

HINTERGRUND

Normabweichendes Schülerverhalten und subjektives Störungsempfinden

Momentan läuft am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Zürich die Studie zur Untersuchung gestörten Unterrichts: SUGUS.

Urs Zuppinger

Das SCHULBLATT unterbreitete dem SUGUS-Forschungsteam* schriftlich Fragen zum Zwischenstand ihrer Auswertungen:

In ihrem SUGUS-Projekt erforschen Sie Unterrichtsstörungen nach einem ganzheitlichen, multiperspektivischen Ansatz. Wie muss man sich das vorstellen?

Unterrichtsstörungen werden traditionell unter dem Aspekt des «Störens» untersucht. Dabei liegt der Fokus meistens auf personalen Merkmalen «störender» Schüler/innen (z.B. ADHS). Eine andere Forschungstradition rückt demgegenüber das «Gestört-Sein» in den Vordergrund: Dabei zeigt sich, dass manche Lehrpersonen (und Schüler/innen!) sich mehr über unangemessenes Verhalten im Klassenzimmer ärgern als andere. Im Forschungsprojekt SUGUS vereinen wir die beide Ansätze und untersuchen beide Aspekte von Störungen: (1) normabweichendes Schülerverhalten; (2) subjektives Störungsempfinden der Lehrpersonen und der Mitschüler/innen. Das Projekt besteht aus zwei Teilstudien: Bei der qualitativen Teilstudie stecken wir noch mitten in der Arbeit: Es werden Einzelinterviews mit Lehrpersonen sowie Interviews mit jeweils zwei Schülerinnen oder

Schülern geführt. Ziel der Gespräche ist es, mehr darüber zu erfahren, welche Ereignisse und Verhaltensweisen Lehrende und Lernende in unterschiedlichen Unterrichtssituationen als störend empfinden. In der quantitativen Teilstudie haben wir eine Umfrage in 85 Schulklassen (5. Klasse) durchgeführt. Die 85 Lehrpersonen und ihre rund 1'400 Schüler/innen gaben in den Fragebögen Auskunft darüber, wie häufig einzelne Schüler/innen ihrer Klasse Normabweichungen zeigten und wie stark sie dieses Verhalten gestört hat.

Bitte fassen Sie kurz zusammen, was Sie herausgefunden haben.

Die bisherigen Analysen haben gezeigt, dass sich die meisten Schüler/innen im Durchschnitt selten normabweichend verhalten. Gemäss den Einschätzungen der Lehrpersonen zeigten die Hälfte aller Schüler/innen weniger als sieben normabweichende Verhaltensweisen innert zwei Wochen. Entsprechend wurden die meisten Schüler/innen auch als wenig störend erlebt. Die Lehrpersonen haben rund 92 Prozent der Schüler/innen tendenziell als nicht störend eingeschätzt; 40 Prozent haben sie als überhaupt nicht störend, sondern als nett und freundlich beschrieben. Darüber hinaus haben

wir ermittelt, dass die Angaben über die Schüler/innen sehr stark davon abhängen, wen wir fragten. Wir sprechen hier von Rater-Effekten, welche mehr über die Wahrnehmung der Befragten aussagen als darüber, was im Unterricht tatsächlich passiert ist. Solche Rater-Effekte sind in der Forschung zu Unterrichtsstörungen zwar schon länger bekannt, wurden aber bislang selten systematisch untersucht. Entsprechend lässt sich nur mutmassen, wie weit bisherige Forschungsergebnisse zu Unterrichtsstörungen der objektiven Realität entsprechen bzw. zu welchem Anteil sie auf subjektive Sichtweisen der Befragten zurückzuführen sind. Die bisherigen SUGUS-Analysen leisten einen Beitrag zur Klärung dieser wichtigen Frage.

Sie sagen, die zwei Hauptpunkte von Störungen seien normabweichendes Verhalten und subjektives Störungsempfinden. Subjektiv betrachtet sehe ich mein Verhalten doch nie als normabweichend!

Es ist richtig, dass alle am Unterricht Beteiligten eigene Vorstellungen und Überzeugungen über Normen haben. So gesehen kann man sein eigenes Verhalten natürlich immer ein Stück weit rechtfertigen, selbst wenn man offensichtliche Regeln missachtet. Wir wissen zum Beispiel, dass Schüler/innen vermehrt nicht bei der Sache sind, wenn sie sich langweilen. Einige beginnen dann herumzualbern, zu schwatzen oder dergleichen. Dieses Verhalten liesse sich damit begründen, dass der langweilige Unterricht die Erwartung der Schüler/innen nicht erfüllt, sie genügend zu motivieren um sich den Aufgaben zu widmen. Wir würden aber davon ausgehen, dass die Schüler/innen eigentlich wissen, welches Verhalten von Ihnen – trotz Langeweile – erwartet wird. Also wissen sie auch, dass sie unterrichtliche Normen missachten, wenn sie schwatzen oder herumalbern.

Ab wann sprechen Sie von Normabweichungen?

Wir beurteilen das Schülerverhalten angesichts der im Unterricht geltenden Normen. Wenn beispielsweise eine Schülerin im Klassengespräch einem Mitschüler ins Wort fällt, weicht dieses Verhalten von der allgemeinen kulturellen Gepflogenheit ab, dass man einander ausreden lässt. Zudem

verletzt das Dreinreden die unterrichtsspezifische Kommunikationsregel, dass man im Klassenunterricht vor Wortmeldungen aufstrecken und warten muss, bis die Lehrperson einem die Redeerlaubnis erteilt.

Schwieriger ist die Beurteilung bei Grenzfällen. Als Beispiel mag das viel beklagte Herumzappeln herhalten: Ist es eine Normabweichung, wenn ein Schüler ständig unruhig auf seinem Stuhl hin und her rutscht? Hier spielt der Kontext eine entscheidende Rolle: Der Klassenunterricht oder die Stillarbeit erfordern eine vergleichsweise ruhige Arbeitsatmosphäre, daher verträgt es hier weniger Gezappel als in didaktischen Settings, in welchen eine gewisse motorische Aktivität der Schüler/innen dazugehört, z.B. Postenlauf. Mit der Unterrichtsgestaltung steuert die Lehrperson somit ein Stück weit selber, welche Verhaltensweisen in einer Lektion noch tolerabel sind und welche eher nicht. Darüber hinaus haben nicht alle Lehrpersonen die gleiche Toleranzgrenze, welche Verhaltensweisen sie überhaupt als normabweichend erachten. Das gilt insbesondere bei geringfügigen Regelverstößen.

Beschreiben Sie uns die Merkmale eines Störers.

«Den Störer» gibt es nicht als Individuum! Damit es sich um einen Störer handelt,

bedarf es eines Gegenübers, welches sich von diesem Individuum «gestört» fühlt. Unsere Ergebnisse zeigen, dass Schüler/innen als umso störender erlebt werden, je häufiger sie sich normabweichend verhalten. Ein wenig erstaunlicher Befund. Allerdings haben wir auch festgestellt, dass die Befragten gleiche Situationen sehr unterschiedlich wahrnehmen. Das bedeutet: Ob eine Lehrperson einen Schüler oder eine Schülerin als «Störer/in» erachtet, hängt wesentlich von persönlichen Merkmalen dieser Lehrperson sowie von äusseren Umständen ab.

Wenn ich Ihre Ergebnisse richtig deute, scheinen Kinder empfindlicher als Lehrpersonen auf Unterrichtsstörungen zu reagieren ...

Das stimmt in Bezug darauf, wie stark sie sich über Mitschüler/innen ärgern. Hierzu ist zunächst festzuhalten, dass alle Befragten durchschnittlich sehr tiefe Ärger-Werte angegeben haben und dass sich die verschiedenen Einschätzungen pro Schüler/in deutlich voneinander unterscheiden (Rater-Effekt). Im Durchschnitt ist es so, dass die Kinder eine etwas grössere Verärgerung angegeben haben als die Lehrpersonen. Wir vermuten, dass die Lehrpersonen aufgrund ihres professionellen Ethos

grundsätzlich zurückhaltend sind, einzelne Schüler/innen als ärgerlich oder unfreundlich zu bezeichnen. Inwieweit die von den Lehrpersonen berichtete Verärgerung auch mit ihren tatsächlichen Gefühlen übereinstimmt, ist aber eine offene Frage.

Neben ihrer Verärgerung haben die Lehrpersonen und die Kinder auch eingeschätzt, inwieweit sie von Schülerinnen und Schülern im Unterricht abgelenkt werden. Auch diese Angaben sind im Durchschnitt sehr tief und hochgradig von der individuellen Person abhängig (Rater-Effekt). Beim direkten Vergleich von Lehrpersonen und Kindern findet sich jedoch kein Unterschied in den durchschnittlichen Ablenkungs-Werten. Das heisst, Lehrpersonen und Kinder beschreiben sich im Mittel als gleichermaßen wenig abgelenkt von Schülerinnen und Schülern.

Bitte fassen Sie das noch einmal zusammen.

Erstens: Das Verhalten der eingeschätzten Schüler/innen bestimmt, inwieweit sie von ihrem Umfeld als störend empfunden werden. Zweitens: Das subjektive Störungsempfinden der Lehrpersonen und Mitschüler/innen lässt sich zu einem wesentlichen Teil auf personale Eigenschaften der Befragten zurückführen.

Lehrpersonen und Kinder beschreiben sich im Mittel als gleichermaßen wenig abgelenkt von Schülerinnen und Schülern.

Drittens: Lehrpersonen sind generell zurückhaltender als die Kinder, einzelne Schüler/innen als ärgerlich oder unfreundlich zu beschreiben.

Wie definieren Sie allgemeine Störungsempfindlichkeit? Wie äussert sich diese?

Die allgemeine Empfindlichkeit trägt dazu bei, wie stark sich Lehrpersonen und Schüler/innen durch Normabweichungen aus dem Konzept bringen lassen und wie stark sie sich darüber ärgern. Das konnten wir nachweisen, indem wir die Befragten einschätzen liessen, wie sie auf beispielhafte Unterrichtsstörungen reagieren, z.B. wenn zwei Kinder sich unterm Pult boxen. Die Analysen ergaben erwartungsgemäss, dass sich einige der Befragten in solchen Situationen mehr gestört fühlen als andere. Der direkte Vergleich von Lehrpersonen und Kindern ergab jedoch, dass sich die allgemeine Empfindlichkeit der beiden Gruppen im Durchschnitt nicht unterscheidet. Lehrpersonen und Schüler/innen sind also im Mittel etwa gleich empfindlich.

Es gibt also gewisse Gemeinsamkeiten in der Störungswahrnehmung von Lehrpersonen, Schülerinnen und Schülern. Worin bestehen denn die Differenzen?

Die wichtigsten Unterschiede finden sich nicht zwischen Lehrpersonen und Kindern als Gruppe, sondern auf der Ebene der Individuen. Das liegt daran, dass einige Schüler/innen Störungen sehr ähnlich erleben wie die Lehrpersonen. Manche Kinder ticken aber völlig anders. Ihre Störungswahrnehmung unterscheidet sich deutlich von derjenigen ihrer Lehrperson, aber auch von derjenigen ihrer Mitschüler/innen.

Die Gruppenvergleiche zwischen Lehrpersonen und Kindern ergaben etwas weniger deutliche, aber ebenfalls interessante Unterschiede: Im Durchschnitt nehmen Lehrpersonen mehr Disziplinprobleme im Unterricht wahr als die Schüler/innen (z.B. schwatzen, lärmern, nicht gehorchen, freche Antworten geben). In Bezug auf dissoziales Schülerverhalten

(z.B. andere Kinder beleidigen, schlagen) ist es aber gerade umgekehrt: Die Schüler/innen nehmen im Mittel mehr Dissozialität wahr als die Lehrpersonen. Diese Befunde verdeutlichen, dass Unterrichtsstörungen aus unterschiedlichen Perspektiven und in verschiedenen Aspekten wahrgenommen, gedeutet und bewertet werden.

Wie ist nach Ihrer Studie die Belastungssituation von Lehrpersonen mit Bezug auf Unterrichtsstörungen einzuschätzen? Welche Aspekte erweisen sich als besonders belastend?

Zunächst ist festzuhalten, dass sich die wenigsten Lehrpersonen nach eigener Aussage überlastet fühlen. Wir haben sie im Fragebogen z.B. danach gefragt, ob ihr Beruf zu anstrengend sei oder ob sie sich ausgebrannt fühlten. Knapp 93 Prozent der Lehrpersonen haben diese Fragen tendenziell verneint; nur rund 7 Prozent haben sie tendenziell bejaht. Die genauen Ursachen dieser unterschiedlichen Belastung konnten wir bislang nicht systematisch analysieren. Wir wissen aber, dass es mit der Auftretenshäufigkeit normabweichenden Verhaltens in der Klasse zusammenhängt: Je mehr Normabweichungen, desto grösser die von der Lehrperson erlebte Belastung. Mit Blick auf Ergebnisse früherer Studien nehmen wir an, dass es Lehrpersonen als besonders belastend erleben, wenn Schüler/innen oppositionelles Verhalten zeigen: Wenn sie beispielsweise Anweisungen verweigern, trotzig auf Ermahnungen reagieren und wenn sie andere Schüler/innen dazu animieren, den Unterricht gemeinsam zu torpedieren. Unsere SUGUS-Ergebnisse zeigen zum Glück, dass solche Extremsituationen eine äusserst seltene Ausnahme bilden! Insgesamt können wir festhalten, dass die erlebte Belastung im Durchschnitt über die 85 Klassen eher gering ist.

Was beeinflusst ein gutes Klassenklima mit wenig Unterrichtsstörungen?

Die Unterrichtsforschung hat eine Reihe pädagogisch-didaktischer Bedingungen

für ein lernproduktives Klassenklima identifiziert: Die Grundsicht eines störungsarmen Unterrichts ist dessen angemessene Strukturierung durch die Lehrperson auf allen Ebenen (inhaltlich, organisatorisch, sozial) in Kombination mit autonomieförderlichen Massnahmen (z.B. Mitbestimmungsmöglichkeiten für die Schüler/innen). Man kann dieses Paket als «gute Klassenführung» bezeichnen, welche nicht erst auf Störungen reagiert, sondern proaktiv ein kognitiv aktivierendes und emotional warmes Lernumfeld schafft. Aus den Interviewanalysen der SUGUS-Studie erhoffen wir uns zudem ein tieferes Verständnis zu einem störungsarmen Klassenklima – insbesondere auch in Abhängigkeit von der didaktischen Unterrichtsgestaltung. So interessiert uns, inwiefern die Variation von Unterrichtsformen, inkl. offenen (erweiterten, binnendifferenzierenden) Lehr- und Lernformen die Störungs- und Disziplindynamik im Unterricht verändert. Und wir wollen verstehen, wie Lehrpersonen in unterschiedlichen (stärker personalisierten) Unterrichtsettings mit Störungen – präventiv und individuell adaptiv – umgehen.

*Autoren: Boris Eckstein und Dr. Katriina Vasarik Staub, Anna Hofstetter, Claudia Marusic-Würscher und Prof. Dr. Kurt Reusser. Die Antworten wurden schriftlich eingereicht.