	a	b	c	d
In den Pausen reden wir noch oft über Themen, die im Unterricht durchgenommen wurden.	a	b	c	d
In entscheidenden Situationen habe ich oft Angst dass ich versage.	a	b	c	d
In unserer Klasse freuen sich die Schüler, wenn einem anderen Schüler etwas gut gelingt.	a	b	c	d
In unserer Klasse helfen sich die Schüler gegenseitig.	a	b	c	d
In unserer Klasse lernen die meisten Schüler gerne.	a	b	c	d
In unserer Schule müssen Schüler mit einer Strafe rechnen, wenn sie sich falsch verhalten haben.	a	b	c	d
Manche Lehrer schaffen es nur mit großer Mühe für Ruhe in der Klasse zu sorgen.	a	b	c	d
Manche Schüler versuchen gut dazustehen, indem sie andere heruntermachen.	a	b	c	d
Manche Schüler werden von den Lehrern immer wieder bevorzugt.	a	b	c	d
Manchmal denke, ich es wäre besser, ich wäre nicht geboren.	a	b	c	d
Manchmal habe ich das Gefühl, dass ich zu nichts tauge.	a	b	c	d
Manchmal machen die Lehrer mit dem Stoff weiter, obwohl sie sehen, dass es nicht alle verstanden haben.	a	b	c	d
Mit meinen Leistungen bin ich zufrieden.	a	b	c	d
Mit mir bin ich eigentlich ganz zufrieden.	a	b	c	d
Oft erklären uns die Lehrer etwas so schnell, dass man gar nicht mitkommt.	a	b	c	d
Probleme können oft gar nicht besprochen werden, weil wir noch soviel Stoff durchzunehmen haben.	a	b	c	d

Bitte kreuze die zutreffenden Buchstaben an	stimmt genau			stimmt nicht
Schüler bekommen an unserer Schule häufig Strafen.	a	b	c	d
Schüler haben bei uns an der Schule nur wenige Freiheiten.	a	b	c	d
Teilweise bekommen Schüler auch dann eine schlechte Note, wenn ihre Leistung eigentlich ganz gut ist.	a	b	c	d
Um in unserer Schule ein gutes Zeugnis zu bekommen, muss man viel leisten.	a	b	c	d
Unsere Hausübungen werden von den Lehrern laufend korrigiert.	a	b	c	d
Unsere Lehrer erklären auch komplizierte Dinge so, dass man sie versteht.	a	b	c	d
Unsere Lehrer gestalten ihren Unterricht öfter nach unseren Wünschen.	a	b	c	d
Unsere Lehrer kontrollieren regelmäßig, wie wir arbeiten und was wir können.	a	b	c	d
Unsere Lehrer schauen darauf, dass nur die besten Schüler gute Noten bekommen.	a	b	c	d
Wenn bei uns in der Klasse jemand nicht ordentlich mitarbeitet, dann wird sofort mit einer schlechten Note gedroht.	a	b	c	d
Wenn ich mich mit gleichaltrigen Personen vergleiche, dann schneide ich ganz gut ab.	a	b	c	d
Wenn ich mich zurückerinnere, kann ich mich an mehr Misserfolge als Erfolge erinnern.	a	b	c	d
Wenn ich mir Dinge vornehme, habe ich meistens Schwierigkeiten, sie zu erreichen.	a	b	c	d
Wenn ich mir etwas vornehme, dann kann ich das auch schaffen.	a	b	c	d
Wenn ich vom Erfolg anderer höre, dann habe ich das Gefühl zu versagen.	a	b	c	d
Wenn man im Unterricht ein paar Tage fehlt, muss man viel nachholen.	a	b	c	d
Wenn Schüler einen Fehler machen, dann freuen sich die anderen heimlich.	a	b	c	d
Wenn wir eine Schularbeit/einen Test zurückbekommen, heben unsere Lehrer die besten und die schlechtesten Schüler hervor.	a	b	c	d
Wir halten zusammen, wenn Negatives über unsere Klasse gesagt wird.	a	b	c	d
Wir arbeiten im Unterricht häufig in Gruppen.	a	b	c	d
Wir bekommen oft Tipps von den Lehrern, wie wir uns den Stoff besser merken können.	a	b	c	d
Wir können im Unterricht immer wieder auch eigene Ideen einbringen.	a	b	c	d
Wir müssen sogar am Wochenende lernen, da wir sonst gar nicht schaffen, was von uns verlangt wird.	a	b	c	d
Wir werden von unseren Lehrern oft nach unserer Meinung gefragt.	a	b	c	d

	Die Stimmung bei uns an der Schule ist meistens...				
lustig, fröhlich	A	b	c	d	traurig, lustlos
angstfrei	A	b	c	d	angstbesetzt
	Die Lehrer unserer Schule sind meistens...				
nett	A	b	c	d	nicht nett
hilfsbereit	A	b	c	d	nicht hilfsbereit
voller Verständnis	A	b	c	d	ohne Verständnis
gelassen	A	b	c	d	nicht gelassen
zuvorkommend	A	b	c	d	nicht zuvorkommend
	Als Schüler/in an unserer Schule fühlt man sich...				
einzigartig	A	b	c	d	wie eine Nummer
Zwischen Lehrern und Schülern unserer Schule ist das Verhältnis...					
optimal	A	b	c	d	nicht gut

Bitte bei den folgenden Fragen Zutreffendes ankreuzen.

Gehst du gerne in die Schule?

- sehr gerne
- gerne
- nicht so gerne
- gar nicht gerne

Wenn du an deine Erfahrungen in deiner Schule in den letzten 4 Jahren zurückdenkst, wie zufrieden bist du allgemein mit deiner Schule?

- sehr zufrieden
- eher zufrieden
- nicht so zufrieden
- gar nicht zufrieden

Nun ein paar Fragen zu deiner Person:

Wie alt bist du?

_____Jahre

Geschlecht:

- weiblich
- männlich

Wie schätzt du deine Leistungen in der Schule ein?

- gut
- mittel
- schlecht

Fragebogen (AHS)

Liebe Schülerin! Lieber Schüler!

Du nimmst an einer Studie zum Schul- und Klassenklima und Selbstkonzept teil, die im Rahmen meiner Diplomarbeit an der Universität Wien durchgeführt wird.

Bitte beantworte die folgenden Fragen zu deiner Person und deiner Schule.

Die Befragung ist anonym, das heißt, du brauchst keinen Namen auf den Fragebogen schreiben. Es erfährt niemand, was du geschrieben hast und du kannst ganz ehrlich antworten.

Wie füllt man den Fragebogen aus?

Beispiel:

Bitte kreuze die zutreffenden Buchstaben an	stimmt genau			stimmt nicht
Ich fühle mich in unserer Schule wohl.	a	<input checked="" type="checkbox"/> b	c	d

Neben der Aussage „Ich fühle mich in unserer Schule wohl“ stehen Buchstaben a – b – c – d. Mache ein Kreuz bei dem Buchstaben, der am besten deiner Meinung entspricht.

Bitte **beantworte ALLE Fragen** in diesem Fragebogen.

Bitte kreuze die zutreffenden Buchstaben an	stimmt genau			stimmt nicht
Ab und zu habe ich das Gefühl, dass ich zu nichts tauge.	a	b	c	d
Ab und zu stören wir den Unterricht absichtlich.	a	b	c	d
Allen Schülern in unserer Klasse ist es wichtig, dass sie gute Leistungen bringen.	a	b	c	d
An unserer Schule gibt es genaue Regeln, wie sich Schüler zu verhalten haben.	a	b	c	d
Auf die Einhaltung der Hausordnung wird von den Lehrern geachtet.	a	b	c	d
Bei persönlichen Problemen kann ich mich an einen Lehrer wenden.	a	b	c	d
Bei uns in der Schule helfen Lehrer Streitigkeiten von Schülern zu lösen.	a	b	c	d
Der Unterricht wird von den Lehrern vielfältig und interessant gestaltet.	a	b	c	d
Die Lehrer bemühen sich den Unterricht so zu gestalten, dass die Schüler selbstständig denken und arbeiten müssen.	a	b	c	d
Die Lehrer freuen sich wenn sie uns etwas beigebracht haben.	a	b	c	d
Die Lehrer interessieren sich hauptsächlich für die guten Schüler.	a	b	c	d

A. Anhang

Bitte kreuze die zutreffenden Buchstaben an	stimmt genau			stimmt nicht
Die Lehrer schauen darauf, dass die Schüler ihre Hefte ordentlich führen.	a	b	c	d
Die Lehrer unserer Schule lassen uns vieles selbst entscheiden.	a	b	c	d
Die Lehrkräfte sind bemüht alle Schüler gerecht zu behandeln.	a	b	c	d
Die Schule achtet darauf, dass sich die Schüler diszipliniert benehmen.	a	b	c	d
Die Schüler streiten sich häufig, wer in der Klasse besser ist.	a	b	c	d
Die Schüler werden an unserer Schule genau beaufsichtigt.	a	b	c	d
Es gibt Lehrer, die sich über einzelne Schüler lustig machen.	a	b	c	d
Ich bin ein Nichtsnutz.	a	b	c	d
Ich bin ganz sicher so klug und leistungsfähig wie andere.	a	b	c	d
Ich denke, ich bin ganz in Ordnung	a	b	c	d
Ich kann mich an mehr Erfolge als Misserfolge erinnern.	a	b	c	d
Ich tauge genau so viel wie andere Personen.	a	b	c	d
Ich verabscheue mich.	a	b	c	d
Ich würde gerne meine Leistungen mehr schätzen können.	a	b	c	d
Im Allgemeinen halte ich mich für einen Versager.	a	b	c	d
Im Großen und Ganzen bin ich ganz zufrieden mit mir.	a	b	c	d
Immer wieder stören Schüler unserer Klasse den Unterricht, obwohl andere mitarbeiten wollen.	a	b	c	d
In den Pausen reden wir noch oft über Themen, die im Unterricht durchgenommen wurden.	a	b	c	d
In entscheidenden Situationen habe ich oft Angst dass ich versage.	a	b	c	d
In unserer Klasse freuen sich die Schüler, wenn einem anderen Schüler etwas gut gelingt.	a	b	c	d
In unserer Klasse helfen sich die Schüler gegenseitig.	a	b	c	d
In unserer Klasse lernen die meisten Schüler gerne.	a	b	c	d
In unserer Schule müssen Schüler mit einer Strafe rechnen, wenn sie sich falsch verhalten haben.	a	b	c	d
Manche Lehrer schaffen es nur mit großer Mühe für Ruhe in der Klasse zu sorgen.	a	b	c	d
Manche Schüler versuchen gut dazustehen, indem sie andere heruntermachen.	a	b	c	d
Manche Schüler werden von den Lehrern immer wieder bevorzugt.	a	b	c	d
Manchmal denke, ich es wäre besser, ich wäre nicht geboren.	a	b	c	d
Manchmal habe ich das Gefühl, dass ich zu nichts tauge.	a	b	c	d
Manchmal machen die Lehrer mit dem Stoff weiter, obwohl sie sehen, dass es nicht alle verstanden haben.	a	b	c	d
Mit meinen Leistungen bin ich zufrieden.	a	b	c	d
Mit mir bin ich eigentlich ganz zufrieden.	a	b	c	d
Oft erklären uns die Lehrer etwas so schnell, dass man gar nicht mitkommt.	a	b	c	d
Probleme können oft gar nicht besprochen werden, weil wir noch soviel Stoff durchzunehmen haben.	a	b	c	d

Bitte kreuze die zutreffenden Buchstaben an	stimmt genau			stimmt nicht
Schüler bekommen an unserer Schule häufig Strafen.	a	b	c	d
Schüler haben bei uns an der Schule nur wenige Freiheiten.	a	b	c	d
Teilweise bekommen Schüler auch dann eine schlechte Note, wenn ihre Leistung eigentlich ganz gut ist.	a	b	c	d
Um in unserer Schule ein gutes Zeugnis zu bekommen, muss man viel leisten.	a	b	c	d
Unsere Hausübungen werden von den Lehrern laufend korrigiert.	a	b	c	d
Unsere Lehrer erklären auch komplizierte Dinge so, dass man sie versteht.	a	b	c	d
Unsere Lehrer gestalten ihren Unterricht öfter nach unseren Wünschen.	a	b	c	d
Unsere Lehrer kontrollieren regelmäßig, wie wir arbeiten und was wir können.	a	b	c	d
Unsere Lehrer schauen darauf, dass nur die besten Schüler gute Noten bekommen.	a	b	c	d
Wenn bei uns in der Klasse jemand nicht ordentlich mitarbeitet, dann wird sofort mit einer schlechten Note gedroht.	a	b	c	d
Wenn ich mich mit gleichaltrigen Personen vergleiche, dann schneide ich ganz gut ab.	a	b	c	d
Wenn ich mich zurückerinnere, kann ich mich an mehr Misserfolge als Erfolge erinnern.	a	b	c	d
Wenn ich mir Dinge vornehme, habe ich meistens Schwierigkeiten, sie zu erreichen.	a	b	c	d
Wenn ich mir etwas vornehme, dann kann ich das auch schaffen.	a	b	c	d
Wenn ich vom Erfolg anderer höre, dann habe ich das Gefühl zu versagen.	a	b	c	d
Wenn man im Unterricht ein paar Tage fehlt, muss man viel nachholen.	a	b	c	d
Wenn Schüler einen Fehler machen, dann freuen sich die anderen heimlich.	a	b	c	d
Wenn wir eine Schularbeit/einen Test zurückbekommen, heben unsere Lehrer die besten und die schlechtesten Schüler hervor.	a	b	c	d
Wir halten zusammen, wenn Negatives über unsere Klasse gesagt wird.	a	b	c	d
Wir arbeiten im Unterricht häufig in Gruppen.	a	b	c	d
Wir bekommen oft Tipps von den Lehrern, wie wir uns den Stoff besser merken können.	a	b	c	d
Wir können im Unterricht immer wieder auch eigene Ideen einbringen.	a	b	c	d
Wir müssen sogar am Wochenende lernen, da wir sonst gar nicht schaffen, was von uns verlangt wird.	a	b	c	d
Wir werden von unseren Lehrern oft nach unserer Meinung gefragt.	a	b	c	d

	Die Stimmung bei uns an der Schule ist meistens...				
lustig, fröhlich	a	b	c	d	traurig, lustlos
angstfrei	a	b	c	d	angstbesetzt
	Die Lehrer unserer Schule sind meistens...				
nett	a	b	c	d	nicht nett
hilfsbereit	a	b	c	d	nicht hilfsbereit
voller Verständnis	a	b	c	d	ohne Verständnis
gelassen	a	b	c	d	nicht gelassen
zuvorkommend	a	b	c	d	nicht zuvorkommend
	Als Schüler/in an unserer Schule fühlt man sich...				
einzigartig	a	b	c	d	wie eine Nummer
Zwischen Lehrern und Schülern unserer Schule ist das Verhältnis...					
optimal	a	b	c	d	nicht gut

Bitte bei den folgenden Fragen Zutreffendes ankreuzen.

Gehst du gerne in die Schule?

- sehr gerne
- gerne
- nicht so gerne
- gar nicht gerne

Wenn du an deine Erfahrungen in deiner Schule in den letzten 4 Jahren zurückdenkst, wie zufrieden bist du allgemein mit deiner Schule?

- sehr zufrieden
- eher zufrieden
- nicht so zufrieden
- gar nicht zufrieden

Nun ein paar Fragen zu deiner Person:

Wie alt bist du?

_____Jahre

Geschlecht:

- weiblich
- männlich

Wie schätzt du deine Leistungen in der Schule ein?

- gut
- mittel
- schlecht

Meine Eltern...

- leben in einem Haushalt
- leben getrennt voneinander
- sind geschieden
- ich lebe mit Mama oder Papa alleine
- sonstiges

Hast du Geschwister?

- nein ja → wie viele Geschwister hast du? _____
das wievielte Kind bist du? _____

Was möchtest du nach diesem Schuljahr machen?

- diese Schule weiterbesuchen
- eine weiterführende Schule, wenn ja, welche: _____
- eine Lehre, wenn ja, welche: _____

Wie viel Zeit verwendest du täglich um gut auszusehen?

- 0 - 30 Minuten
- 30 - 90 Minuten
- mehr als 90 Minuten

Welche Noten hattest du in deinem letzten Zeugnis in folgenden Fächern?

Fach	Note
Deutsch	
Englisch	
Mathematik	

Hättest du eine Idee, wie man das Klassenklima in deiner Klasse verbessern könnte?

Hättest du eine Idee, wie man das Schulklima an deiner Schule verbessern könnte?

**Vielen Dank für das Ausfüllen des Fragebogens!
Tanja Wagreich**

Mag. Tanja Wagreich
Adresse
Adresse
e-mail
Telefonnummer

An den
Landesschulrat für Niederösterreich
Rennbahnstraße 29
3109 St. Pölten

Wien, am 20.12.2009

Betrifft: Ansuchen um Genehmigung der Durchführung einer Untersuchung an
zwei Hauptschulen und einem Gymnasium im Bezirk „Stadt“

Sehr geehrte Frau Mag. „Name“!

Mein Name ist Tanja Wagreich, ich bin Studentin der Psychologie an der Universität in Wien. Ich ersuche im Rahmen meiner Diplomarbeit zum Thema „Einfluss des Selbstkonzeptes auf das Schul- und Klassenklima.“ (Arbeitstitel) um die Genehmigung der Durchführung einer Untersuchung an zwei Hauptschulen und einem Gymnasium im Bezirk „Stadt“. Meine Diplomarbeit wird von Herrn Univ.- Prof. Dr. Anton Formann MSc betreut.

Die geplante Untersuchung am Schulverbund „Stadt“ und an der Hauptschule „Dorf“, sowie im Gymnasium „Stadt“ soll im April (je nach Vorgabe der Schulen) im Schuljahr 2009/2010 erfolgen. Die Untersuchung dauert 45 Minuten und soll in allen Klassen der 8. Schulstufe durchgeführt werden. Die Schüler/innen sollen einen Fragebogen zum Selbstkonzept und zum Schul- und Klassenklima ausfüllen. Ich habe bereits mit den gewünschten Schulen gesprochen, sie haben gesagt, dass sie an ihrer Schule an dieser Untersuchung interessiert wären, und gerne daran teilnehmen möchten.

Ausdrücklich halte ich fest, dass die Untersuchung anonym ist, die Schüler geben ihren Namen nicht an und in meiner Diplomarbeit werden die Schulen und unterrichtenden Lehrer nicht genannt. Ich werde lediglich festhalten, dass es sich um Schulen einer Kleinstadt bzw. eine Dorfschule in Niederösterreich handelt.

Herzlichen Dank im Voraus für Ihre Bemühungen und für eine positive Erledigung meines Ansuchens.

Mit freundlichen Grüßen

Tanja Wagreich

Beilage: Konzept der Diplomarbeit

Zusammenfassung

Diese Arbeit befasst sich mit dem Zusammenhang des Selbstkonzeptes mit dem Schul- und Klassenklima bei Schülern der achten Schulstufe in Niederösterreich.

Zur quantitativen Untersuchung dieses Themas wurde ein Fragebogen konstruiert, der von den Schülern in der Schule während der Unterrichtszeit ausgefüllt wurde. Die Auswertung der Daten wurde mittels SPSS vorgenommen, es wurden Reliabilitätsanalysen, mehrere Korrelationen, sowie zwei Faktorenanalysen und mehrere Kruskal-Wallis- Rangvarianzanalysen durchgeführt. An der Befragung nahmen insgesamt 326 niederösterreichische Schüler der AHS und HS teil. Diese vom Landesschulrat bewilligte Untersuchung fand im April 2010 statt.

Schlüsse, die aus dieser Diplomarbeit gezogen werden können, sind, dass es einen signifikanten Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept von Schülern und dem Schul- und Klassenklima gibt, der jedoch relativ gering ausfällt. Ein höherer Zusammenhang ist im Bereich der gelebten Menschlichkeit an der Schule und dem Wohlbefinden an der Schule zu finden. Die Arbeit bringt im theoretischen Teil auch einige Beispiele von Interventionskonzepten zur Verbesserung des Schul- und Klassenklimas und Einflussfaktoren auf das Selbstkonzept.

Hier wäre auch ein Ansatzpunkt für Weiterbildungsmöglichkeiten von Lehrern im Bereich der positiven Selbstkonzeptförderung und der Förderung eines positiven Schul- und Klassenklimas.

Das Ziel der Untersuchung war es, Werte bezüglich des Selbstkonzeptes und des Schul- und Klassenklimas aufzuzeigen und zu berechnen, ob es einen Zusammenhang zwischen dem Selbstkonzept und dem Schul- und Klassenklima von Schülern der achten Schulstufe gibt und im Weiteren wie in Zukunft darauf Einfluss genommen werden könnte.

Abstract

This thesis deals with the context of self-concepts and school/classroom atmosphere of 8th graders in Lower Austria.

Questionnaires were used as a quantitative research method, which were filled out during teaching time. The data was processed by SPSS, including an analysis of reliability, several correlations, as well as two factor analysis and Kruskal-Wallis tests for several independent samples. All together, 326 students of Lower Austria, both grammar and secondary schools, were questioned. The survey was approved in April 2010 by the state authority of education.

Conclusions, which can be drawn, are that there is a significant context between self-concepts of students and the school/classroom atmosphere. Although, more valued context can be found between practiced humanity and well-being at school. The theoretical part of this thesis consists of a few examples of intervention concepts to improve the school/classroom atmosphere and influences on the self-concept.

Offering professional teacher development courses in „positive self-concept“ and „encouragement of a positive school/classroom atmosphere“ would be a good starting point.

The aim of the survey was to point out the values with reference to self-concept and school/classroom atmosphere, and to calculate the context of self-concept and school/classroom atmosphere of 8th graders. Furthermore, the thesis discusses how an influence can be taken in this case.

Lebenslauf

Persönliche Daten:

Name: Mag. Tanja Wagreich
Geburtsdatum: 01.11.1984
Geburtsort: Baden bei Wien
Familienstand: ledig
Nationalität: Österreich

Schulbildung:

Okt. 2004 - März 2009 Studium der Pflegewissenschaft an der Universität Wien
Seit Okt. 2003 Studium der Psychologie an der Universität Wien
1995 - 2003 Bundesrealgymnasium Frauengasse/ Baden
wirtschaftskundlicher Zweig

Berufserfahrung:

Juni 2008 - Sept. 2009 Beschäftigung bei Caritas Socialis in Kalksburg-
Tageszentrum
Juli 2008 – Nov. 2008 Psychologisches Pflichtpraktikum bei Caritas Socialis in
Kalksburg- Tageszentrum
Juli 2007 Praktikum im NÖ Landespflegeheim Helenenheim/ Baden
Sept. 2005 - April 2006 Wissenschaftliche Mitarbeit beim Forschungsprojekt
„Männer in den Medien“ des Bundesministeriums für
Soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz
(BMSK)
Juli 2005 Praktikum im Landeskrankenhaus Baden - Geburtshilfestation
Sept. 2004 Praktikum im Landeskrankenhaus Baden - Interne
Psychosomatische Station
Dez. 2003 - Jan. 2005 Ehrenamtliche Mitarbeiterin im Caritas Mutter-Kind-Haus
Immanuel