

Kurt Wedlich, Julia Meßner

Die Bedeutung von Emotionen – Eine Untersuchung über den Zusammenhang zwischen emotionalen Störungen und dem Lern- und Arbeitsverhalten bei Realschülern

The importance of emotion – An analysis about the relation between emotional disorders and the learning- and working behaviour of secondary school pupils

Zusammenfassung

Die im Folgenden vorgestellte Untersuchung befasst sich mit der Frage, ob sich zwischen emotionalen Auffälligkeiten und dem Lern- und Arbeitsverhalten Zusammenhänge ermitteln lassen und falls ja, ob eine gerichtete Beeinflussung der einen Messgröße durch die andere feststellbar ist. Dazu wurde mit Hilfe der standardisierten Fragebogenverfahren YSR (Youth Self Report, 1994/1998) aus der Child Behavior Checklist und dem LAVI (Lern- und Arbeitsverhaltensinventar) von Keller und Thiel die zu untersuchenden Messgrößen an insgesamt 294 Realschülern und -schülerinnen* der Klassenstufen 5, 7 und 9 erfasst. Die Gesamtstichprobe unterteilte sich dabei in die Statusdiagnostik (n=244) sowie die Zusammenhangsuntersuchung (n=50). Die Untersuchung ergab für einen Großteil der Schüler sowohl im emotionalen Befinden als auch im Lern- und Arbeitsverhalten keine Auffälligkeiten. Die sechs zur Untersuchung herangezogenen Faktoren weisen für Jungen und Schüler der höheren Klassenstufen auffälligere Werte auf als für Mädchen und Fünftklässler. Die Korrelations- und Regressionsberechnungen zeigen, dass emotionale Auffälligkeiten mit Defiziten beim Lern- und Arbeitsverhalten verbunden sind und emotionales Befinden einen stärkeren Einfluss auf das Lern- und Arbeitsverhalten ausübt als umgekehrt. Hierbei stellte sich externalisierend auffälliges Verhalten als der entscheidende Faktor heraus. Ebenfalls von zentraler Bedeutung sind Kompetenzen zur Stressbewältigung, die sowohl mit dem emotionalen Befinden als auch mit dem Lern- und Arbeitsverhalten in Verbindung stehen. Abschließend sollen die Ergebnisse auf ihre pädagogische und psychotherapeutische Bedeutung hin diskutiert werden.

Schlüsselwörter

Emotion – emotionale Störung – Stressbewältigung – Lern- und Arbeitsverhalten – Zusammenhänge – Schüler – Psychotherapie

Summary

The following analysis deals with the question if you can determine relations between emotional disorders and the learning and working behavior and if so, whether a direct influence of one measuring dimension through another is ascertainable. For that purpose the measuring dimensions were registered with the help of the standardized questionnaire procedures YSR (Youth Self Report) from Achenbach's Child Behavior Checklist and Keller's and Thiel's LAVI (Learning and Working Behavior Inventory) used in a total of 294 secondary school pupils of grade 5, 7 and 9. The whole sample is subdivided into the state diagnostic (n=244) and the relation analysis (n=50). The analysis showed for the major part of the pupils no disorders with respect to emotional health and the learning and working behavior.

The six factors set forth for the analysis show more conspicuous levels for boys and higher-grade pupils than for girls and 5th grade pupils. The realized correlation and regression calculations show that emotional disorders are connected with deficits in learning and working behavior and emotional health has a stronger influence on learning and working behavior than vice versa. In this context, external conspicuous behavior was pointed out as the crucial factor. Competences in stress coping, which are linked with both the emotional health and the learning and working behavior, are of central importance as well. Finally, the results should be discussed regarding their pedagogic and therapeutic importance.

Keywords

emotion – emotion disorder – stress coping – learning and working behavior – relations – pupils – psychotherapy

* Im Folgenden wird zur Vereinfachung der Begriff Schüler, falls nicht explizit unterschieden, für Jungen und Mädchen verwendet.

■ Einleitung

Emotionen spielen bei der menschlichen Entwicklung eine bedeutende Rolle. Sie sind Voraussetzung für das Eröffnen und die Gestaltung von Beziehungen und haben Einfluss auf unser Verhalten und Befinden. Zur Bedeutung von Emotionen siehe auch Sulz (2005). Die von der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA) 1998 durchgeführte Analyse vorhandener Gesundheitsdaten von Kindern zeigte sowohl eine Zunahme von Entwicklungs- und Gesundheitsrisiken bei Kindern als auch einen Anstieg an psychosozial bedingten Befindlichkeitsstörungen. Darüber hinaus ist festzustellen, dass die Prävalenz psychischer Auffälligkeiten im Kindes- und Jugendalter mit etwa 18 % seit einigen Jahren stabil auf einem relativ hohen Niveau liegt. Laut der Befragung „Seelisches Wohlbefinden und Verhalten“ von Kindern und Jugendlichen (BELLA Studie) des Rober-Koch-Instituts ist eine Verschiebung der Morbidität bei Kindern und Jugendlichen hin zu chronischen Erkrankungen und psychischen Störungen festzustellen. Dabei überwiegen vor allem Störungen der Entwicklung, der Emotionalität und des Sozialverhaltens. Psychische Auffälligkeiten haben für die betroffenen Kinder und Jugendlichen massive Auswirkungen. So erfahren sie in vielfältigen Bereichen, z. B. ihrem Selbst, ihrem Körper, ihrer Familie, ihrem Freundeskreis oder in der Schule, eine Beeinträchtigung ihrer Lebensqualität (BELLA Studie). Parallel zu dieser Entwicklung bescheinigt die 15. Shell Jugendstudie den deutschen Schülern eine verstärkte Leistungsbereitschaft, um die gestiegenen schulischen Anforderungen zu bewältigen; gleichzeitig wird aber ein ungünstiges Gesundheitsverhalten der Jugendlichen festgestellt. Dieses ist hier von Relevanz, da eine gute körperliche, psychische und soziale Gesundheit notwendig ist, um „... die Vielzahl von Herausforderungen des Heranwachsens produktiv zu bewältigen ...“ (vgl. Shell Deutschland Holding, 2006, S. 86). Darüber hinaus wirkt sich eine gesunde Lebensweise positiv auf die psychische Gesundheit aus, führt zu einer Steigerung der Konzentrationsfähigkeit und befähigt Jugendliche zu besseren schulischen Leistungen. Zusätzlich ist anzumerken, dass sich schulischer Misserfolg wiederum negativ auf die körperliche und psychische Befindlichkeit der Schüler auswirkt (siehe Hurrelmann, 2005). Bei all dem wird deutlich, dass psychische Gesundheit bzw. Auffälligkeiten und schulischer Erfolg und Misserfolg in einem komplexen Wechselspiel stehen und der Ort Schule sich als ein Spannungsfeld in der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen darstellt. Dabei ist der Faktor Lern- und Arbeitsverhalten ein wichtiger Indikator für schulischen Erfolg oder Misserfolg, während das emotionale Befinden in engem Zusammenhang mit der psychischen Gesundheit und psychischen Auffälligkeiten steht. Die Zusammenhänge zwischen emotionalem Befinden und dem Lern- und Arbeitsverhalten zeigen sich auch in der hier vorgestellten Untersuchung.

■ Fragestellung und Zielsetzung

Vor diesem sozialwissenschaftlich gesicherten Hintergrund erfolgt hier zunächst eine Erfassung der Häufigkeit und Ver-

teilung emotionaler Auffälligkeiten und der Ausprägung des Lern- und Arbeitsverhaltens bei den untersuchten Jugendlichen. Dann soll überprüft werden, ob ein statistisch sicherer Zusammenhang zwischen diesen beiden Messgrößen nachweisbar und auf die Grundgesamtheit übertragbar ist. Bestätigt sich die Zusammenhangshypothese ist es das weitere Ziel der Untersuchung, mathematisch-modellhafte Aussagen über Stärke und Richtung dieses Zusammenhangs zu formulieren. Dies erlaubt dann, geeignete Prädiktoren für Problem-entwicklungen, mögliche sensible Phasen und Risikogruppen zu identifizieren. Aufbauend auf den Untersuchungsergebnissen insgesamt sollen anschließend der Interventionsbedarf erklärt sowie Anregungen für Interventionsmöglichkeiten benannt werden.

■ Methodik und Aufbau

Mit Hilfe der beiden in Forschung und Praxis bewährten standardisierten Fragebogenverfahren YSR und LAVI wurden die zu untersuchenden Messgrößen erhoben. Bei beiden Messinstrumenten handelt es sich um Selbsturteile der befragten Jugendlichen, und sie ermöglichen eine objektive, valide, reliable und auch ökonomische Datenerfassung. Der YSR dient zur Erfassung der Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen, Verhaltensauffälligkeiten und emotionalen Problemen bei Jugendlichen im Alter von 11 bis 18 Jahren. Teil eins des Fragebogens befasst sich mit den Kompetenzen der Jugendlichen, Teil zwei umfasst insgesamt 119 Items, in denen Verhaltensauffälligkeiten, emotionale Auffälligkeiten, körperliche Beschwerden und sozial erwünschte Verhaltensweisen erfasst werden. Die Jugendlichen sollen dabei entscheiden, ob die in den Items beschriebenen Verhaltensweisen und Eigenschaften auf sie zutreffen. Von den insgesamt 119 Items fließen 101 in die Berechnung des Gesamtwertes ein. Den Skalen des LAVI werden jeweils situationsspezifische Items zugeordnet, die typische Lernsituationen beschreiben. Jedes Item ist mit drei vorgegebenen Antwortmöglichkeiten verbunden von denen der Schüler diejenige wählt, die auf ihn am ehesten zutrifft (vgl. Tab. 1).

In der vorliegenden Untersuchung werden also emotionale Auffälligkeiten durch die drei Faktoren „Skala Internalisierend“, „Skala Externalisierend“ sowie „Syndromskalen Gesamt“, das Lern- und Arbeitsverhalten durch „Skala Arbeitshaltung“, „Skala Stressbewältigung“ und „Skala Lerntechnik“ beschrieben.

Die Stichprobe umfasste insgesamt 294 Realschüler der Klassenstufen 5, 7 und 9 der Schuljahre 2005/06 und 2006/07. Diese Gesamtstichprobe unterteilte sich in die Statusdiagnostik (n=244; w=124, m=115) und die Zusammenhangsuntersuchung (n=50; w=13, m=36). Zur genauen Verteilung der Stichproben siehe Tabelle 2 und 3. Bei Letztgenannter wurden die Daten beider Fragebögen für jeden Jugendlichen gemeinsam erhoben, um mögliche Zusammenhänge analysieren zu können, während mit Hilfe der Statusdiagnostik Aussagen über Häufigkeit und Verteilung von Auffälligkeiten getroffen werden konnten. Die Mittelwertvergleiche der

untersuchten Variablen in beiden Stichproben legen jedoch nahe, dass sich beide Erhebungen diesbezüglich nicht signifikant voneinander unterscheiden, so dass die Ergebnisse der

Statusdiagnostik auch auf die Zusammenhangsdiagnostik übertragbar sind und umgekehrt.

Tabelle 1: Faktorenbeschreibung

Faktoren	Kurzbeschreibung	Antwortmöglichkeiten	Itemanzahl
„Skala Internalisierend“ INT	Internalisierende Auffälligkeiten, die sich durch die Subskalen „Sozialer Rückzug“, „Körperliche Beschwerden“ und „Ängstlich/Depressiv“ zusammensetzen	0=trifft nicht zu 1=trifft manchmal 2=genau oder häufig zutreffend	31
„Skala Externalisierend“ EXT	Externalisierende Auffälligkeiten, zusammengesetzt aus den Subskalen „Dissoziales Verhalten“ und „Aggressives Verhalten“	0=trifft nicht zu 1=trifft manchmal 2=genau oder häufig zutreffend	30
„Syndromskalen Gesamt“ SYNGES	Gesamtheit aller Auffälligkeiten, umfasst neben internalisierenden und externalisierenden Auffälligkeiten die Subskalen „Soziale Probleme“, „Schizoid/Zwanghaft“ und „Aufmerksamkeitsprobleme“ sowie 20 weitere Items, die keiner Skala zugeordnet sind	0=trifft nicht zu 1=trifft manchmal 2=genau oder häufig zutreffend	101
„Skala Arbeitshaltung“ A	die grundsätzliche Bereitschaft des Schülers zum pflichtbewussten, konzentrierten und gründlichen Lernen und Problemlösen	voll befriedigend teilbefriedigend unbefriedigend	30
„Skala Stressbewältigung“ STR	die Fähigkeit des Schülers, Lernprozessstörungen zu meistern	voll befriedigend teilbefriedigend unbefriedigend	17
„Skala Lerntechnik“ LT	die Fähigkeit des Schülers zur wirksamen Stoffverarbeitung	voll befriedigend teilbefriedigend unbefriedigend	11

Tabelle 2: Stichprobenverteilung Statusdiagnostik

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig Klassenstufe 5	70	28,7	28,7	28,7
Klassenstufe 7	99	40,6	40,6	69,3
Klassenstufe 9	75	30,7	30,7	100,0
Gesamt	244	100,0	100,0	

Tabelle 3: Stichprobenverteilung Zusammenhangsuntersuchung

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig Klassenstufe 9	23	46,0	46,0	46,0
Klassenstufe 7	27	54,0	54,0	100,0
Gesamt	50	100,0	100,0	

■ Durchführung

Die sechs oben aufgeführten Skalen wurden für die Gruppen „Geschlecht“ und „Klassenstufe“ jeweils einer deskriptiven Statistik (Hfk., Kreuztabellen, Chi-Quadrat), einer explorativen Datenanalyse (Univ.-Statistiken, M-Schätzer, Perzentile, Extremwerte) sowie einer Prüfstatistik unterzogen. Dabei ergab sich bei Letzterer für alle Faktoren in allen untersuchten Gruppen eine annähernde Normalverteilung der Werte sowie eine Homogenität der Varianzen, die es erlauben, höhere statistische Operationen durchzuführen. Alle Faktoren wurden mit Hilfe des T-Tests bei unabhängigen Stichproben, der einfaktoriellen ANOVA sowie multiplen Vergleichstests auf signifikante Mittelwertunterschiede zwischen den ausgewählten Gruppen hin untersucht. Hinsichtlich der Zusammenhangshypothese wurden die Faktoren des YSR und des LAVI in al-

len möglichen Zusammensetzungen miteinander korreliert (Produkt-Moment-Korrelation nach Pearson). In diesem Zusammenhang erfolgte für beide Messinstrumente zusätzlich eine Überprüfung der Interkorrelation der jeweiligen Faktoren untereinander. Da mit den Korrelationsberechnungen lediglich die Stärke, nicht aber die Richtung eines Zusammenhangs erfasst werden kann, wurde dies mit Hilfe der linearen Regression untersucht. Dabei sollte geprüft werden, ob sich die Skalenwerte des einen Fragebogens durch die Skalenwerte des anderen vorhersagen und erklären lassen können. Wobei eine lineare Beziehung zwischen erklärender und abhängiger Variable angenommen wird. Zunächst wurde das Regressionsmodell so gestaltet, dass die einzelnen Faktoren des YSR jeweils die abhängigen Variablen darstellen und die des LAVI als mögliche erklärende Variablen zur Auswahl stehen, im zweiten Regressionsmodell anschließend umgekehrt (vgl. Tab. 4).

Tabelle 4: Darstellung der zu untersuchenden Regressionsmodelle 1 und 2

	Abhängige Variable	Erklärende Variable
Regressionsmodell 1 (abhängige Variablen Skalen des YSR)	Skala Internalisierend Skala Externalisierend Syndromskalen Gesamt	Skala Stressbewältigung Skala Arbeitshaltung Skala Stressbewältigung
Regressionsmodell 2 (abhängige Variablen Skalen des LAVI)	Skala Arbeitshaltung Skala Stressbewältigung Skala Lerntechnik	Skala Externalisierend Syndromskalen Gesamt Skala Externalisierend

■ Darstellung der Ergebnisse

Zusammenfassend kann für die erhobenen Daten der Stausdiagnostik festgestellt werden, dass ein Großteil der befragten Schüler sowohl in ihrem emotionalen Befinden als auch in ihrem Lern- und Arbeitsverhalten keine Auffälligkeiten aufweisen (vgl. Tab. 5/6).

Tabelle 5: Verteilung YSR

	„Skala Internalisierend“		„Skala Externalisierend“		„Syndromskalen Gesamt“	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
unauffälliger Bereich	164	68,9 %	182	76,5 %	165	69,3%
Grenzbereich	39	16,4 %	27	11,3 %	36	15,1%
auffälliger Bereich	35	14,7 %	29	12,2 %	37	15,5%

Tabelle 6: Verteilung LAVI

	„Skala Arbeitshaltung“		„Skala Stressbewältigung“		„Skala Lerntechnik“	
	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%
negativer Extrembereich	31	13,5 %	28	12,2 %	34	14,8 %
Normalbereich	162	70,4 %	171	74,3 %	158	68,7 %
positiver Extrembereich	37	16,1 %	31	13,5 %	38	16,5 %

Tabelle 7: Mittelwertvergleiche Geschlecht YSR

n männlich: 115 n weiblich: 123 n Gesamt: 238	Geschlecht	Mittelwert	Mittlere Differenz	T-Test T(df)	Signifikanz (2-seitig)
„Skala Internalisierend“	männlich	55,07	0,74	,650	,516
	weiblich	54,33			
	Gesamt	54,68			
„Skala Externalisierend“	männlich	55,83	2,82	2,735	,007
	weiblich	53,01			
	Gesamt	54,37			
„Syndromskalen Gesamt“	männlich	57,01	2,5	2,509	,013
	weiblich	54,51			
	Gesamt	55,72			

Tabelle 8: Mittelwertvergleiche Klassenstufen YSR

n KS 5: 70 n KS 7: 98 n KS 9: 70 n Gesamt: 238	Klassenstufen im Schuljahr 2005/06	Mittelwert	Mittlere Differenz	Einfaktorielle ANOVA F(df)	Signifikanz
„Skala Internalisierend“	Klassenstufe 5	52,34	KS 7: 3,03	3,715	,026
	Klassenstufe 7	55,37	KS 5: 3,03		
	Klassenstufe 9	56,07	KS 5 3,73		
	Gesamt	54,68	KS 9: 3,73		
			KS 7: 0,70		
„Skala Externalisierend“	Klassenstufe 5	50,66	KS 7: 5,02	11,548	,000
	Klassenstufe 7	55,68	KS 5: 5,02		
	Klassenstufe 9	56,26	KS 5: 5,60		
	Gesamt	54,37	KS 9: 0,58		
			KS 7: 0,58		
„Syndromskalen Gesamt“	Klassenstufe 5	52,70	KS 7: 3,99	8,126	,000
	Klassenstufe 7	56,69	KS 5: 3,99		
	Klassenstufe 9	57,37	KS 5: 4,67		
	Gesamt	55,72	KS 9: 4,67		
			KS 7: 0,68		

Beim YSR zeigen sich bei allen drei untersuchten Faktoren Mittelwertunterschiede, sowohl zwischen Jungen und Mädchen als auch zwischen den Klassenstufen. Wobei bei den Klassenstufen die siebten und neunten Klassen jeweils zu einer homogenen Gruppe zusammengefasst werden können und hier dementsprechend die Mittelwerte gleich sind. Die Mittelwertunterschiede gelten also nur für die Klassenstufen 5 und 7 sowie 5 und 9. Der Mittelwertunterschied des Faktors „Skala Externalisierend“ ist sowohl bei der Gruppe Geschlecht als auch bei der der Klassenstufen am stärksten ausgeprägt. Berücksichtigt man dabei die berechneten statistischen Maße, wird deutlich, dass die Mittelwertunterschiede jeweils zu Ungunsten der Jungen und der höheren Klassen-

stufen ausfallen. D.h., Jungen und Schüler der Klassenstufen 7 und 9 weisen bei allen drei Faktoren stärker bzw. häufiger Auffälligkeiten auf als Mädchen und Fünftklässler. Die ermittelten Mittelwertunterschiede sind allesamt signifikant und auf die Grundgesamtheit übertragbar (vgl. Tab. 7/8). Ein ähnliches Bild ergibt sich für die Faktoren des LAVI, wobei hier lediglich die Klassenstufen erfasst wurden. Für die Faktoren „Skala Stressbewältigung“ und „Skala Lerntechnik“ können die Jahrgangsstufen 7 und 9 ebenfalls wieder zu jeweils homogenen Gruppen zusammengefasst werden. Die festgestellten Mittelwertunterschiede gelten also bei diesen beiden Faktoren nur zwischen den Klassenstufen 5 und 7 sowie 5 und 9. Wohingegen für den Faktor „Skala Arbeitshaltung“ keine der

Klassenstufen zu einer Gruppe zusammengefasst werden kann und die beobachteten Unterschiede im Mittelwert zwischen allen drei Klassenstufen vorliegen. Wie beim YSR sind hier die Mittelwertunterschiede signifikant, lassen sich auf die Grundgesamtheit übertragen und gestalten sich wiederum zu Ungunsten der höheren Klassenstufen. Schüler der fünften Jahrgangsstufe verfügen also über bessere Lernstrategien und Kompetenzen zur Stressbewältigung sowie einer angemesseneren Arbeitshaltung als Schüler der siebten und neunten Klasse, wobei Siebtklässler noch eine bessere Arbeitshaltung aufweisen als Neuntklässler (siehe Tab. 9).

Sowohl beim YSR als auch beim LAVI zeigt sich, dass der Sprung von der fünften zur siebten Klasse eine entwicklungs-dynamisch einschneidende Phase darstellt. Dies zeigt sich einerseits in den mittleren Differenzen der einzelnen Mittelwerte der Klassenstufen in den Tabellen 8 und 9, vor allem aber in Tabelle 10, in der die Zusammensetzung der auffälligen Bereiche (YSR) bzw. der negativen Extrembereiche (LAVI) der einzelnen Faktoren aufgegliedert ist. Diese Phase bedarf offensichtlich großer pädagogischer und therapeutischer Aufmerksamkeit und Unterstützung, um ein Abrutschen der Jugendlichen und einen Verlust bereits erworbener Kompetenzen (z. B. Lerntechnik oder Stressbewältigung) zu verhindern.

Tabelle 9: Mittelwertvergleiche Klassenstufen LAVI

n KS 5: 67 n KS 7: 92 n KS 9: 71 n Gesamt: 230	Klassenstufen im Schuljahr 2005/06	Mittelwert	Mittlere Differenz		ANOVA F(df)	Signifikanz
„Skala A: Arbeitshaltung“	Klassenstufe 5	56,02	KS 7: 8,30	KS 9: 11,29	27,884	,000
	Klassenstufe 7	47,72	KS 5: 8,30	KS 9: 2,99		
	Klassenstufe 9	44,73	KS 5: 11,29	KS 7: 2,99		
	Gesamt	49,22				
„Skala STR: Stressbewältigung“	Klassenstufe 5	54,01	KS 7: 5,68	KS 9: 5,66	10,169	,000
	Klassenstufe 7	48,33	KS 5: 5,68	KS 9: 0,02		
	Klassenstufe 9	48,35	KS 5: 5,66	KS 7: 0,02		
	Gesamt	49,99				
„Skala LT: Lerntechnik“	Klassenstufe 5	52,92	KS 7: 4,1	KS 9: 5,2	4,657	,010
	Klassenstufe 7	48,82	KS 5: 4,1	KS 9: 1,1		
	Klassenstufe 9	47,72	KS 5: 5,2	KS 7: 1,1		
	Gesamt	49,67				

Mit der bisherigen Datenanalyse konnten Zusammenhänge zwischen Geschlecht bzw. Klassenstufen und emotionale Auffälligkeiten und dem Lern- und Arbeitverhalten ermittelt werden. Im Anschluss daran wurden die Daten auf mögliche Zusammenhänge zwischen den beiden Messgrößen hin untersucht. Die Korrelationsberechnungen zwischen den Faktoren des YSR und des LAVI lassen bereits auf z. T. relativ stark ausgeprägte negative Zusammenhänge zwischen den einzelnen Faktoren schließen (vgl. Tab. 11).

Die Ergebnisse der linearen Regression zeigen, dass sich in beiden Regressionsmodellen für jede abhängige Variable jeweils nur eine erklärende Variable finden lässt, die aufgrund ihres signifikanten Erklärungsbeitrags in das Modell mit aufgenommen werden kann. Dabei erweist sich der Faktor „Skala Externalisierend“ für zwei der drei abhängigen Variablen des LAVI als am besten geeignet, um diese zu erklären. Ebenso wie der Faktor „Skala Stressbewältigung“ im umgekehr-

ten Fall (vgl. Tab. 12/13). Unterstützt wird diese Feststellung durch die Ergebnisse der Korrelationsberechnungen. Hier korreliert von den Faktoren des YSR die „Skala Externalisierend“ am stärksten mit den Faktoren des LAVI, ebenfalls wie der Faktor „Skala Stressbewältigung“ des LAVI den größten Zusammenhang mit Faktoren des YSR aufweist (vgl. Tab. 11). Daraus lässt sich folgern, dass das Lern- und Arbeitsverhalten am stärksten durch externalisierende Auffälligkeiten negativ beeinflusst wird und emotionale Auffälligkeiten am häufigsten mit mangelhaften Kompetenzen der Stressbewältigung einhergehen. Diese Ergebnisse gelten nicht nur für auffällige Jugendliche, sondern beziehen sich auf die gesamte Stichprobe. Da der Untersuchung eine repräsentativen Stichprobe zugrunde liegt, wie weiter unten noch detaillierter ausgeführt wird, können die oben genannten Ergebnisse darüber hinaus auch auf die Grundgesamtheit der Schüler übertragen werden.

Tabelle 10: Verteilung der Klassenstufen in den auffälligen Bereichen bei YSR und LAVI

n YSR: n Kl. 5: 70 n Kl. 7: 98 n Kl. 9: 70	n LAVI: n Kl. 5: 67 n Kl. 7: 92 n Kl. 9: 71	Klassenstufe im Schuljahr 2005/06 Anzahl auffälliger Bereich/ negativer Extrembereich			Anzahl auffälliger Bereich/ negativer Extrembereich Gesamt
		Klassen- stufe 5	Klassen- stufe 7	Klassen- stufe 9	
„Skala Internalisierend“	Anzahl	5	19	11	35
	Erwartete Anzahl	10,3	14,4	10,3	35,0
	% von Auffällig- keit Skala INT	14,3 %	54,3 %	31,4 %	100,0 %
„Skala Anzahl Externalisierend“	Anzahl	4	15	10	29
	Erwartete Anzahl	8,5	11,9	8,5	29,0
	% von Auffälligkeit Skala EXT	13,8 %	51,7 %	34,5 %	100,0%
„Syndromskalen Gesamt“	Anzahl	6	19	12	37
	Erwartete Anzahl	10,9	15,2	10,9	37,0
	% von Auffälligkeit Skala SYNGES	16,2 %	51,4 %	32,4 %	100,0%
„Subskala Arbeitshaltung“	Anzahl	0	16	15	31
	Erwartete Anzahl	9,0	12,4	9,6	31,0
	% von Auffälligkeit Skala A	0 %	51,6 %	48,4 %	100,0%
„Skala Stressbewältigung“	Anzahl	1	15	12	28
	Erwartete Anzahl	8,2	11,2	8,6	28,0
	% von Auffälligkeit Skala STR	3,6 %	53,6 %	42,9 %	100,0%
„Skala Lerntechnik“	Anzahl	4	14	16	34
	Erwartete Anzahl	9,9	13,6	10,5	34,0
	% von Auffälligkeit Skala LT	11,8 %	41,2 %	47,1 %	100,0%

Tabelle 11: Korrelationen der einzelnen Faktoren (Produkt-Moment-Korrelation nach Pearson)

	LAVI: N=47 YSR: N=49	„Skala INT“	„Skala EXT“	„SYN GES“	„Skala A“	„Skala STR“	„Skala LT“
„Skala INT“	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig)	1 .	,396(**) ,005	,795(**) ,000	-,101 ,499	-,346(*) ,017	,002 ,988
„Skala EXT“	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig)	,396(**) ,005	1 .	,814(**) ,000	-,537(**) ,000	-,325(*) ,026	-,515(**) ,000
„SYNGES“	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig)	,795(**) ,000	,814(**) ,000	1 .	-,413(**) ,004	-,423(**) ,003	-,327(*) ,025
„Skala A“	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig)	-,101 ,499	-,537(**) ,000	-,413(**) ,004	1 .	,633(**) ,000	,757(**) ,000
„Skala STR“	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig)	-,346(*) ,017	-,325(*) ,026	-,423(**) ,003	,633(**) ,000	1 .	,375(**) ,009
„Skala LT“	Korrelation nach Pearson Signifikanz (2-seitig)	,002 ,988	-,515(**) ,000	-,327(*) ,025	,757(**) ,000	,375(**) ,009	1 .

Tabelle 12: Lineares Regressionsmodell 1

Modell 1	R	R- Qua- drat	Durbin- Watson- Statistik	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten Beta	T	Signi- fikanz
				B	Standardfehler			
Konstante: Skala STR abhängige Variable: Skala INT	,346	,120	2,167	-,311	,125	-,346	-2,477	,017
Konstante: Skala A abhängige Variable: Skala EXT	,537	,289	1,292	-,334	,078	-,537	-4,275	,000
Konstante: Skala STR abhängige Variable: Skala SYNGES	,423	,179	1,795	-,317	,101	-,423	-3,135	,003

Tabelle 13: Lineares Regressionsmodell 2

Modell 2	R	R- Qua- drat	Durbin- Watson- Statistik	Nicht standardisierte Koeffizienten		Standardisierte Koeffizienten Beta	T	Signi- fikanz
				B	Standardfehler			
Konstante: Skala EXT abhängige Variable: Skala A	,537	,289	2,049	-,863	,202	-,537	-4,275	,000
Konstante: Skala SYNGES abhängige Variable: Skala STR	,423	,179	1,534	-,566	,180	-,423	-3,135	,003
Konstante: Skala EXT abhängige Variable: Skala LT	,515	,265	2,353	-,696	,173	-,515	-4,031	,000

In den Tabellen 12 und 13 sind die Regressionsmodelle 1 und 2 dargestellt. Von den jeweils 3 zur Verfügung stehenden Einflussvariablen bzw. Konstanten wurde in einem automatischen Auswahlverfahren durch SPSS diejenige gewählt, die den besten Erklärungsbeitrag für die abhängigen Variablen liefert. Dabei ergab sich für jede abhängige Variable genau eine Konstante. Die negativen Vorzeichen der Regressionskoeffizienten sprechen für den erwarteten negativen Zusammenhang zwischen beiden Messgrößen. Die höheren Regressionskoeffizienten des zweiten Modells lassen darauf schließen, dass emotionales Befinden einen stärkeren Einfluss auf das Lern- und Arbeitsverhalten hat als umgekehrt. Veränderungen der emotionalen Befindlichkeit führen also zu größeren Veränderungen beim Lern- und Arbeitsverhalten, während ein verändertes Lern- und Arbeitsverhalten weniger starke Auswirkungen auf das emotionale Befinden hat. Als Maß für die Güte der Anpassung an das lineare Regressionsmodell gilt das Bestimmtheitsmaß R-Quadrat, das den Anteil der erklärten Streuung an der gesamten Streuung wiedergibt. Auch hierfür ergeben sich im zweiten Regressionsmodell durchschnittlich höhere Werte. Demnach gelingt hier eine durchwegs bessere Anpassung an das Modell als im ersten Regressionsmodell. Dass die gefundenen Zusammenhänge auf die Grundgesamtheit übertragbar sind, zeigen die ermittelten T-Werte und Signifikanzen, die ebenfalls in den Tabellen 12 und 13 aufgeführt sind. Zu der Fragestellung der Untersuchung lässt sich also festhalten, dass ein statistisch klarer, annähernd linearer, auf die Grundgesamtheit übertragbarer Zusammenhang zwischen beiden Messgrößen feststellbar ist. Dabei geht ein angemessenes Lern- und Arbeitsverhalten mit einem guten emotionalen Befinden einher. Defizite in diesem Bereich sind häufig mit emotionalen Auffälligkeiten verbunden. Hinsichtlich der Richtung des Zusammenhangs zeigt sich, dass dieser zwar in beide Richtungen ausgeprägt ist, dass emotionales Befinden aber einen stärkeren Einfluss auf das Lern- und Arbeitsverhalten ausübt als umgekehrt. Darüber hinaus ergeben sich für dieses Modell höhere Bestimmtheitsmaße als im Modell 1, was für eine bessere Anpassung an das li-

neare Modell spricht. Der Zusammenhang ist also in diese Richtung, vom emotionalen Befinden auf das Lern- und Arbeitsverhalten zu schließen, stärker und zuverlässiger ausgeprägt als in die andere Richtung. Dabei ist externalisierend auffälliges Verhalten offenbar von entscheidender Bedeutung. Zur Aussagekraft der Untersuchung kann festgehalten werden, dass insgesamt 294 YSR- sowie 294 LAVI-Bögen zur Verfügung standen. Die Mittelwertvergleiche der relevanten Faktoren von Statusdiagnostik (erste Erhebung; n=244) und Zusammenhangsuntersuchung (zweite Erhebung bzw. Zusatzstichprobe; n=50) sowie die nahezu identischen Korrelationskoeffizienten zwischen den Faktoren „Skala Internalisierend“, „Skala Externalisierend“ und „Syndromskalen Gesamt“ beim YSR sowie zwischen „Skala Arbeitshaltung“, „Skala Stressbewältigung“ und „Skala Lerntechnik“ beim LAVI bei beiden Stichproben legen nahe, dass sich die relevanten untersuchten Faktoren bei beiden Erhebungen nicht signifikant unterscheiden. Das heißt, die Ergebnisse der Statusdiagnostik sind auch auf die Zusammenhangsuntersuchung übertragbar, und die in der zweiten Stichprobe gefundenen Zusammenhänge zwischen dem emotionalen Befinden und dem Lern- und Arbeitsverhalten können ebenso für die Statusdiagnostik geltend gemacht werden. Mit einem Umfang von insgesamt 294 befragten Jugendlichen kann in der vorliegenden Untersuchung auf eine repräsentative Stichprobe zurückgegriffen werden. Zusätzlich zeigen zahlreiche statistische Verfahren, dass die ermittelten Ergebnisse auf die Grundgesamtheit übertragbar sind. Insgesamt kann also von einer repräsentativen Untersuchung gesprochen werden, deren Ergebnisse und Folgerungen auch für andere Schüler und Schülerinnen bzw. Schulen gültig und von Relevanz sind.

■ Diskussion

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung offenbaren einen komplexen Zusammenhang zwischen dem emotionalen Befinden und dem Lern- und Arbeitsverhalten bei Schülern. Obwohl sich die Vorhersagekraft von Lern- und Arbeits-

verhalten auf emotionale Auffälligkeiten als weniger präzise als im umgekehrten Falle erwiesen hat, ist dennoch ein Zusammenhang in diese Richtung feststellbar. Demnach kann auch über eine Verbesserung des Lern- und Arbeitsverhalten eine Verringerung von emotionalen Auffälligkeiten erreicht werden. Dies kann wiederum das Lern- und Arbeitsverhalten rückwirkend positiv beeinflussen.

Möglichkeiten zur Förderung des Lern- und Arbeitsverhaltens bieten die Einzelfallarbeits (z. B. systematische Lernförderung durch Coaching), die Arbeit mit Lerngruppen oder die unterrichtliche Lernförderung (als präventive Fördervariante) (vgl. Keller und Thiel, 1998, S. 17/18). Zu den Methoden zur Verbesserung des Lern- und Arbeitsverhalten gehören beispielsweise (vgl. Keller und Thiel, 1998):

- **Skala A:** Selbststeuerung durch Tagesprotokolle, Aneignung selbstmotivierender Autosuggestionen, feste Lernzeiten (Gewohnheitsbildung), große Ziele schrittweise erreichen, lernförderliche Gestaltung des Arbeitsplatzes, systematische Aufgabenlösung und Ergebniskontrolle, regelmäßige Wiederholung des Lernstoffs, Belohnung nach Lernen
- **Skala STR:** ermutigende Autosuggestionen, Selbstsicherheit gewinnen durch das Trainieren klassenarbeitsähnlicher Aufgaben, keine Verwicklung in angstmachende Gespräche, Bewältigung von Stress- und Angstempfindungen durch Kurzentspannungsübungen, Beachtung eines realistischen Anspruchsniveaus
- **Skala LT:** schriftliches Notieren wichtiger Termine (z. B. Klassenarbeiten), Strukturierung des Lernablaufs (Lernplan), mehrkanaliges Aufnehmen des Lernstoffs, Reduzierung der Lerntexte (Markierungen, Zusammenfassungen, mind-maps), schriftliche Kontrolle des Gelernten, Nutzung von Gedächtnisstützen, Verdeutlichung durch Beispiele

Besonderen Stellenwert nimmt die Fähigkeit zur Stressbewältigung ein. Diese beeinflusst sowohl das Lern- und Arbeitsverhalten als auch emotionale Auffälligkeiten, die wiederum selbst miteinander in Verbindung stehen. Daher erscheint es empfehlenswert, diese Thematik stärker in den Schulalltag zu integrieren und den Jugendlichen Kompetenzen im Umgang mit Stress zu vermitteln. Dazu gehören beispielsweise Stressbewältigung, Stressmanagement oder gezielter Stressabbau.

Wie die Untersuchungsergebnisse aber zeigen, ist die Schlussfolgerung vom emotionalen Befinden auf das Lern- und Arbeitsverhalten zuverlässiger, so dass der Zusammenhang in diese Richtung aus statistischer Perspektive bedeutsamer ist. Demnach kann das Lern- und Arbeitsverhalten von Jugendlichen gefördert werden, indem man versucht, ihr emotionales Befinden positiv zu beeinflussen. Eine Möglichkeit der Intervention hierfür bietet die Strategisch-Behaviorale Kurzzeittherapie (SBT) nach Sulz (vgl. Sulz und Hauke, 2009) für Jugendliche. Von besonderer Bedeutung in diesem Zu-

sammenhang sind die nach außen gerichteten emotionalen Auffälligkeiten, z.B. dissoziales oder aggressives Verhalten, da diese offenbar den stärksten Einfluss auf das Lern- und Arbeitsverhalten ausüben. Eine umfassende Hilfestellung zur Verbesserung externalisierender Auffälligkeiten bietet dabei die oben bereits genannte SKT. Diese beinhaltet unter anderem auch die grundlegenden Bedürfnisse des Menschen von Geburt an und die Entwicklung sogenannter Überlebensstrategien, abhängig von Befriedigung oder Frustration der Bedürfnisse, die unser Verhalten kennzeichnen (vgl. Sulz, 2005; Sulz und Hauke, 2009). Zusätzlich können Erwerb und Training sozialer Kompetenzen oder das Erlernen von Techniken zur Stressbewältigung und Stressabbau zur Entlastung der Schüler beitragen. Wie die Untersuchung zeigt, spielen vor allem Kompetenzen zur Stressbewältigung beim emotionalen Wohlbefinden eine entscheidende Rolle. Solche Kompetenzen können einerseits durch abgeschlossenen Projekte (z. B. das Erlernen von Entspannungstechniken) oder Themenwochen gefördert werden. Andererseits wäre es jedoch wünschenswert, dies in den täglichen Schulalltag zu integrieren, z.B. durch die Entwicklung und Förderung eines positiven Schulklimas, indem der Erwerb solcher Kompetenzen erleichtert und fortlaufend unterstützt wird, und vor allem durch eine enge Vernetzung zwischen Schulalltag und therapeutisch-pädagogischer Maßnahmen. Dadurch kann emotionalen Auffälligkeiten (auch präventiv) entgegen gewirkt werden. Aufgrund des ermittelten Zusammenhangs ist zu erwarten, dass dies positive Auswirkungen auf das Lern- und Arbeitsverhalten zur Folge hat, was sich wiederum durch bessere schulische Leistungen äußern kann. So legen die Untersuchungsergebnisse nahe, dass Emotionstraining bzw. therapeutisch-pädagogisches Arbeiten mit Emotionen sowohl bei Schülern als auch bei Lehrern einen Aufgabenbereich darstellt, der direkt in die Schule integriert sein sollte, da Emotionen in einem direkten Zusammenhang mit den primären schulischen Zielen, wie z. B. Lernfortschritt oder Wissenszuwachs, stehen.

Da sich der Zeitraum von der fünften bis zur siebten Klasse als besonders sensible Phase erwiesen hat, ist ein frühzeitiges Ansetzen aller verwendeten Methoden und Interventionen von entscheidender Bedeutung.

Zusammenfassend kann also festgehalten werden, dass zwischen dem Lern- und Arbeitsverhalten und emotionalen Auffälligkeiten komplexe Zusammenhänge vorzufinden sind. Die Vorhersagekraft von emotionalen Auffälligkeiten auf bzw. für das Lern- und Arbeitsverhalten stellt sich dabei aber als statistisch bedeutsamer und zuverlässiger heraus als im umgekehrten Falle. Externalisierende Auffälligkeiten beeinflussen das Lern- und Arbeitsverhalten am stärksten. Von entscheidender Bedeutung ist die Fähigkeit zur Stressbewältigung, da sich diese sowohl auf das Lern- und Arbeitsverhalten als auch das emotionale Befinden auswirkt, sowie ein frühzeitiges Ansetzen aller Interventionsmaßnahmen. Dabei erscheint ein therapeutisch-pädagogisches Arbeiten mit Emotionen, integriert in den Schulalltag, als erstrebenswerte Interventionsmethode, die sowohl eine Verbesserung des emotionalen Befindens und

des Lern- und Arbeitsverhaltens bei Schülern als auch der Lehrerbelastung bewirkt, die ebenfalls im Zusammenhang mit auffälligem Schülerverhalten steht (vgl. Verbundprojekt Lange Lehren Gesundheit und Leistungsfähigkeit im Lehrberuf erhalten und fördern, Auftaktworkshop).

■ Literaturverzeichnis

- Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist (1994): Handbuch: Fragebogen für Jugendliche – Forschungsergebnisse zur deutschen Fassung des Youth Self-Report (YSR) der Child Behavior Checklist. 2. Aufl. Köln: Arbeitsgruppe Kinder- Jugend- und Familiendiagnostik
- Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist (1998). Fragebogen für Jugendliche – Deutsche Bearbeitung des Youth Self-Report (YSR) der Child Behavior Checklist – Einführung und Anleitung zur Handauswertung. 2. Aufl. Köln: Arbeitsgruppe Kinder- Jugend- und Familiendiagnostik
- Hurrelmann K (2005): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 8., vollständig überarbit. Aufl. Weinheim: Beltz
- Keller G, Thiel RD (1998): Lern- und Arbeitsverhaltensinventar (LAVI) – Handanweisung. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.) (2006): 15. Shell Jugendstudie Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Frankfurt/M.: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Sulz SKD, Hauke G (2009): Strategisch Behaviorale Therapie SBT - Theorie und Praxis eines innovativen Psychotherapieansatzes. München: CIP-Medien
- Sulz SKD (2005): Als Sisyphus seinen Stein losließ. Oder: Verlieben ist verrückt! 4. Aufl. München: CIP-Medien

■ Quellen aus dem Internet

- www.bella-studie.de
Kurzbeschreibung der Befragung “Seelisches Wohlbefinden und Verhalten” (BELLA) in der Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen des Robert Koch-Instituts
- www.LANGELEHREN-Projekt.de
Verbundprojekt Lange Lehren Gesundheit und Leistungsfähigkeit im Lehrberuf erhalten und fördern, Auftaktworkshop

■ Korrespondenzadresse

Julia Meßner c/o Prof. S. Sulz
Centrum für Integrative Psychotherapie CIP
Nymphenburger Str. 185 | 80634 München
cip@cip-medien.com