

Interventionsprogramm zur Förderung der Sozial- und Selbstkompetenzen in der Schule (InSSel)

Evaluationsergebnisse

Markus P. Neuenschwander & Nicole Frank

6. September 2012

Das Programm wurde im Auftrag des Departements Bildung, Kultur und Sport
des Kantons Aargau erarbeitet.

Institut Forschung und Entwicklung
Zentrum Schule als öffentlicher Erziehungsraum
Obere Sternengasse 7, CH-4502 Solothurn
www.fhnw.ch/ph/zse

markus.neuenschwander@fhnw.ch

nicole.frank@fhnw.ch

<http://www.fhnw.ch/ph/zse/inssel>

Impressum: Neuenschwander, M. P. & Frank, N. (2012). *Interventionsprogramm zur Förderung der Sozial- und Selbstkompetenzen in der Schule (InSSel). Evaluationsergebnisse*. Solothurn: Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz, Institut Forschung und Entwicklung, Zentrum Schule als öffentlicher Erziehungsraum.

Das Wichtigste in Kürze

Kinder und Jugendliche halten sich nicht immer an die Regeln in der Schule. Es können schwierige Situationen entstehen, welche für die Lehrpersonen, Eltern und Mitschülerinnen und Mitschüler, aber auch für die Schülerinnen und Schüler selber belastend sind. Aargauer Schulen tragen mit dem InSSel-Programm bei, die Sozial- und Selbstkompetenzen von Jugendlichen zu fördern und damit zum Erreichen zweier wichtiger Lehrplanziele beizutragen. Das hilft Jugendlichen in der Schule und bei der Suche nach einer Lehrstelle. Im Herbst 2011 startete an sieben Schulen im Kanton Aargau das Programm InSSel, die " **I**ntervention zur Förderung von **S**ozial- und **S**elbstkompetenzen" in der Schule. Das Programm wurde in der Startphase (Herbst 2011 bis Mai 2012) evaluiert, um präzisere Informationen zur Wirkung und um Grundlagen zur Weiterentwicklung des InSSel-Programms zu erhalten. Die Ergebnisse zeigen, dass das InSSel-Programm zu einer Verringerung der Unterrichtsstörungen beiträgt sowie die Sozial- und Selbstkompetenzen von Jugendlichen fördert. Weiter verbessern sich durch das Programm die Beziehung der Schülerinnen und Schüler zu den Lehrpersonen und die Identifizierung mit der Schule. Aufgrund der ersten positiven Erfahrungen sind die Schulen eingeladen, das InSSel-Programm nun einzuführen und damit einen wirksamen Beitrag zur Förderung der Selbst- und Sozialkompetenzen ihrer Schülerinnen und Schüler zu leisten.

1. Entwicklung des InSSel-Programms

Schülerinnen und Schüler sollen in der Schule Bildung erwerben und in verschiedene Bildungskanäle selektiert werden (Qualifikation und Selektion). Sie sollen vorbereitet werden, ein Mitglied der Gesellschaft zu werden und die dafür erforderlichen sozialen Regeln und Verhaltensweisen zu erwerben. Indem Schülerinnen und Schüler soziale Regeln lernen, erarbeiten sie eine zentrale Kompetenz für den Eintritt in das Erwerbsleben. Jugendliche mit hoher Aggressionsneigung und Bereitschaft zu Regelverstößen sind im Lehrstellenmarkt benachteiligt (Neuenschwander & Wismer, 2010).

Disziplinprobleme werden als Regelverstöße definiert und verweisen auf einen Lern- bzw. Entwicklungsbedarf. Sie beeinträchtigen Lernprozesse im Unterricht, Leistungen und die Befindlichkeit von Kindern (Neuenschwander, 2005). Disziplinprobleme im Unterricht bilden Hauptbelastungsquellen für Lehrpersonen (Neuenschwander et al., 2005).

Die Gründe für Disziplinprobleme im Unterricht sind vielfältig (Neuenschwander, 2006a, 2006b, vgl. auch Frey, 2010). Sie hängen mit besonderen Merkmalen des Schülers/der Schülerin (sog. Problemschüler/innen) zusammen, aber auch mit der Klassendynamik, der Klassenführung der Lehrperson, dem Schulklima und insbesondere mit der familiären Erziehung (Neuenschwander et al., 2005; Fuchs & Schmalz, 2010). Ausgehend von der US-amerikanischen Forschung über Classroom Management der 70er- und 80er Jahre (z.B. Freiberg, 1999; Glasgow, 2003; Emmer & Stough, 2001) wurden vielfältige Strategien im Unterricht entwickelt, um Disziplinprobleme im Unterricht zu lösen, so dass eine soziale Ordnung im Unterricht entsteht (Doyle, 1986). Allerdings war die Wirksamkeit dieser Massnahmen begrenzt, insbesondere weil viele Faktoren die Entstehung von Disziplinproblemen begünstigen, die nicht in der Kontrolle der Lehrperson sind.

InSSel ist eine Abkürzung für **I**ntervention zur Förderung von **S**ozial- und **S**elbstkompetenzen in der Schule (Neuenschwander & Frank, 2011). Das InSSel-Programm verfolgt das *Ziel*, das Verhalten und die Einstellungen von Jugendlichen im Unterricht nachhaltig zu verändern. Mittelfristig, als erwünschter Nebeneffekt, sollen dadurch Lehrpersonen entlastet und Jugendliche beim Finden einer Anschlusslösung nach der Volksschule unterstützt werden. Generell wird mit diesem niederschweligen Programm ein wesentlicher Beitrag zur sekundären Prävention von Risikoverhalten, Arbeitslosigkeit und psychosozialen Risiken bei gefährdeten Jugendlichen geleistet, wodurch hohe volkswirtschaftliche Folgekosten reduziert werden. Das Programm trägt auch zur Früherkennung von Verhaltensproblemen in der Schule bei. Damit soll verhindert werden, dass sich Probleme verfestigen und zu negativen Konsequenzen für die Schule, Lehrpersonen und die Kinder und Jugendlichen selber führen. Schliesslich ergänzt das Programm ein Schulangebot zur Förderung von Selbst- und Sozialkompetenzen. Eine Schule erhöht durch die Einführung dieses Programms ihre Qualität, weil sie damit ihr Angebot in einem wesentlichen Lehrplanbereich ausweitet und zur innerschulischen Erneuerung beiträgt.

Weitere Informationen zum InSSel-Programm sind unter <http://www.fhnw.ch/ph/zse/inssel> zu finden.

2. Kurzbeschreibung des InSSel-Programms

Interventionsstudien zeigten, dass der Aufbau von Selbst- und Sozialkompetenzen von Jugendlichen als personale Schutzfaktoren, Disziplinprobleme reduzieren und die Chancen auf eine positive Schullaufbahn verbessern (Roos & Petermann, 2005; Übersicht in Malti & Perren, 2008). Wir gehen davon aus, dass Disziplinprobleme abnehmen, wenn die Selbstregulation und der soziale Umgang kompetenter werden. Das vorliegende Programm wird an die jeweilige Situation der einzelnen Schule und Schulstufe (ab 4. bis 9. Schuljahr) angepasst. Es startete im Sommer 2011 an sieben Schulen des Kantons Aargau (Schweiz).

Die Ziele des InSSel-Programms werden durch die Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen erreicht (Förderprogramm). Ergänzend zum schulischen Unterricht werden Individuums zentrierte Maßnahmen in Kleingruppen ergriffen. Diese Maßnahmen beziehen sich insbesondere auf Disziplinprobleme im Unterricht, so dass die Lehrpersonen entlastet werden. Mit dem Programm wird ein Beitrag zur Früherkennung und zur sekundären Prävention von Risikoverhalten, ungünstigen Schulkarrieren und einem missglückten Eintritt in die Berufsausbildung geleistet. Entsprechend setzt die Intervention bei Risikogruppen früh, nicht erst während der Berufsausbildung oder im Erwachsenenalter an.

Das Programm InSSel richtet sich an Schülerinnen und Schüler der Primar- und Sekundarstufe I mit hoher psychosozialer Gefährdung, ungünstigen Problembewältigungsstrategien, hohen Störneigungen im Unterricht und aggressiven Tendenzen. Es ist aber kein Kriseninterventionsprogramm. Im Programm werden mehrere Lebensbereiche der Kinder und Jugendlichen wie Schule, Familie, Freizeit angesprochen. Um problematische Verhaltensweisen zu reduzieren bzw. nachhaltig zu ändern, werden aus systemischer Sicht die Akteure, die beim Aufwachsen eines Jugendlichen eine Rolle spielen, zentral berücksichtigt.

Pro Schuljahr werden drei Programmeinheiten mit 10-12 Wochen durchgeführt. Die Programmeinheiten werden durch die regulären Schulferien abgegrenzt. Jugendliche können eine einzelne Programmeinheit oder aber wie empfohlen mehrere Programmeinheiten in Folge besuchen. Das Programm setzt sich aus folgenden vier Elementen zusammen:

1) Elterngespräche

Vor dem Gruppentraining führt der Jugendcoach mit Eltern, Lehrperson und Jugendlichen ein Gespräch, um Anmeldegrund und individuelle Förderziele im Konsens zu vereinbaren. Am Ende jeder Programmeinheit wird eine Standortbestimmung durchgeführt und das weitere Vorgehen entschieden (ev. Fortsetzung in der nächsten Programmeinheit oder Abschluss der Maßnahmen). Im Elterngespräch werden Grundlagen für eine konstruktive Arbeit in Unterricht und Schule erarbeitet und den Eltern Hinweise für die Erziehung ihrer Kinder vermittelt. Die Eltern werden über ihre große Bedeutung für den Aufbau von Sozial- und Selbstkompetenzen der Schülerinnen und Schüler informiert. Die Elterngespräche haben aber nicht die Funktion, eine nachhaltige Veränderung des Familiensystems im Sinne einer Familientherapie herbeizuführen.

2) Gruppentraining mit einem Jugendcoach

Außerhalb der Unterrichtszeit werden unter Anleitung eines Jugendcoaches Kleingruppensitzungen zu 90 Minuten im Wochenrhythmus in neutralen Räumlichkeiten der Schule (d.h. nicht das eigene Klassenzimmer) durchgeführt. In diesen Sitzungen werden einerseits mit sozialpädagogischen Methoden Beziehungen aufgebaut und positive Erlebnisse vermittelt, andererseits Verhaltensziele und Regeln vereinbart, am konkreten Beispiel geübt und auf Einhaltung überprüft. In diesen Kleingruppen (drei bis sechs Teilnehmende) wird ein inhaltlich attraktives Projekt realisiert (zum Beispiel ein Sportprojekt zum Thema "Fairplay"; ein Filmprojekt zum Thema "Sozialverhalten von Jugendlichen"; ein handwerklich ausgerichtetes Projekt zum Thema "als Team ein Kunstwerk erstellen"; ein Graffiti-Projekt zum Thema "Vandalismus usw.). Die Programminhalte sind auf das Alter, das Geschlecht und die Interessen der Schülerinnen und Schüler und die inhaltlichen Kompetenzen des Jugendcoaches abgestimmt. Die Jugendcoaches bestimmen in Absprache mit den Jugendlichen die Projektinhalte.

3) Unterrichtshospitation und Feedback

Die Jugendlichen werden im Regelunterricht der anmeldenden Lehrperson beobachtet, um bessere Grundlagen für die Planung des Gruppentrainings zu erhalten, die Kommunikation mit der Klassenlehrperson über den Jugendlichen zu intensivieren und damit den Transfer der Verhaltensänderung vom Gruppentraining in den Unterricht zu unterstützen. Diese Hospitation hat nicht den Zweck, die Lehrperson und ihr Verhalten im Unterricht zu beurteilen. Vielmehr kann damit die Fachkompetenz der Lehrperson genutzt werden. Direkt im Anschluss kommuniziert der Jugendcoach der Lehrperson seine Beobachtungen. Dabei gilt die Regel der Allparteilichkeit, wonach der Jugendcoach die Position eines neutralen sachbezogenen Beobachters einnimmt. Auf dieser Grundlage ist die kollegiale Hospitation für die Lehrpersonen eine Chance und ein Gewinn.

4) Schulentwicklung

Die Schulleitung muss sich vor der Einführung des Programms dazu entschließen, Disziplinprobleme im Unterricht an der Schule zu thematisieren. Damit werden Disziplinprobleme enttabuisiert. Es ist wichtig, dass das Programm in bereits vorhandene Präventionsmassnahmen an den Schulen eingebettet und mit anderen laufenden schulinternen Diskussionen zu Sucht- und Gewaltprävention koordiniert wird. Außerdem bringen die Jugendcoaches als Teil der Schulorganisation ihre Erfahrungen aus den Gruppentrainings im Lehrerkollegium informell ein. Damit trägt das Programm zur *Schulentwicklung* bei.

Das InSSel Programm setzt die produktive Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Funktionsträger/innen voraus. Jugendliche, Eltern, Lehrpersonen, Jugendcoaches, Schulleitende, Heilpädagogen/-innen, Schulsozialarbeitende, Schulpsychologen/innen u.a. tragen gemeinsam zum Gelingen bei. Dafür müssen die jeweiligen Rollen und Funktionen klar definiert sein, so dass allfällige Konflikte produktiv gelöst werden können. Mit der Einführung der Jugendcoaches wird eine neue Rolle (Funktionsträger) in der Schule eingeführt, deren Aufgabe, Funktion und Status im Verhältnis zu den anderen Akteuren in der Schule geklärt werden muss. Durch die Aufgabenklärung können Konkurrenzlagen zwischen den verschiedenen Berufsgruppen vermieden werden.

3. Evaluationsergebnisse: Wirkungen des InSSel-Programms

Um präzisere Informationen zur Wirkung und um Grundlagen zur Weiterentwicklung des InSSel-Programms zu erhalten, wurde die Startphase (Schuljahr 2011/2012) wissenschaftlich evaluiert. Es wurde überprüft, wie das Programm konkret umgesetzt worden ist, und ob das Programm zur Verhaltensänderung der Jugendlichen beigetragen hat. Dafür wurde eine Vorher- (Oktober 11) und Nachherbefragung (Mai 2012) durchgeführt. Zum Vergleich wurde etwa gleichzeitig eine Kontrollgruppe zwei Mal befragt, deren Schülerinnen und Schüler nicht am InSSel-Programm teilnahmen.

Teilnehmende Schülerinnen und Schüler

Im Herbst 2011 startete an sieben Schulen im Kanton Aargau das Programm InSSel. Insgesamt nahmen 35 Schülerinnen und Schüler daran teil. Das Elterneinverständnis für die Vorher- und Nachherbefragung der Evaluation wurde für 4 Schülerinnen und 18 Schüler erteilt. Davon füllten 16 Schüler/innen beide Fragebogen aus (Durchschnittsalter 13.7 Jahre). Zusätzlich beantworteten auch 20 Lehrpersonen der am InSSel-Programm teilnehmenden Schülerinnen und Schüler die Fragebogen über die Sozial- und Selbstkompetenzen der Lernenden sowie zum InSSel-Programm allgemein.

Die Kontrollgruppe bestand bei der Vorherbefragung aus 79 Schülerinnen und 79 Schülern. Für die Nachherbefragung wurden 23 Schülerinnen und Schüler ausgewählt, welche eine vergleichbare Störneigung im Unterricht aufweisen, wie die Schülerinnen und Schüler im InSSel-Programm (vgl. dazu die Abbildung 1 zu den Unterrichtstörungen). Davon füllten 7 Schülerinnen und 9 Schüler (Durchschnittsalter 14.5 Jahre) die Fragebogen aus.

Schülerinnen und Schülern, die an den Befragungen teilnahmen, besuchten die Schulniveaus Primar-, Sekundar- und Bezirksschule. Die untenstehende Abbildung 1 zeigt die verschiedenen Schulniveaus sowie den Migrationshintergrund der 32 befragten Schülerinnen und Schüler, getrennt nach InSSel- und Kontrollgruppe.

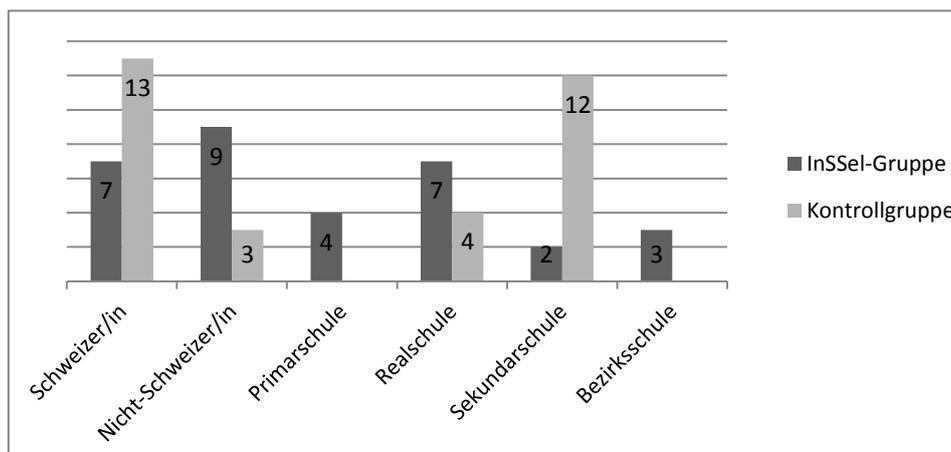


Abbildung 1: Schulniveaus und Migrationshintergrund

Die Unterrichtsstörungen, die Sozial- und Selbstkompetenzen und die Schulwahrnehmungen wurden auf einer Skala von 1 "stimmt überhaupt nicht" bis 6 "stimmt voll und ganz" beurteilt. Aufgrund der kleinen Stichproben wurde auf die Darstellung von statistischen Signifikanztests verzichtet.

Abnahme der Unterrichtsstörungen

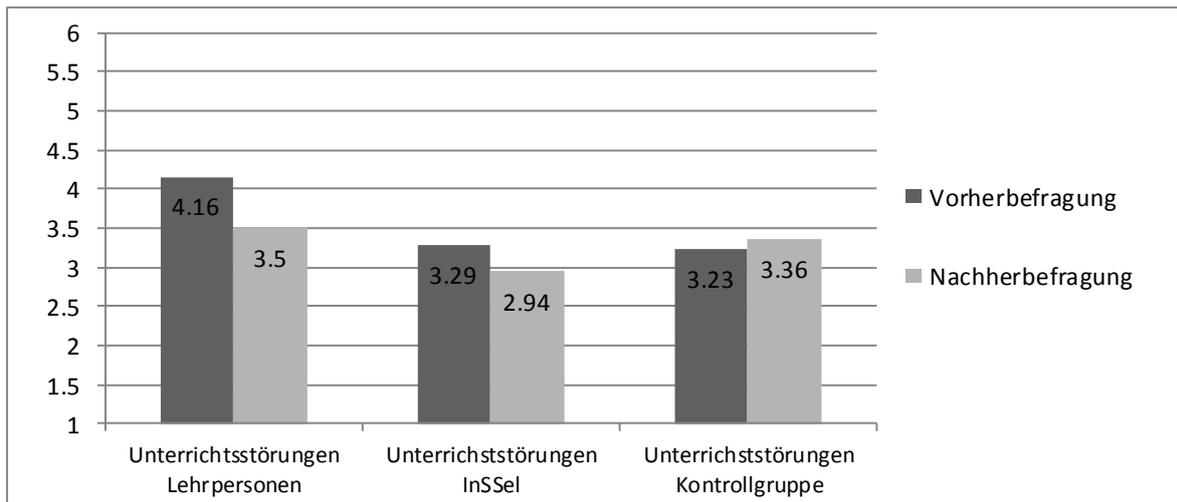


Abbildung 2: Veränderung der Unterrichtsstörungen

Der Vergleich der Vorher- und Nachherbefragung zu der Beurteilung der Unterrichtsstörungen fällt positiv aus (vgl. Abbildung 2). Sowohl die InSSel-Schülerinnen selber wie auch die Lehrpersonen geben an, dass das Ausmass der Unterrichtsstörungen im Mai 2012 tiefer ausgeprägt ist als vor Beginn des InSSel-Programms im Herbst 2011. Die Abnahme aus der Schülersicht ist weniger stark als aus der Lehrpersonensicht. Im Vergleich dazu steigt in der Kontrollgruppe aus Schülersicht die Störneigung im Unterricht leicht an.

Förderung der Sozial- und Selbstkompetenzen

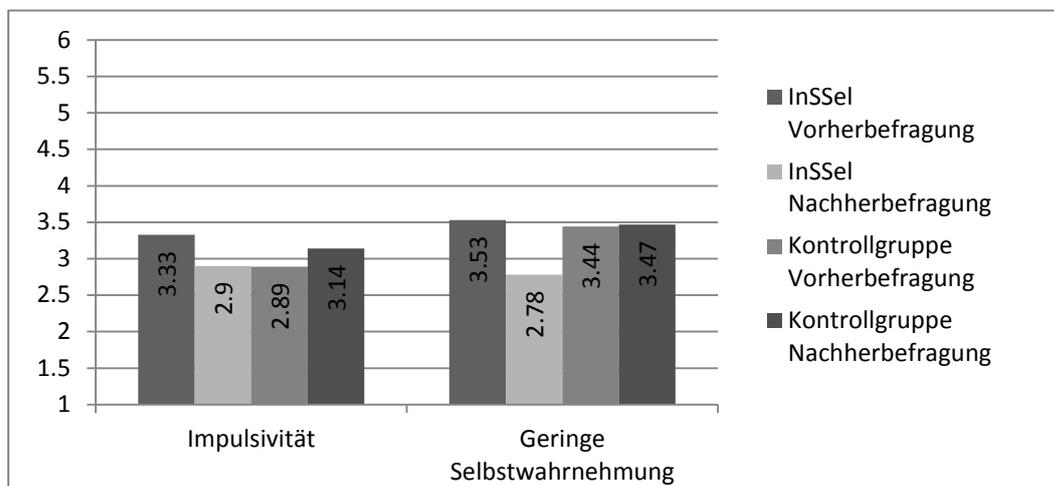


Abbildung 3: Zwei Aspekte der Selbstkompetenzen

Bezüglich der Selbstkompetenzen zeigt sich eine klare Verbesserung der Wahrnehmung und Beurteilung der eigenen Gefühle von den Schülerinnen und Schülern im InSSel-Programm (vgl. Abbildung 3). Nach einem halben Jahr im InSSel-Programm geben die Schülerinnen und Schüler an, dass sie besser einschätzen können, wie sie sich fühlen, und dass sie diese Gefühle auch formulieren können. In der Kontrollgruppe zeigt sich in der Selbstwahrnehmung keine Verbesserung. Auch die Impulsivität beurteilen die InSSel-Schülerinnen im Mai 2012 als geringer als im Herbst 2012. Sie können sich länger ruhig verhalten, warten mit einer Antwort bis die Lehrperson die Frage zu Ende gestellt hat und werden nicht mehr so rasch wütend. Im Vergleich dazu nimmt in der Kontrollgruppe die Impulsivität eher zu.

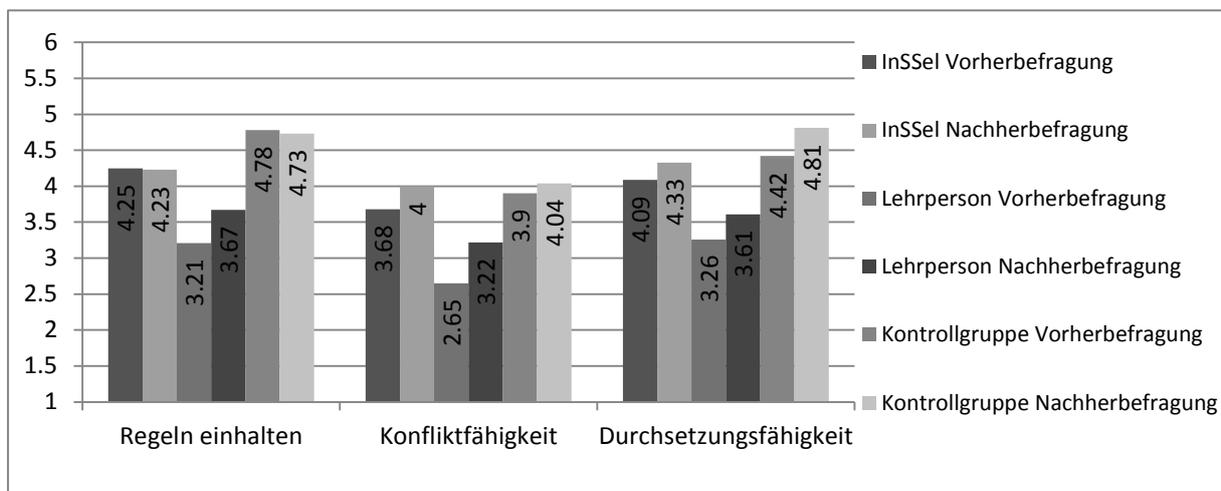


Abbildung 4: Drei Aspekte der Sozialkompetenzen

Bezüglich der Sozialkompetenzen zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler im InSSel-Programm beurteilen, dass ihre Konflikt- und ihre Durchsetzungsfähigkeit in der Zeitspanne vom Herbst 2011 bis Mai 2012 zugenommen haben. Die Lehrpersonen der InSSel-Schülerinnen beurteilen die Konflikt- und die Durchsetzungsfähigkeit schlechter als die Schüler/innen, jedoch geben auch die Lehrpersonen eine Verbesserung dieser Sozialkompetenzen an (vgl. Abbildung 4). Auch in der Kontrollgruppe haben die Konflikt- und die Durchsetzungsfähigkeit eher zugenommen. Die Konfliktfähigkeit hat in der InSSel-Gruppe jedoch stärker zugenommen als in der Kontrollgruppe. Bezüglich der Einhaltung der Regeln an der Schule (z.B. Regeln im Klassenzimmer einhalten, Unterrichtszeiten einhalten, Aufgaben erledigen etc.) zeigt sich in beiden Gruppen keine Verbesserung aus der Schülersicht. Die Lehrpersonen der InSSel-Schülerinnen geben jedoch an, dass die Regeleinhaltung ein wenig gestiegen ist.

Zeugnisbeurteilung der Sozial- und Selbstkompetenzen

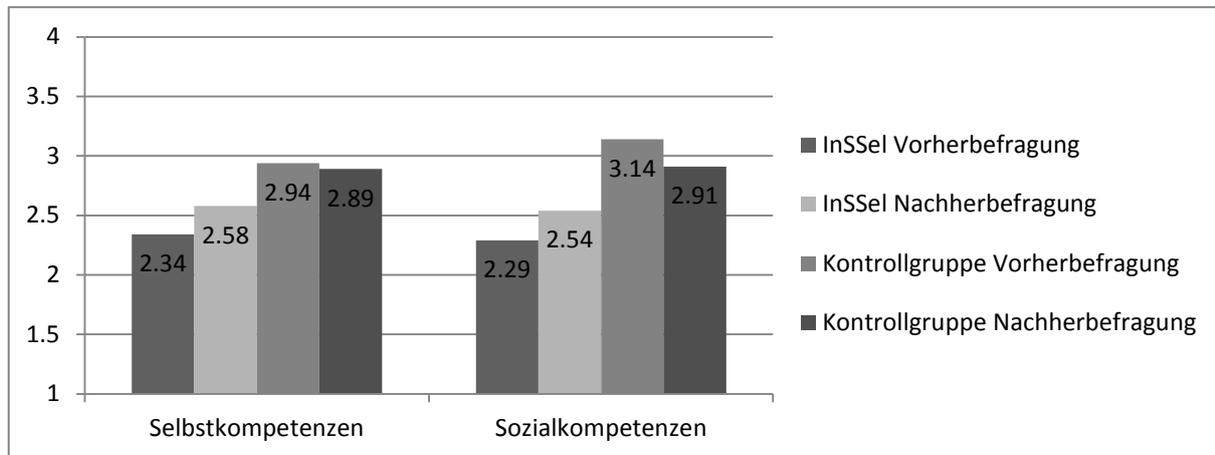


Abbildung 5: Zeugnisbeurteilungen. Skala: 1 "ungenügend", 2 "genügend", 3 "gut", 4 "sehr gut".

Die Zeugnisbeurteilungen der Sozial- und Selbstkompetenzen haben sich während des InSSel-Programms gesamthaft verbessert (vgl. Abbildung 5). Im Vergleich zu den Sozialkompetenzen werden die Selbstkompetenzen der Schülerinnen und Schüler im InSSel-Programm etwas besser beurteilt. In der Kontrollgruppe liegen die Beurteilungen der Sozial- und Selbstkompetenzen höher als in der InSSel-Gruppe, jedoch hat sich die Beurteilung im Zeugnis in der Kontrollgruppe im Mai 2012 eher verschlechtert.

InSSel und Schule

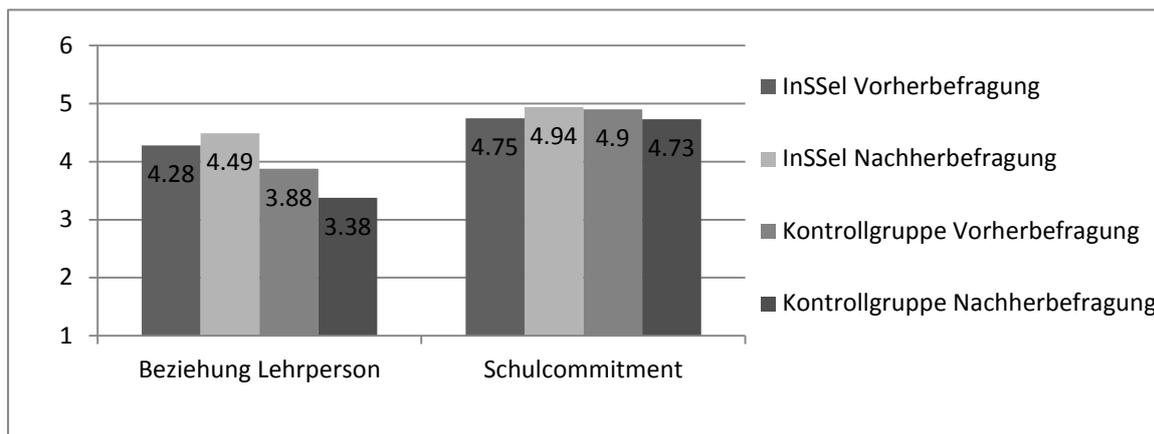


Abbildung 6: Beziehung Lehrperson und Schulcommitment

Die Schülerinnen und Schüler im InSSel-Programm berichten, dass sich die Beziehung zur Lehrperson während des InSSel-Programms verbessert hat. Zudem ist die Identifizierung der Schülerinnen und Schüler mit der Schule gestiegen (vgl. Abbildung 6). Den Schülerinnen und Schülern ist es wichtiger, dass sie in der Schule gut sind, die Schulregeln einhalten und ge-

genüber ihren Mitschülerinnen und Mitschülern immer fair sind. In der Kontrollgruppe hat sich die Beziehung zu den Lehrpersonen laut den Schülerinnen und Schülern verschlechtert und die Identifizierung mit der Schule hat leicht abgenommen.

Angaben über das InSSel-Programm

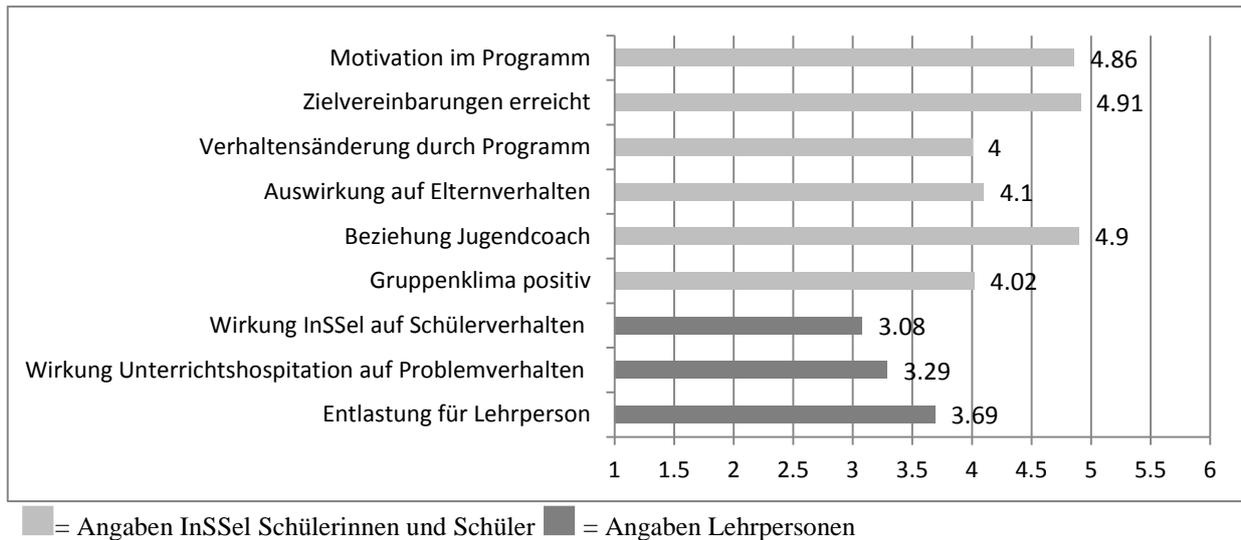


Abbildung 7: Angaben über das InSSel-Programm

Die InSSel-Schülerinnen und Schüler beurteilen die Beziehung zum Jugendcoach als gut, auch das Klima in der InSSel-Gruppe wird als eher positiv bezeichnet. Die Motivation im InSSel-Programm sowie die Erreichung der Zielvereinbarungen beurteilen die Schülerinnen und Schüler als gut bzw. als erreicht. Sie berichten zudem, dass sich ihr Verhalten durch das InSSel-Programm eher verändert hat und ihre Eltern eher verlangen, dass sie die Regeln einhalten.

Die Beurteilung der Veränderung des Schülerverhaltens durch das InSSel-Programm fällt bei den Lehrpersonen etwas weniger positiv aus als bei den Schülerinnen und Schülern. Die Lehrpersonen geben an, dass die Unterrichtshospitation einen leicht stärkeren positiven Einfluss auf die Veränderung des Problemverhaltens der Schülerinnen und Schüler zeigt als das gesamte InSSel-Programm selber. Die Lehrpersonen nehmen das InSSel-Programm als eher entlastend wahr.

Die Lehrpersonen berichten über positive Veränderungen im Schülerverhalten der einzelnen teilnehmenden Schülerinnen und Schülern am InSSel-Programm in folgenden Bereichen: Grössere Offenheit, ruhiger, gelassener, reflektierter, geduldiger, konzentrierter, weniger Reklamationen von anderen bezüglich des Verhaltens der Schüler/innen, positivere Einstellung, zuverlässiger, Einhaltung von Abmachungen, häufigeres akzeptieren von Entscheiden von Autoritäten, weniger Wutausbrüche und generell angemesseneres Verhalten.

Zufriedenheit mit InSSel

Betrachtet man die Gesamtbeurteilung des InSSel-Programms, so zeigt sich, dass die Schülerinnen und Schüler mit dem Programm selber zufrieden sind, die Lehrpersonen im Vergleich dazu eher zufrieden sind (vgl. Abbildung 8). Die Schülerinnen und Schüler wünschen sich, dass regelmässiger Gespräche über die Erreichung der Zielvereinbarungen sowie die geförderten Selbst- und Sozialkompetenzen geführt werden. Die Lehrpersonen geben als Veränderungswünsche zum InSSel-Programm an, dass die Eltern der Schülerinnen und Schüler stärker einbezogen werden und ein regelmässiger Austausch zwischen ihnen und dem Jugendcoach stattfindet.

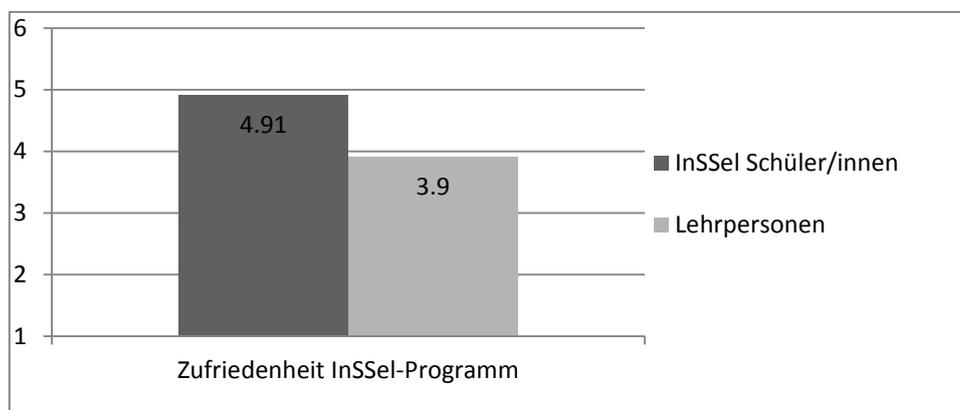


Abbildung 8: Zufriedenheit mit dem InSSel-Programm

Um die Erfahrungen der Jugendcoaches aus erster Hand zu erfassen, wurden zudem halbstrukturierte Interviews mit fünf Jugendcoaches aus verschiedenen Schulen, die mit Gruppen unterschiedlicher Klassenstufen arbeiteten, im Dezember 2011 durchgeführt. Mit diesen Interviews wurden Chancen und Schwierigkeiten der Jugendcoaches erfasst. Die Jugendcoaches berichteten generell sehr positiv über die Einführung von InSSel. Sie berichteten, dass die Eltern die Teilnahme am InSSel als Chance sehen. Der Umgang mit den Jugendlichen, den Eltern und den Schulleitungen sei in der Startphase mehrheitlich gut gelaufen. Das Interesse der Eltern und der Jugendlichen war hoch, höher als das von den Lehrpersonen. Die Kooperation im Lehrerkollegium verlief je nach Schule unterschiedlich. Insbesondere wurde das InSSel-Programm in den Schulen unterschiedlich früh und gründlich eingeführt.

4 Fazit

Das InSSel-Programm zeigt insgesamt in Bezug auf die Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen von Schülerinnen und Schülern innerhalb eines halben Jahres eine tendenziell positive Wirkung. Diese positiven Veränderungen werden auch in der Beurteilung der Sozial- und Selbstkompetenzen im Zeugnis sichtbar. Durch das InSSel-Programm beginnen die Schülerinnen und Schüler sich stärker mit der Schule zu identifizieren. Bei der Kontrollgruppe steigt im Gegensatz zur InSSel-Gruppe die Störneigung im Unterricht. Bei den Selbstkompetenzen zeigen sich im Vergleich zu der InSSel-Gruppe eine Zunahme der Impulsivität und keine Verbesserung in der Selbstwahrnehmung und Beurteilung der eigenen Gefühle. Bei der Kontrollgruppe verbessert sich die Durchsetzungsfähigkeit stärker als bei der InSSel-Gruppe. Bei den InSSel-Schülerinnen zeigt sich jedoch ein grösserer Anstieg in der Konfliktfähigkeit als bei der Kontrollgruppe. Bei der Zeugnisbeurteilung der Sozial- und Selbstkompetenzen der Kontrollgruppe zeigt sich, im Gegensatz zur InSSel-Gruppe, eine Verschlechterung.

Von den Lehrpersonen wird das InSSel-Programm als eher entlastend empfunden. Die Unterrichtsstörungen nehmen aus der Sicht der Lehrpersonen stärker ab als aus der Sicht der Schüler/innen. Gleichwohl ist ihre Zufriedenheit mit dem Programm tiefer als die der Schülerinnen und Schüler. Sie wünschen sich, dass die Eltern noch stärker in das Programm einbezogen werden und ein regelmässiger Austausch mit den Jugendcoaches stattfindet. Die Lehrpersonen schätzen jedoch im Vergleich zu den Schülerinnen und Schülern nach einem halben Jahr InSSel-Programm die Regeleinhaltung der Schüler/innen höher ein.

Gesamthaft zeigen die Ergebnisse, dass das InSSel-Programm zu einer tendenziellen Verringerung der Unterrichtsstörungen führt sowie die Sozial- und Selbstkompetenzen von Jugendlichen eher fördert. Weiter verbessern sich durch das Programm die Beziehung zu den Lehrpersonen und die Identifizierung mit der Schule. Tendenziell wurden eher stärkere Wirkungen auf die Selbstkompetenzen gefunden als auf die Sozialkompetenzen. Die Effekte gehen konsistent in die intendierte Richtung, konnten aber inferenzstatistisch nicht überprüft werden. Diese Befunde sind umso bedeutsamer, weil Interventionen zur Förderung von Sozialkompetenzen oft nur kleine oder mässige Wirkung zeigen (vgl. Überblicksstudien von Beelmann et al., 1994; Wilson et al., 2003). Insgesamt hat das Programm die Erwartungen erfüllt, auch wenn noch punktuelle Weiterentwicklungen erforderlich sind. Aktuell haben Jugendcoaches Strategien diskutiert, wie Kinder und Jugendliche die Einhaltung von Regeln und Vereinbarungen nachhaltig üben können.

Um die Akzeptanz des InSSel-Programms in den Schulen zu stärken und somit eine Wirkung bei der Förderung der Sozial- und Selbstkompetenzen bei den Schülerinnen und Schüler zu erreichen, braucht es mehr Informationen über das Programm für die Eltern, aber auch für die Lehrpersonen. Diese müssen kontinuierlich während der Durchführung einbezogen werden. Es ist zentral für den Erfolg des Programms, dass die Eltern und die Lehrpersonen gewonnen werden. Nur wenn alle Personengruppen die Massnahmen mittragen, können die Schülerinnen und Schüler für ihre Weiterentwicklung profitieren.

Herzlichen Dank!

Gerne möchten wir unseren Dank denjenigen aussprechen, die uns die Durchführung dieses Projekts ermöglicht haben. Besonders bedanken wir uns beim Departement Bildung, Kultur und Sport (BKS) des Kantons Aargau, welches die Entwicklung des InSSel-Programms in Auftrag gegeben hat. Weiter bedanken wir uns herzlich bei den Schülerinnen und Schülern, welche am InSSel-Programm teilgenommen haben oder weiterhin teilnehmen. Herzlich danken wir auch den Schülerinnen und Schülern, welche die Fragebogen ausgefüllt haben, den Eltern, Lehrpersonen und Schulleitungen. Eine besondere Anerkennung gebührt den Jugendcoaches, die mit hohem Engagement das Programm durchgeführt haben und weiter durchführen, und die uns bei der Realisierung der Evaluation geholfen haben. Ohne die Zeit, die sie investiert haben, hätte das InSSel-Programm nicht durchgeführt und evaluiert werden können. Herzlich danken wir Rebekka Hartmann, die bei der Durchführung der Evaluation des InSSel-Programms mitgearbeitet und zum Erfolg des Evaluationsprojekts beigetragen hat.

Wir hoffen und denken, dass mit dem InSSel-Programm ein Werkzeug entwickelt worden ist, das den Kindern und Jugendlichen, aber auch ihren Lehrpersonen und Eltern nachhaltig dient.

Solothurn, 5. September 2012

Markus P. Neuenschwander

Nicole Frank

Literatur

- Beelmann, A., Pfungsten, U. & Lösel, F. (1994). Effects of training social competence in children: A meta-analysis of recent evaluation studies. *Journal of Clinical Child Psychology*, 23(3), 260-271.
- Beelmann, A. & Lösel, F. (2006). Child social skill training in developmental crime prevention: Effects on anti-social behavior and social competence. *Psicothema*, 18(3), 603-610.
- Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of Teaching* (pp. 392-432). New York: Mac Millian.
- Emmer, E. T. & Stough, L. M. (2001). Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology, With Implications for Teacher Education. *Educational Psychologist*, 36, 103-112.
- Freiberg, H. J. (Ed.). (1999). *Beyond Behaviorism. Changing the Classroom Management Paradigm*. Boston: Annyn and Bacon.
- Frey, K. (2010). *Disziplin und Schulkultur*. Bern: Schulverlag-Plus.
- Fuchs, M. & Schmalz, S. (2010). Gewalt an Schulen - eine Mehrebenenanalyse zum Einfluss von Sozialisationsbedingungen und Klassenkomposition. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 30(2), 134-148.
- Glasgow, N. A. & Hicks, C. D. (2003). *What successful teachers do: 91 research-based classroom strategies for new and veteran teachers*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Malti, T. & Perren, S. (Eds.). (2008). *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Neuenschwander, M. P. (2005). *Unterrichtssystem und Unterrichtsqualität. Konturen einer Unterrichtstheorie für die Sekundarstufe und ihre empirische Bewährung*. Bern: Haupt.
- Neuenschwander, M. P. (2006a). Editorial zum Themenheft Klassenführung - Konzepte und neue Forschungsbefunde. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 28(3), 189-196.
- Neuenschwander, M. P. (2006b). Überprüfung einer Typologie der Klassenführung. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 28(3), 243-258.
- Neuenschwander, M. P., & Frank, N. (2011). Förderung der Sozial- und Selbstkompetenzen in der Schule (InSSel): Beschreibung eines neuen Interventionsprogramms. *Sozialmagazin*, 36(11), 43-49.
- Neuenschwander, M. P. & Wismer, N. (2010). Selektionskriterien: Wichtige Rolle der überfachlichen Kompetenzen. *Panorama*(1), 16-17.
- Neuenschwander, M. P., Balmer, T., Gasser, A., Goltz, S., Hirt, U., Ryser, H., et al. (2005). *Schule und Familie - was sie zum Schulerfolg beitragen*. Bern: Haupt.
- Roos, S. & Petermann, U. (2005). Zur Wirksamkeit des "Trainings mit Jugendlichen" im schulischen Kontext. *Zeitschrift für Klinische Psychologie, Psychiatrie und Psychotherapie*, 53, 262-282.
- Wilson, S. J., Lipsey, M.W. & Derzon, J.H. (2003). The effects of school-based intervention programs in aggressive behavior: A meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 71(1), 136-149.

