

Verhaltensauffälligkeiten bei Grundschulkindern

Eine elektronische Publikation einer epidemiologischen Studie

Detlef Berg und Tim Tisdale

Otto-Friedrich-Universität Bamberg

Die Untersuchung gibt Antworten auf die Fragen:

Wie beurteilen Lehrerinnen und Lehrer die Verhaltensauffälligkeiten der Kinder in ihren Grundschulklassen?

Worin unterscheiden sich Regionen in Deutschland hinsichtlich der Häufigkeit von Verhaltensauffälligkeiten?

Wie viele Kinder sind so auffällig, dass eine Beratung erforderlich ist?

Wer benötigt nach Meinung der Lehrerinnen und Lehrer Beratung?

Wie viele Kinder sind unauffällig?

Was sind die häufigsten Verhaltensauffälligkeiten?

Wie unterscheiden sich Jungen und Mädchen hinsichtlich der Häufigkeit von Verhaltensauffälligkeiten?

1. Abstract

Die Untersuchung über Verhaltensauffälligkeiten von Grundschulkindern besteht aus einer Reihe von Erhebungen, die in verschiedenen Regionen, in Bamberg, in Stuttgart, in drei Regionen des Landes Brandenburg, in sieben Bezirken von Berlin, durchgeführt worden sind, und hier in Beziehung zueinander gebracht werden. 1308 Lehrerinnen und Lehrer stufen über 27.000 Schülerinnen und Schüler hinsichtlich 21 Verhaltensauffälligkeiten ein.

Die Hauptergebnisse der Untersuchung:

Die Lehrerinnen und Lehrer in allen Regionen beurteilen Verhaltensauffälligkeiten weitgehend nach identischen Dimensionen. Jungen werden in vielen, aber nicht allen Verhaltensauffälligkeiten häufiger als Mädchen als stark auffällig eingestuft.

Fast 20% der Grundschul Kinder (26% der Jungen und 12% der Mädchen) werden als so stark auffällig eingestuft, dass ein Beratungsbedarf besteht. Diese Prozentsätze ergeben sich auch, wenn man die Lehrerinnen und Lehrer direkt danach befragt, ob ein Beratungsbedarf besteht.

In beinahe 40% der Klassen gibt es drei oder mehr Kinder, die in mindestens vier Verhaltensauffälligkeiten als stark auffällig eingestuft wurden. In diesen Klassen ist ein geregelter Unterricht kaum noch möglich.

Die Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten in der Grundschule und der angegebene Beratungsbedarf sind weitgehend unabhängig von der Jahrgangsstufe.

Alle Zahlen über die Häufigkeit von Verhaltensauffälligkeiten und den Beratungsbedarf sind in Brandenburg niedriger als in den anderen Regionen, die sich untereinander nicht signifikant unterscheiden.

2. Vorwort

Die Untersuchungen zu Verhaltensauffälligkeiten bei Grundschulkindern konnten nur mit der Hilfe von vielen Personen durchgeführt werden. Ein Rückblick auf die vielen Beteiligten zeigt zugleich, wie sich das Vorhaben auf der Grundlage des Informationsbedarfs aus der Praxis entwickelte.

Grundlagen des Projekts waren zunächst von Detlef Berg betreute Staatsexamensarbeiten im Studiengang „Psychologie mit schulpsychologischem Schwerpunkt“ an der Universität Bamberg. Ulrike **Bäuerlein** führte 1982 die erste Untersuchung zu Verhaltensauffälligkeiten in Stadt und Landkreis Bamberg durch. Die Ergebnisse dieser noch relativ spontan durchgeführten Arbeit (Berg, Bäuerlein & Strauch, 1988) waren so interessant, dass Ursula **Schmidt** die Aufgabe erhielt, einen verbesserten Fragebogen über das Vorkommen von Verhaltensauffälligkeiten bei Grundschulkindern auf der Basis bisher vorliegender epidemiologischer Studien zu entwickeln. Dieser Fragebogen ist im Kern das Verfahren, das als „Bamberger Liste

von Verhaltensauffälligkeiten für Lehrerinnen und Lehrer (BLVL)“ für Untersuchungen in verschiedenen Regionen Deutschlands eingesetzt wurde.

Die erste Untersuchung mit diesem Instrument wurde von Suska **Kollera** Ende des Schuljahres 1994/95 in den Grundschulen der Stadt und des Landkreises Bamberg durchgeführt. An der Auswertung und Interpretation der in Bamberg erhobenen Daten arbeiteten nacheinander Assistenten der Abteilung Schulpsychologie mit: Nacheinander Thomas **Strauch**, Dr. Margarete **Imhof**, Christa **Gebel**, Daniela **Ulber**. Die Resultate aus Bamberg wurden in der Zeitschrift Psychologie in Erziehung und Unterricht publiziert (Berg, Imhof, Kollera, Schmidt & Ulber, 1998) und auf der Bundeskonferenz für Schulpsychologie in Münster 1996 vorgetragen (Berg, 1997b). Der Vortrag begründete eine Folgeuntersuchung in Brandenburg, die von der Schulpsychologin Renate **Schäfer** aus Schwedt angeregt wurde. Ein Vortrag der Bamberger Ergebnisse in Stuttgart führte zu einer Kooperation mit Prof. Dr. Peter Schlottke für eine Erhebung in Stuttgart.

Die Untersuchungen in Brandenburg und Stuttgart fanden Ende des Schuljahres 1996/97 statt. Im Land Brandenburg organisierten die Erhebungen die Schulpsychologinnen Sabine **Makowski** (in Frankfurt/Oder), Gisela **Uhl** (in der Uckermark) und Renate **Schäfer** (in Märkisch-Oderland und der Stadt Schwedt).

In Stuttgart führte Klaus **Reinhardt** die Untersuchung im Rahmen seiner Diplomarbeit bei Prof. Dr. Peter F. **Schlottke** in Psychologie durch. Auch hierbei arbeitete die damalige Assistentin Daniela **Ulber** mit, später auch ihre Nachfolgerin Christa **Gebel**. Margarete **Imhof** blieb eine wichtige Diskutantin in diesem Vorhaben.

Die Ergebnisse der Untersuchungen in Bamberg, Stuttgart und Brandenburg wurden bei der Bundeskonferenz für Schulpsychologie 1998 in Halle/Saale vorgetragen (Berg, 1999). Im Anschluss an diese Präsentation entwickelte sich auf Anregung der Berliner Schulpsychologin Dr. Katharina **Winckelmann** eine Kooperation für eine Erhebung mit der BLVL in sieben Bezirken von Berlin. Die Daten wurden unter der Leitung des Berliner Schulpsychologen Klaus Seifried mit tatkräftiger Unterstützung durch die Schulpsychologinnen Dr. Katharina **Winckelmann** und Dr. Christiane **Nevermann** im Schuljahr 1998/99 erhoben. Die Berliner Ergebnisse referierten wir 2000 auf der Bundeskonferenz für Schulpsychologie in Berlin (Berg, Seifried & Winckelmann, 2001). Die Präsentation hatte ein nachhaltiges Echo in der Presse.

Die Auswertung der Berliner Daten erfolgte zu einem erheblichen Teil durch Ruth **Braum** im Rahmen einer Zulassungsarbeit zum Staatsexamen und in Kooperation mit Tim **Tisdale**, der auch maßgeblich an der Zusammenschau der Ergebnisse aus den verschiedenen Untersuchungen und der elektronischen Publikation der Ergebnisse beteiligt ist.

Zentral für das Gelingen des Vorhabens ist natürlich die Mitarbeit der 1308 Lehrerinnen und Lehrer, die sich an den Befragungen beteiligt hatten, denen wir an dieser Stelle noch einmal ganz herzlich für ihre Mühe danken.

3. Problemstellung

Verhaltensauffälligkeiten von Schulkindern gehören zur Schule wie der Regen zum Sommer oder der Schneeregen zum Winter: Sie sind vorwiegend unangenehm, ihr Auftreten ist schlecht vorhersagbar, sie müssen irgendwie bewältigt werden.

Treten Verhaltensauffälligkeiten gehäuft oder vereinzelt sehr intensiv auf, kann ein regulärer Unterricht unmöglich werden, und treten sie ständig gehäuft oder intensiv auf, werden sie zu einer psychischen Belastung für Lehrer und Mitschüler.

Das Interesse an der Frage nach Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten ist mehrfach begründet:

- *Das Thema ist immer wieder in der Tagespresse aktuell*
- *Bedarfsorientierung von Lehre und Forschung*
- *Gewinnung von Planungsdaten für die Entwicklung und die Organisation der Grundschule*
- *Gewinnung von Planungsdaten für die Entwicklung und die Organisation der Schulpsychologie*
- *Erkundung von Beratungsbedarf als Beitrag zur Diskussion über den Ausbau der Schulberatung.*

Wir meinen, dass solche „harten Daten“ benötigt werden, wenn die Schulpsychologie im Rahmen von finanziellen Streichmaßnahmen nach ihrer Daseinsberechtigung gefragt wird.

Uns interessierte in der Untersuchung besonders die Sicht der Lehrerinnen und Lehrer. Sie sind zwar keine ausgebildeten Diagnostiker, können aber über altersangemessenes Verhalten von Kindern gute Urteile abgeben, generell wegen ihrer langen Erfahrungen mit Kindern und der damit ständig gegebenen Vergleichsmöglichkeiten, und insbesondere aufgrund der langen intensiven Kontakts mit denjenigen Kindern, über die sie am Ende eines Schuljahres in unseren Untersuchungen befragt wurden. Hinzu kommt, dass sie, anders als professionelle Berater, für ihre Einschätzungen von Verhaltensauffälligkeiten auch nicht auffällige Kinder zum Vergleich heranziehen können, während der Maßstab professioneller Berater stark vom Umgang mit vorwiegend auffälligen Kindern geprägt ist. Mit einer differenzierten fachpsychologischen Diagnose wären sie jedoch überfordert. Dass muss bei der Interpretation der Befragungsergebnisse beachtet werden.

Verhaltensauffälligkeiten können nicht nur als Eigenschaften, oder, um die Konnotation zu Persönlichkeitseigenschaften zu vermeiden, als Eigentümlichkeiten von Kindern aufgefasst werden. Ob Kinder auffällig sind und worin, hängt immer auch von der Wahrnehmung der Erzieherinnen und Erzieher ab, von ihren Ansprüchen an angemessenes Verhalten, von ihren persönlichen Empfindlichkeiten, von ihrer Bereitschaft, abweichendes Verhalten wahrzunehmen und zu sanktionieren. Gerade deshalb ist die Einschätzung der Lehrerinnen und Lehrer zur Begründung von Häufigkeitsaussagen von Verhaltensauffälligkeiten wichtig, denn nur sie können Auskunft darüber geben, ob sie das Verhalten der Kinder in ihrer Klasse als mehr oder weniger stark auffällig bewerten. Das Resultat ist ein Überblick darüber, wodurch und in welchem Ausmaß sich Lehrerinnen und Lehrer in der Grundschule durch das Verhalten der Kinder belastet fühlen.

4. Vergleichsstudien: Die Prävalenz von Verhaltensauffälligkeiten und der Beratungsbedarf bei Grundschulkindern

Dieses Kapitel basiert weitgehend auf der Darstellung von Ruth Braum (Ruth Friedrich 2000, S. 21-41), die sie im Rahmen ihrer Zulassungsarbeit für das erste Staatsexamen in Psychologie mit schulpsychologischem Schwerpunkt angefertigt hat.

Der Vergleich von Ergebnissen epidemiologischer Studien ist immer nur unter Einschränkungen möglich, weil in der Regel unterschiedlich vorgegangen wird.

Die Vergleichbarkeit von Ergebnissen kann eingeschränkt sein durch:

- ⇒ Stichproben, die bezüglich der Größe und der Zusammenstellung unterschiedlich sind. Den Daten von Thalmann (1971), viele Jahre lang die einzige Informationsquelle über Verhaltensauffälligkeiten im Grundschulalter, lagen beispielweise lediglich die Daten von 149 Jungen im Alter von 7 - 10 Jahren aus Reutlingen zugrunde.
- ⇒ Unterschiedliche Erfassungszeiträume sowie die Verwendung unterschiedlicher Prävalenzmaße (Punktprävalenz, Streckenprävalenz, wahre und administrative Prävalenz oder Inzidenz).
- ⇒ Unterschiedliche Erhebungsinstrumente und -methoden.
- ⇒ Unterschiedliche Definitionen von psychischer Auffälligkeit. In der Child Behavior Checklist (CBCL) werden beispielsweise auch medizinische Kategorien verwendet. Werden epidemiologische Untersuchungen mit dem DSM oder der ICD durchgeführt, sind die Prävalenzraten niedriger als in Untersuchungen, die sich auf Beurteilungen von Lehrern oder Eltern stützen, weil eine Falldefinition nach den Kriterien dieser Kategorisierungsschemata erst möglich ist, wenn die Störungen bereits einen psychiatrischen „Krankheitswert“ haben. Das gibt die Belastungen in der Schule durch Verhaltensauffälligkeiten von Schülerinnen und Schülern nicht hinreichend wieder.
- ⇒ Unterschiedliche Diagnosekriterien bzw. Falldefinitionen.
- ⇒ Unterschiedliche Informationsquellen (Psychiater, Psychologen, Eltern, Lehrer, Schüler).

Prävalenzraten in deutschsprachigen Untersuchungen

Schmidt (1994) gibt einen Überblick über Prävalenzraten in deutschsprachigen Untersuchungen. Die Schwankungsbreite der Ergebnisse ist hoch - die Angaben variieren zwischen 12,7 % (Remschmidt & Walter, 1990) und 43 % (Reuter & Höcher, 1977). Auch neuere, von Schmidt noch nicht berücksichtigte,

Untersuchungen zeigen Prävalenzraten in diesem Häufigkeitsbereich (Lehmkuhl, Döpfner, Plück et al., 1998).

In der „klassischen“ Untersuchung von Thalmann (1971), waren 20 % der Kinder in der Stichprobe (nur Jungen) stark verhaltensgestört („Problemkinder“ und „Unterbringungsfälle“).

Im folgenden sollen hauptsächlich Ergebnisse aus neueren Untersuchungen dargestellt werden. Aber auch Ergebnisse aus älteren Studien, die für diese Arbeit bezüglich der untersuchten Alters- bzw. Klassenstufen und bezüglich der Informationsquelle eine Vergleichsmöglichkeit bieten, werden in die Darstellung miteinbezogen (vgl. Tabelle 4.1).

Tabelle 4.1: Untersuchungen zur Prävalenz von psychischen Auffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen

Autor(en)	Stichprobe(n)	Untersuchte Alters bzw. Klassenstufe	Datenerhebung bzw. Befragungsinstrument	Information source(n)	Auffälligkeitsrate
Steuber, 1973	621	1. bis 4. Klasse	Interview	Lehrer	25,3 %
Reuter & Höcher, 1977	25.671	6 bis 18 Jahre	Interview, Fragebogen	Eltern, Lehrer, Schüler	23-43 %
Artner et al., 1984	375	3 bis 14 Jahre	Interview, standardisierte kinderpsychiatrische Untersuchung	Mutter; Kind	18 %
Esser & Schmidt, 1987; Esser et al. 1992	216 bzw. 191	8 bzw. 13. Jahre	Interview	Eltern bzw. Eltern und Kind	16 bzw. 18 %
Remschmidt & Walter, 1990	1.969	6 bis 17 Jahre	Fragebogen (CBCL bzw. YSR)	Eltern, Kind (ab dem 10. Lebensjahr)	12,7 %
Lehmkuhl et al., 1998 (Döpfner et al., 1997 ; Döpfner et al., 1998)	1030	4 bis 18 Jahre	Fragebogen (CBCL)	Eltern	13,1 bis 28,3 %

Aus: Friedrich 2000, S. 22

Mit einem halbstandardisierten Interview befragte Steuber (1973) die Klassenlehrer von 621 Schülern der 1. bis 4. Klasse zweier Grundschulen in Göttingen. Die eine Schule besuchten hauptsächlich Unterschichtkinder und die andere größtenteils Kinder aus der Oberschicht. Insgesamt wurden 25,3% der Schüler von ihren Klassenlehrern als eindeutig auffällig bezeichnet (In der Schule mit vorwiegend Unterschichtkindern: 38,1% der Jungen, 19,6% der Mädchen, in der Schule mit vorwiegend Oberschichtkindern: 28,7% Jungen, 12,2% der Mädchen). Ein Prävalenzzeitraum und die genaue Falldefinition wurde in der Publikation nicht angegeben.

Von Reuter und Höcher (1977) wurde eine sehr große Stichprobe untersucht. Erhoben wurden Daten von 25.671 Schülern der Primar- und der Sekundarstufe (6 bis 18 Jahre) aus der Bundesrepublik Deutschland einschließlich Berlin West. Informationsquellen waren, in Bezug auf die psychische Gesundheit der Kinder, die Eltern und die Lehrer. Mit den Eltern wurden mündliche Einzelinterviews durchgeführt, die Lehrer wurden schriftlich anhand von Fragebögen befragt. Die Schüler wurden in dieser großangelegten Untersuchung zum Thema „Schüler und Gesundheit, Verhalten, Einstellungen, Wissen“ zwar auch befragt, jedoch fließen die Angaben der Kinder und Jugendlichen nicht in die angegebenen Prävalenzraten mit ein. Die auf dieser Basis ermittelte Häufigkeit von Auffälligkeiten variierte: Nach Einschätzung der Eltern waren 23% der Kinder stärker betroffen – im Urteil der Lehrer sogar 43% der Grundschüler und 33% der Schüler in der Sekundarstufe I. Bei vielen der „Auffälligkeiten“, nach denen gefragt wurde, handelte es sich allerdings um somatische Kategorien (z.B.: schlechte Körperhaltung, Blässe und Schwindelgefühl, Zahnschäden, Anfälligkeit für Erkältungskrankheiten), über die Lehrer kaum verlässlich Angaben machen können. Bei dieser Untersuchung wurde ebenfalls kein Prävalenzzeitraum angegeben.

Artner, Biener und Castell (1984) führten 1977 und 1978 im Landkreis Traunstein eine epidemiologische Erhebung mit Kindern und Jugendlichen durch. Die untersuchte Stichprobe umfasst insgesamt 375 Kinder im Alter von 3 bis 14 Jahren. Die Diagnosen beruhen einerseits auf einem psychiatrischen Interview mit einem Elternteil (meist der Mutter) und einer standardisierten kinderpsychiatrischen Untersuchung. Bezogen auf das vergangene Vierteljahr erhielten von den

untersuchten Kindern 18% eine psychiatrische Diagnose. Davon wurden bei 5% der Kinder komplexe Auffälligkeiten („psychische Störungen“; z.B. emotionale Störungen) und bei 13% „Verhaltensauffälligkeiten“ (z.B. Tics, Stereotypien) diagnostiziert. Jungen und Mädchen waren etwa gleich häufig auffällig.

Von Remschmidt und Walter (1990) wurde eine repräsentative Stichprobe von 1969 Schülern aus den Landkreisen Marburg, Waldeck und Schwalm untersucht. Die Kinder und Jugendlichen waren zwischen sechs und 17 Jahren alt. Befragt wurden die Eltern und ab dem zehnten Lebensjahr die Jugendlichen selbst. Als Instrument für die Befragung der Eltern diente eine deutsche Version der Child Behavior Checklist (CBCL) von Achenbach und Edelbrock (1981, 1982, 1987, zit. n. Remschmidt & Walter, 1990, S. 67) und für die Jugendlichen eine deutsche Version des Youth Self Report (YSR) von den gleichen Autoren. Die Einschätzungen wurden jeweils für das vergangene halbe Jahr vorgenommen.

In einem Rating bestimmten Experten diejenigen Items, die nach ihrer Auffassung eine Behandlung erfordern. Wies ein Kind bzw. Jugendlicher zwei dieser kritischen Symptome auf, dann galt es bzw. er als „Fall“. Nach dieser Definition waren in der Einschätzung der Eltern 12,7% der erfassten Kinder und Jugendlichen beratungs- bzw. behandlungsbedürftig. Bezieht man in der Gruppe der zehn- bis 17jährigen das Selbsturteil mit ein, so erhöht sich die Prävalenzrate in dieser Altersgruppe von 10,7% auf 20,6%.

Aber nur 3,3% der untersuchten Schüler befanden sich wegen einem Entwicklungs-Rückstand oder einer psychiatrischen Symptomatik in Behandlung. Im Grundschulalter waren Jungen tendenziell häufiger auffällig als Mädchen.

In einer prospektiven epidemiologischen Längsschnittstudie untersuchten Esser, Schmidt und Blanz et al. (1992) eine Zufallsstichprobe von 216 Kindern aus Mannheim. Die Kinder bzw. Jugendlichen waren zu den Untersuchungszeitpunkten 8, 13 und 18 Jahre alt. Grundlage für die klinische Diagnose war ein hochstrukturiertes Elterninterview, das in weitgehend identischer Form auch mit den 13- und 18jährigen selbst durchgeführt wurde. Die Ergebnisse, die sich auf einen Prävalenzzeitraum von einem halben Jahr vor dem Interview beziehen, sind in folgender Tabelle dargestellt:

Tabelle 4.2: Prävalenzraten nach Esser et al. (1992, S. 234)

Alter	8jährig	13jährig	18jährig
N	216	191	181
Prävalenz in %	16,2	17,8	16,0

Die Prävalenzraten schwanken zwischen 16 und 18%.

Zwischen dem Alter von acht und 13 Jahren lag die Persistenz psychischer Störungen, genauso wie zwischen 13 und 18 Jahren, bei 50%.

Im Grundschulalter waren die Prävalenzraten der Jungen deutlich höher als bei den Mädchen.

Lehmkuhl et al. (1998) untersuchten in ihrer Studie die Häufigkeit psychischer Auffälligkeiten und körperlicher Beschwerden bei vier- bis zehnjährigen Kindern im Urteil ihrer Eltern. Diese Untersuchung ist Teil einer deutschlandweit repräsentativen sogenannten „PAK-KID-Studie“ (**P**psychische **A**uffälligkeiten und **K**ompetenzen von **K**indern und Jugendlichen in **D**eutschland), bei der Daten einer repräsentativen deutschen Stichprobe von Kindern und Jugendlichen im Alter von vier bis 18 Jahren bezogen auf das vergangene halbe Jahr erhoben wurden.

Untersuchungsinstrument der Studie war eine deutsche Version der Child Behavior Checklist (CBCL 4-18; Arbeitsgruppe Deutsche Child Behavior Checklist, 1993; Döpfner et al., 1994; beide zit. n. Lehmkuhl et al., 1998, S. 84). Es wurden Daten von 1030 vier- bis zehnjährigen Kindern erhoben.

Auf der Basis von drei unterschiedlichen Modellen zur Falldefinition wurden jeweils verschiedene Gesamtprävalenzraten ermittelt und miteinander verglichen. Je nach Modell lagen sie zwischen 13,1% und 28,3%. Aufmerksamkeitsstörungen, dissoziales Verhalten und aggressives Verhalten war bei den Jungen stärker ausgeprägt als bei den Mädchen. Mit der vorliegenden Untersuchung sind diese Daten schlecht vergleichbar, weil auch körperliche Beschwerden und verschiedene problematische bzw. von Lehrern schlecht zu beurteilende Kategorien enthalten sind (z.B. schlechter Umgang, fühlt sich ungeliebt, Zwangshandlungen).

Behandlungs- und Beratungsbedarf

Wie hoch ist der Anteil an Kindern, bei denen eine Beratung oder Behandlung nötig ist, in den hier dargestellten Studien einzuschätzen?

Man könnte davon ausgehen, dass in den meisten Untersuchungen der Beratungs- bzw. Behandlungsbedarf gleichzusetzen ist mit der durch die Falldefinition ermittelten Prävalenzrate.

Allerdings werden in diesen Studien verschiedene Methoden zur Falldefinition angewandt. Teilweise beruhen die Prävalenzraten auf Urteilen, zu denen Experten aufgrund klinischer Diagnosen gelangten (z.B. Esser et al., 1992; Artner et al., 1984), teilweise auf Symptommhäufigkeiten, die einen bestimmten Wert überschreiten (z.B. Remschmidt & Walter, 1990).

Hier soll lediglich ein Augenmerk auf diejenigen Untersuchungen gerichtet werden, die zusätzliche Hinweise zum Beratungs- oder Behandlungsbedarf geben.

Steuber (1973) folgert aus einer Prävalenzrate von 25,3%, dass bei diesem Prozentsatz betroffener Grundschüler „zumindest eine Diagnostik und Beratung erforderlich ist“ (Steuber, 1973, S. 250). Eine Beratungsbedürftigkeit führt der Autor auf die „Art der Verhaltensstörungen und [den] Zusammenhang, in dem sie beobachtet werden“ (ebd. S. 250) zurück. Weitere Erläuterungen werden nicht gegeben.

Schmidt (1975) „legt dar, dass nur jedes vierte verhaltensauffällige Schulkind – 5% der Gesamtpopulation – behandelt werden muss“ (ebd., zit. n. Artner et al., 1984, S. 183). In Anlehnung an ihn gehen Artner et al. (1984) davon aus, dass ca. 5% aller Kinder und Jugendlichen behandelt werden müssten, dazu kommen weitere 6% von Kindern und Jugendlichen, bei denen eine kurze Beratung nötig wäre. Insgesamt sind also 11% aller Kinder und Jugendlichen als beratungs- oder behandlungsbedürftig einzuschätzen.

Remschmidt und Walter (1990) gehen in Anlehnung an Castell et al. (1980, 1981, zit. n. Remschmidt & Walter, 1990, S. 136f.) und Weyerer et al. (1988, zit. n. Remschmidt & Walter, 1990, S. 136f.) davon aus, dass 5% der untersuchten Stichprobe eine Behandlung bräuchten und weitere 5% eine Beratung. Nach ihrer eigenen Falldefinition sind 12,7% der untersuchten Stichprobe als beratungs- oder

behandlungsbedürftig einzuschätzen. Ein Kind bzw. ein Jugendlicher wurde dann als beratungs- oder behandlungsbedürftig eingestuft, wenn es bzw. er mindestens zwei von Experten als behandlungsbedürftig eingeschätzte Symptome aufweist.

Die Autoren betonen jedoch, dass eine Symptombelastung nicht mit einer psychischen Krankheit im eigentlichen Sinne gleichzusetzen ist; die Häufigkeit bestimmter Symptome kann lediglich einen Hinweis darauf geben, bei welchen Kindern und Jugendlichen eine genauere Diagnostik und Beratung durch einen Fachmann nötig wäre.

Bei der Längsschnittstudie von Esser et al. (1992) wird ein vierstufiges Gesamturteil erstellt (unauffällig, fraglich auffällig, mäßig auffällig und ausgeprägt auffällig). Aus den Definitionen der beiden letzten Stufen ergibt sich ein Behandlungsbedarf:

- ⇒ mäßig auffällig: deutliche Symptome mit Beeinträchtigung, für die eine *Behandlung wünschenswert*, aber nicht unabdingbar ist;
- ⇒ ausgeprägt auffällig: ausgeprägte Symptome, die eine massive Beeinträchtigung darstellen und *unbedingt behandelt* werden sollten.

Demnach wäre für 16 bis 18% der Kinder und Jugendlichen eine Beratung zumindest wünschenswert. Welche Symptome in welcher Ausprägung eine Behandlung erforderlich machen, wird allerdings nicht erläutert.

Als Fazit zu diesem Überblick kann festgestellt werden, dass die Befundlage unübersichtlich ist, weil die Untersuchungen wegen unterschiedlicher Definitionen von Verhaltensauffälligkeiten, der Verwendung unterschiedlicher Erhebungsinstrumente, unterschiedlicher Definitionen von Zeiträumen, in denen psychische Auffälligkeiten auftreten und weil unterschiedliche Personengruppen befragt wurden. In den meisten Studien sind Jungen deutlich häufiger auffällig als Mädchen, ohne Berücksichtigung des Geschlechts sind ca. 20%, + / - 10% der Kinder und Jugendlichen psychisch auffällig.

5. Methode

5.1 Material: Die Bamberger Liste von Verhaltensauffälligkeiten für Lehrerinnen und Lehrer (BLVL)

In der BLVL geben Lehrer zu jedem Schüler und jeder Schülerin der Klasse in einer Matrix, dem eigentlichen Fragebogen, an, ob und in welchem Ausmaß Verhaltensauffälligkeiten in 21 vorgegebenen Kategorien bestehen.

Die BLVL besteht aus vier Elementen.:

- ⇒ **Hinweise** zur Anwendung der Fragebogens Die Hinweise waren im wesentlichen in den Untersuchungen in den verschiedenen Regionen gleichlautend, Anpassungen wurden hinsichtlich der unterschiedlichen Zusatzfragen im BLVL und für die Rücksendung der ausgefüllten Fragebogen vorgenommen.
- ⇒ Dem eigentlichen **Fragebogen**, er wurde auf gelbem Papier gedruckt, wurden bei den Erhebungen in den verschiedene Regionen auf der zweiten Seite weitere Fragen hinzugefügt.
- ⇒ **Erläuterungen zu den Verhaltensauffälligkeiten**, sie wurden auf blauem Papier gedruckt.
- ⇒ Einem **Namensstreifen**, auf dem die Namen der Kinder einer Klasse eingetragen werden. Dieser Namensstreifen wird bei der Einstufung neben den in Matrixform entworfenen Fragebogen so gelegt, dass je eine Zeile pro Schüler ausgefüllt wird. Dieser Namensstreifen diente der Sicherung der Anonymität der Schülerinnen und Schüler, wenn die Befragungsergebnisse zur Auswertung an die Universität versandt wurden.

Der BLVL kann für Forschungs- und Beratungszwecke aus dem Internet heruntergeladen werden.

Ausfüllen des Fragebogens: Zu jedem Kind ist im Fragebogen zu jeder Verhaltensauffälligkeit mit 0 - 1 - 2 anzugeben, ob und wie intensiv es darin im Verlauf des vergangenen Schuljahres auffällig gewesen ist.

Erläuterung der verwendeten Kategorien von Verhaltensauffälligkeiten

Der Begriff „Verhaltensauffälligkeiten“ wird durch den Fragebogen definiert.

21 Kategorien von Verhaltensauffälligkeiten wurden auf der Basis von ähnlichen Untersuchungen, die in Deutschland bisher durchgeführt worden sind, ausgewählt.

Vorbildhaft für die Art der Darstellung und Erläuterung der Kategorien waren Arbeiten von Hajo Sassenscheidt (1993) zur Evaluation der Beratungslehrausbildung in Hamburg.

Zentrale Gesichtspunkte für die Formulierung und Beschreibung der Kategorien von Verhaltensauffälligkeiten waren:

- Zur Sicherung der Verständlichkeit der Kategorien für Lehrerinnen und Lehrer wurden Bezeichnungen verwendet, die möglichst nahe an ihrem Sprachgebrauch sind. Ob dies gelungen war, wurde mit einigen Lehrerinnen und Lehrern vor der ersten Verwendung der BLVL abgeklärt. Auch bei den Gesprächen über die Untersuchungsergebnisse, die in allen Regionen mit den Lehrerinnen und Lehrern geführt wurden, gab es keine Kritik zur Verständlichkeit der Formulierungen.
- Es sollte nur Verhalten eingeschätzt werden, das auch von Lehrerinnen und Lehrern beobachtet werden können. Es sollten nicht ihre Rückschlüsse über Motive des Verhaltens der Kinder oder andere Ursachen erhoben werden. Es sollten auch nicht Informationen erhoben werden, die sie nur von den Eltern bekommen können (z.B. pavor nocturnus).
- Es sollte nicht nach Verhaltensauffälligkeiten gefragt werden, die eine medizinische oder professionelle psychologische Diagnose erfordern würde (z.B. Autismus, Depression).
- Durch Beispiele wurde versucht sicherzustellen, dass möglichst alle Anwender der BLVL das gleiche unter dem jeweiligen Begriff verstehen.
- Es wurden Verhaltensauffälligkeiten, die nur sehr selten auftreten (z.B. Onanieren im Klassenzimmer), nicht mit aufgenommen, damit die Matrix von Verhaltensauffälligkeiten und Schülern nicht zu unübersichtlich wird.

Weitere Fragen in der BLVL

- Zu jedem Kind soll das Geschlecht angegeben werden.
- Zu jedem Kind wird gefragt, ob Beratungsbedarf besteht.
- Zu jeder Klasse, in der die Verhaltensauffälligkeiten der Kinder eingeschätzt werden, wird nach der Jahrgangsstufe und der Anzahl der Kinder in der Klasse gefragt.

Weitere Angaben wurden zusätzlich in einzelnen Regionen erhoben

- In **Bamberg** sollte angegeben werden, ob sich die Schule in Bamberg - Stadt oder in Bamberg-Land befindet.
- In **Brandenburg** sollte angegeben werden, ob sich die Schule in Märkisch - Oderland (in einer Stadt oder in der ländlichen Region Oderbruch), im Landkreis Uckermark (in Schwedt oder im Altkreis Angermünde) oder in Frankfurt/Oder befindet.
- In **Stuttgart** und **Berlin** wurde zusätzlich erfragt:
 - ⇒ die Berufserfahrung der Lehrkräfte,
 - ⇒ die Muttersprache der Kinder
 - ⇒ wer sollte in die Beratung einbezogen werden: das Kind, die Eltern, die Lehrkraft selbst, die den Beratungsbedarf feststellt.
- In **Berlin** wurde auch gefragt, ob die Klasse eine Integrationsklasse ist, und ob das Kind ein "Integrationskind" ist.

5.2 Stichproben

Die Untersuchungen über Verhaltensauffälligkeiten bei Grundschulkindern wurden mit insgesamt 27.054 Schülerinnen und Schülern durchgeführt, die von 1.180 Lehrerinnen und Lehrern in Bamberg, Berlin, Brandenburg und Stuttgart hinsichtlich des Vorkommens und der Ausprägung von 21 Verhaltensauffälligkeiten eingeschätzt wurden. Die Daten können als repräsentativ für die untersuchten Regionen angesehen werden.

Für diejenigen, die dazu mehr wissen möchten:

Die Stichproben und Rücklaufquoten in den verschiedenen Regionen sind in Tabelle 5.1 zusammengestellt worden.

Tabelle 5.1: Übersicht über die versandten und zurückerhaltenen Fragebögen (Rücklauf)

Region	Versandt an	Ausgewerteter Rücklauf		Nicht ausgew.	% Rücklauf
	N Klassen	N Klassen	N Schüler	N Klassen	% Klassen
Gesamt	2.884	1.180	27.054	128	45,3%
Bamberg	363	154	3.665	11	45,0%
Berlin	1000	422	9.580	44	46,6%
Brandenburg	749	320	7.367	54	49,9%
Stuttgart	772	284	6.442	19	39,2%

Wenn Interesse daran besteht, kann man sich im Internet auch die Rücklaufquoten in den Teilregionen ansehen.

In **Bamberg** Stadt und Land und in **Stuttgart** wurden alle Grundschulen darum gebeten, sich an der Erhebung zu beteiligen. In Stuttgart war ausdrücklich darauf hingewiesen worden, dass sich nur Lehrerinnen und Lehrer beteiligen sollten, die in der Klasse schon mindestens 10 Monate Unterricht erteilt hatten.

Brandenburg ist flächenmäßig ein sehr großes Bundesland. Hier wurden die Grundschulen in drei Schulaufsichtsbereichen: Märkisch-Oderland, Uckermark und Frankfurt/Oder um die Teilnahme gebeten.

In den sieben **Berliner Bezirken** wäre eine Totalerhebung in allen Grundschulen zu umfangreich geworden. Deshalb wurden von vornherein von den jeweils zuständigen Schulpsychologinnen und Schulpsychologen nicht alle Grundschulen um die Teilnahme gebeten. Da die Bezirke unterschiedlich groß sind, ist der Prozentsatz der Kinder, über die in den einzelnen Bezirken Auskunft gegeben wurde, verschieden hoch.

5.3 Durchführung

Die Datenerhebungen wurden in den verschiedenen Regionen von Personen vor Ort unterstützt.

In **Bamberg** Stadt und Land verteilten die Schulräte die Fragebogen im Schuljahr 1994/95 über die schulinterne Dienstpost. Der Rücklauf erfolgte anonym, entweder zum Schulamt oder direkt an die Universität. Hier wurde versucht, alle Grundschulen der Region zu erreichen.

In **Stuttgart** half auch das Staatliche Schulamt. Die Befragungsunterlagen wurden am Ende des Schuljahres 1996/97 von Klaus Reinhardt über das Staatliche Schulamt der Stadt Stuttgart auf dem Dienstpostweg an die Schulen verteilt. Die anonyme Rücksendung konnte an das Schulamt oder an der Lehrstuhl von Prof. Dr. Peter Schlottke an der Universität Stuttgart erfolgen. Um einen möglichst hohen Rücklauf zu erreichen, wies Reinhardt die Grundschulen zusätzlich noch auf die Erhebung hin und warb für eine Beteiligung. Es wurde eine Erhebung in allen Schulen der Stadt angestrebt. Die Verarbeitung der Daten erfolgte in Bamberg, nachdem Klaus Reinhardt sie für seine Diplomarbeit in Psychologie ausgewertet hatte.

In **Brandenburg** wurde die Verteilung und Annahme der anonymen Rücksendungen der Fragebogen Ende des Schuljahres 1996/97 durch die örtlichen Schulpsychologinnen organisiert. Von vornherein war eine Beschränkung der Befragung auf je 10 Klassen pro Jahrgangsstufe der Grundschule in den drei beteiligten Teilregionen (Frankfurt /Oder, Uckermark, Märkisch - Oderland) vorgesehen. Die Rücksendung ausgefüllter Fragebogen erfolgte anonym über die jeweiligen Staatlichen Schulämter und von dort gesammelt an die Universität Bamberg.

Die Datenerhebung in **Berlin** Ende des Schuljahres 1998/99 wurde mit Hilfe der örtlichen Schulpsychologen in sieben Bezirken durchgeführt. Auch hier wurde eine Beschränkung der Befragung auf je 10 Klassen pro Jahrgangsstufe der Grundschule vorgesehen. Die Berliner Schulpsychologen nahmen die ausgefüllten Fragebogen,

die ihnen anonym zugesandt wurden, entgegen und sandten sie dann an die Universität Bamberg.

Zur Datenerhebung erhielten die Klassenleiter und Klassenleiterinnen der Grundschulklassen die BLVL zugesandt, in die sie ihre Einschätzungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler hinsichtlich der beobachteten Verhaltensauffälligkeiten eintragen sollten. Zum Befragungszeitpunkt waren zirka 10 Monate des Schuljahres vergangen. Die Einschätzung der Verhaltensauffälligkeiten sollten auf das gesamte Schuljahr bezogen werden.

Die Durchführung der Erhebungen erfolgten mit freundlicher Genehmigung der jeweils zuständigen Ministerien.

In allen Regionen wurden Veranstaltungen durchgeführt, in denen Teilnehmer/innen an der Erhebung und andere interessierte Lehrer/innen und Mitglieder der Schulaufsicht von den Ergebnissen informiert wurden. Bei der Gelegenheit wurden auch die Fragebogenqualität und die Interpretation der Ergebnisse erörtert. Als Anregung für die Praxis wurde eine Folie gezeigt, die eine Reflexion des eigenen Verhaltens im Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern anregt: Positive Seiten sehen. Diese Darstellung fand stets starkes Interesse:

Zum Umgang mit verhaltensauffälligen Kindern

Positive Seiten sehen:

- Was gefällt mir an ihm?
- Was kann es gut?
- Wann hat es ein freundliches Gesicht?
- Wann ist es ruhig?
- Wie kann ich seine körperliche Stärke positiv nutzen?
- Mit welchen Kindern ist es gerne zusammen?
- Welche Verantwortung übernimmt es gerne?
- Welches Unterrichtsfach macht ihm mehr Spaß als andere?

- Mit welchen Lehrerinnen, Lehrern, Erwachsenen kommt es gut aus?
- Was geschieht, wenn ich ihm liebevoll in die Augen sehe, es anlächle, es in den Arm nehme, mit ihm spiele, es lobe, usw.?
- Womit kann ich ihm eine Freude bereiten?
- In welchen Situationen fühle ich mich mit ihm wohl?
- Wobei können wir uns gegenseitig helfen?
- Welche seiner Interessen kann es mit mir teilen oder ich mit ihm?
- Wofür kann es sich begeistern?
- Wie reagiert es, wenn ich, unabhängig von seinem störenden Verhalten, mir regelmäßig täglich eine gewisse Zeit für es nehme?

Quelle: Görlitz, G. (1993). Kinder ohne Zukunft? Verhaltenstherapeutische Praxis im Erziehungsalltag. München: Pfeiffer, zitiert nach: Valtin, R. & Portmann, R. (1995). Gewalt und Aggression: Herausforderungen für die Grundschule. Frankfurt /M.: Arbeitskreis Grundschule - Der Grundschulverband e.V., S. 158.

5.4 Auswertung

Die Auswertung der Daten erfolgte mit dem Programmpaket SPSS. Es wurden einfache statistische Methoden verwendet, damit der Bezug zur Datenbasis auch für Laien durchschaubar bleibt. Die Datenanalysen sind deskriptiv, weil keine vorformulierten Hypothesen überprüft werden sollten. Signifikanztests waren dennoch erforderlich, um Häufigkeiten zu vergleichen. Anderenfalls bestünde die Gefahr, dass Unterschiede, nur weil sie numerisch gegeben sind, interpretiert werden. Eine α - Adjustierung wurde nicht vorgenommen. Bei der großen Anzahl der durchgeführten Signifikanztests würde dann der β - Fehler zu groß werden. Als Kompromiss wurde deshalb durchgängig $p < 0,001$ als Signifikanzniveau verwendet, Abweichungen davon werden an der jeweiligen Stelle begründet.

Die Auswertungen basieren teilweise auf unterschiedlichen Teilen der Gesamtstichprobe.

Die Frage nach dem Beratungsbedarf wurde nicht in allen Klassen beantwortet. Waren alle anderen Angaben vollständig, wurden diese Klassen auch mit in die Auswertung einbezogen.

In Berlin ist die Integration, die in anderen Bundesländern noch in den Kinderschuhen steckt, relativ weit fortgeschritten. Bei Vergleichen der Regionen werden daher die „Integrationskinder“, die grundsätzlich häufiger verhaltensauffällig sind als andere, nicht mit einbezogen.

In Berlin und Brandenburg umfasst die Grundschule die Klassen 1-6, in Bamberg und Stuttgart nur 1-4. Bei den Vergleichen der Regionen wurden daher nur die ersten vier Jahrgangsstufen berücksichtigt.

6. Ergebnisse

6.1 Die Bewährung des Fragebogens

Die Bewährung des Fragebogens wird aus zwei Perspektiven dargestellt. Zunächst wird gezeigt, dass die vorgegebenen Kategorien von Verhaltensauffälligkeit hinreichend waren, damit Lehrerinnen und Lehrer die Auffälligkeiten, die sie im Verhalten der Kinder feststellten, auch angeben konnten. Ferner werden Ergebnisse von Faktorenanalysen berichtet, die sich als Konstruktgültigkeit des Erhebungsinstruments interpretieren lassen: In allen Regionen und in allen Klassenstufen wurden bei Jungen und Mädchen weitgehend identische Faktorenstrukturen der Beurteilungen von Verhaltensauffälligkeiten durch die Lehrkräfte gefunden. Diese Strukturen entsprechen bereits gebräuchlichen Kategorisierungen.

6.1.1 Änderungswünsche der Anwender

Für den Fall, dass Lehrer in der BLVL eine beobachtete Verhaltensauffälligkeit nicht fanden, konnten sie selbst weitere angeben. In der Schüler / Verhaltensauffälligkeit - Matrix waren dafür vier Spalten für „Sonstige Verhaltensauffälligkeiten“ vorgesehen.

Zusätzliche Nennungen von Verhaltensauffälligkeiten waren relativ selten. Die meisten davon wären entweder den vorgegebenen Kategorien zuzuordnen gewesen, bzw. wären brauchbare zusätzliche Ergänzungen für die Beschreibung der einzelnen Kategorien gewesen oder sie betrafen Probleme, die mit dem Fragebogen sowieso nicht erfasst werden sollten,

- weil sie zu selten auftreten (z.B. Onanieren in der Klasse),
- weil sie mehreren der vorgegebenen Kategorien zugeordnet werden könnten (z.B. keine Mitarbeit, Unruhe, Ängstlichkeit),
- weil persönliche Toleranzgrenzen der Lehrkraft werden überschritten werden (z.B. die meisten Kinder sprechen zu laut),
- weil deren Einschätzung von Lehrkräften nicht erwartet werden kann (z.B. nächtliches Einnässen),
- weil die Einschätzung der Auffälligkeiten eine psychologische oder medizinische Diagnosen erfordern würde (z.B. ADHD),

- weil die genannten Auffälligkeiten zu individuell erscheinen, um daraus eine eigene Kategorie zu bilden (z.B. „Ein Schüler stieß wiederholt während der letzten Klassenfahrt mit seinem Kopf gegen die Wand und war nicht bereit darüber zu reden“).

Durch die Vorschläge der Lehrkräfte wurde deutlich, dass bei der Erläuterung der Kontaktprobleme ein Aspekt fehlte, und zwar Kontaktprobleme, bei denen Kinder andere **aktiv** beeinträchtigen (z. B. mit anderen schlecht kooperieren, zu wenig Rücksicht nehmen).

In Berlin nannten einige Lehrkräfte auch positive Verhaltensauffälligkeiten (z.B. Selbständigkeit im täglichen Umgang). Diese Perspektive ist grundsätzlich wichtig. Sie wird besonders benötigt, wenn Möglichkeiten entwickelt werden sollen, die Schüler - Lehrer - Interaktion in einer Weise zu modifizieren, dass Verhaltensauffälligkeiten reduziert werden, die sich für das Kind selbst oder seine Interaktionspartner negativ auswirken. Die Erfassung von Stärken oder Ressourcen des Kindes hätte aber die Datenerhebung insgesamt zu umfangreich werden lassen. Bei der praktischen Arbeit mit der BLVL wäre es sicher sinnvoll, die Befragung auch auf solche Ressourcen auszuweiten. Diese Information wäre beispielsweise nützlich, wenn die BLVL als Screening von Verhaltensauffälligkeiten aller Kinder einer Klasse verwendet wird, wenn aus dieser Klasse ein Kindes dem Schulpsychologen als auffällig überwiesen worden ist.

Insgesamt kann festgestellt werden, dass die Lehrerinnen und Lehrer praktisch alle relativ häufig auftretende Verhaltensweisen, die von ihnen als negativ auffällig wahrgenommen werden, in die Kategorien der BLVL einordnen können.

Die „sonstigen Verhaltensauffälligkeiten“ wurden nicht mit in die weiteren Auswertungen aufgenommen, weil eine eindeutige Interpretation oft nicht möglich war. Eine Überprüfung der Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten unter Einbeziehung dieser Angaben zeigte, dass sich die Prozentsätze der Häufigkeiten dadurch auch nur um weniger als 0,3% verändern würden. Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen verändern sich nicht.

6.1.2 Die Struktur der Verhaltensauffälligkeiten im BLVL

Ein wesentlicher wissenschaftlicher Ertrag der Untersuchung liegt in den Ergebnissen zur Untersuchung der Struktur von Verhaltensauffälligkeiten.

Die Faktorenstruktur beschreibt die Wahrnehmung von Verhaltensauffälligkeiten durch Lehrerinnen und Lehrer auf der wohl bisher in Deutschland umfangreichsten Datenbasis. Man kann davon ausgehen, dass es sich dabei um mehr handelt als nur (das auch) um die Struktur der subjektiven Theorie von Lehrerinnen und Lehrern über das Auftreten und die Arten von Verhaltensauffälligkeiten.

Mit den Einstufungen der Schülerinnen und Schüler in den 21 Verhaltensauffälligkeiten wurden in allen Regionen, getrennt nach Jungen und Mädchen, in jeder Klassenstufe 1 - 6, Faktorenanalysen berechnet (insgesamt 40).

Tabelle 6.1: Anzahlen extrahierter Faktoren (N Fak) in den Faktorenanalysen und Prozentwerte (%) der extrahierten Varianz

Klasse m / w	Bamberg		Stuttgart		Brandenburg		Berlin		Gesamt	
	N Fak	%	N Fak	%	N Fak	%	N Fak	%	N Fak	%
1 m	5	62	4	57	5	59	5	61	4	56
1 w	4	59	5	57	4	57	4	51	4	53
2 m	5	61	4	58	4	54	4	58	4	57
2 w	6	61	4	54	5	[57]	5	62	4	54
3 m	4	60	3	53	4	59	3	53	3	53
3 w	4	56	4	55	5	56	4	54	4	54
4 m	4	58	4	59	5	61	3	55	3	53
4 w	4	55	4	58	5	[55]	4	55	3	50
5 m					4	57	4	58		
5 w					4	53	3	52		
6 m					4	59	4	61		
6 w					4	52	4	59		

In den Gruppen Klasse 2w und 4w in Brandenburg kam es bei der Faktorenanalyse mit dem Programm SPSS 7.5 nicht zur Konvergenz. Die Prozentangaben in Klammern geben die extrahierte Varianz bei einer vorgegebenen 5 - Faktorenlösung an.

m = Männlich w = Weiblich

Es wurden Hauptkomponentenanalysen verwendet, mit Varimax-Rotation. Zur Interpretation der Faktoren wurde das Füntratt-Kriterium herangezogen: ($a^2 / h^2 > .50$). Auf diese Weise werden nur solche Verhaltensauffälligkeiten zur Interpretation

eines Faktors verwendet, deren durch die Faktorenanalyse erklärte Varianz mindestens zur Hälfte auf diesen Faktor entfällt. Wurde das Fürntratt-Kriterium nicht erreicht, wurde die Verhaltensauffälligkeit dem Faktor zugeordnet, auf dem sie am höchsten lädt, was aber nur sehr selten erforderlich war.

Der Prozentsatz erklärter Varianz beträgt zwischen rund 50% und 60%, der Median beträgt 57% (vgl. Tabelle 6.1).

Die Struktur der Einschätzungen des Vorkommens von Verhaltensauffälligkeiten stimmt in allen untersuchten Regionen in hohem Maß überein. 3 - 6 Faktoren wurden extrahiert. Die Ladungsmatrizen der 40 Faktorenanalysen sind ins Internet gestellt worden. Unabhängig von den Häufigkeitsunterschieden zwischen den Regionen, unabhängig von dem Geschlecht und der Jahrgangsstufe der Grundschul Kinder, lassen sich drei Faktoren von Verhaltensauffälligkeiten unterscheiden, die gemeinsam auftreten:

Faktor I: Externalisierende, aktiv „störende“ Verhaltensauffälligkeiten

Faktor II Leistungsprobleme

Faktor III: Internalisierende Verhaltensauffälligkeiten

Auf den Faktoren I bis III laden in fast allen Faktorenanalysen jeweils eine Gruppe bestimmter Verhaltensauffälligkeiten, in manchen Analysen kommen noch einzelne Verhaltensauffälligkeiten dazu, durch welche die Faktoreninterpretation aber nicht geändert werden muss (vgl. Tabelle 6.2).

Tabelle 6.2: Die Faktorenstruktur der Bamberger Liste von Verhaltensauffälligkeiten für Lehrerinnen und Lehrer

Faktor I: Externalisierende, aktiv „störende“ Verhaltensauffälligkeiten:

- Aggressives Verhalten
- Beschädigen eigener und fremder Sachen
- Fordern von Aufmerksamkeit
- Motorische Unruhe
- Ungehorsam
- Wutausbrüche

In einigen Klassenstufen kommen noch Stimmungs labilität, Überempfindlichkeit und Täuschen hinzu.

Faktor II Leistungsprobleme

- Leistungsstörungen
- Mangelnde Leistungsmotivation
- Ungenauigkeit
- Unkonzentriertheit

In einigen Klassenstufen kommen auch noch Motorische Unruhe, Stimmungslabilität, Mangelndes Selbstvertrauen, Psychosomatische Störung, Sprach – und Sprechstörung, Täuschen hinzu.

Faktor III: Internalisierende Verhaltensauffälligkeiten

- Ängstlichkeit
- Depressive Verstimmung
- Psychosomatische Störung
- Mangelndes Selbstvertrauen

Laden in fast allen Faktorenanalysen auf einem Faktor. Bei Dreifaktorenlösungen kommen noch die Verhaltensauffälligkeiten hinzu, die in den Vier- bis Sechsfaktorenlösungen noch weiter untergliedert sind.

Bei Faktorenlösungen mit vier bis sechs Faktoren verteilen sich die internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten des Faktors III auf die Faktoren III bis VI.

Allein „Beschädigen eigener und fremder Sachen“, was in fast allen Faktorenanalysen auf dem ersten Faktor lädt, bildet bei Jungen der ersten Klasse und bei Mädchen der zweiten Klasse in Bamberg einen eigenen Faktor, bei den Mädchen der in der ersten Klasse in Stuttgart bildet diese Verhaltensauffälligkeit einen vierten Faktor mit „Kontaktprobleme und –schwierigkeiten“, „Opfer aggressiven Verhaltens“ und „Sprach- und Sprechstörungen“.

Auch wenn es reizvoll erscheint, die Aufgliederung der internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten von einem bis zu vier Faktoren in verschiedenen Klassenstufen, Regionen und bei Jungen und Mädchen oder auch die Erweiterung der ersten drei Faktoren um weitere einzelne Verhaltensauffälligkeiten versuchsweise zu interpretieren, soll dies hier unterbleiben. Für weitere Studien ergibt sich die Möglichkeit, hieraus gezielte Untersuchungshypothesen abzuleiten.

Näher betrachtet werden soll jedoch die Verhaltensauffälligkeit „Opfer aggressiven Verhaltens“, denn die wurde unseres Wissens erstmalig in einer Untersuchung über die Häufigkeiten psychischer Auffälligkeiten bei Kindern verwendet.

„Opfer aggressiven Verhaltens“ kovariiert in den 40 Faktorenanalysen mit verschiedenen Merkmalen, eine interessante inhaltliche Struktur ist aber zu erkennen.

Besonders bedeutsam erscheint es, dass die Verhaltensauffälligkeit „Opfer aggressiven Verhaltens“ auf den Faktoren der internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten lädt. Wir hatten zunächst vermutet, dass Opfer aggressiven Verhaltens auch selbst als externalisierend auffällig eingestuft werden, unter der Annahme, dass Kinder, die „austeilen“, auch „einstecken“ müssen. Diese Kovariation kann aber nur in vier der 40 Faktorenanalysen festgestellt werden: Bei Jungen in Bamberg in der 3. Klasse und bei Mädchen in den 2. Klassen in Brandenburg, den 3. Klassen in Bamberg und den 5. Klassen in Berlin.

In den meisten Faktorenanalysen fallen Kinder mit Handicaps als Opfer aggressiven Verhaltens auf: In 31 von 40 Faktorenanalysen lädt „Opfer aggressiven Verhaltens“ auf demselben Faktor wie „Psychosomatische Störung“ oder „Sprach- und Sprechstörung“.

In 22 Faktorenanalysen lädt „Opfer aggressiven Verhaltens mit „Übertriebene Anpassung“ auf einem Faktor.

Auch Kontaktprobleme / -schwierigkeiten lädt in vielen Stichproben (N = 23) mit „Opfer aggressiven Verhaltens“ auf einem Faktor.

In den Analysen wird auch deutlich, welche Verhaltensauffälligkeiten oft gemeinsam auftreten. Daraus können Folgerungen für die Beratungspraxis abgeleitet werden. Da vorwiegend Kinder mit internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten Opfer aggressiven Verhaltens werden, lässt sich damit das Angebot von Trainings für sozial unsichere Kinder als Präventionsmaßnahme begründen.

Eine andere Konsequenz wäre ein Angebot von Lehrerfortbildungsmaßnahmen, in denen Möglichkeiten erarbeitet werden, Kinder mit internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten besser in die Klasse zu integrieren, insbesondere Kinder mit Sprach- und Sprechauffälligkeiten, Kontaktschwierigkeiten, Psychosomatischen Störungen und ängstliche Kinder. Auch auf übertriebene Anpassung ist zu achten,

denn auch Kinder, die dieses Verhalten zeigen, haben ein erhöhtes Risiko, Opfer aggressiven Verhaltens zu werden.

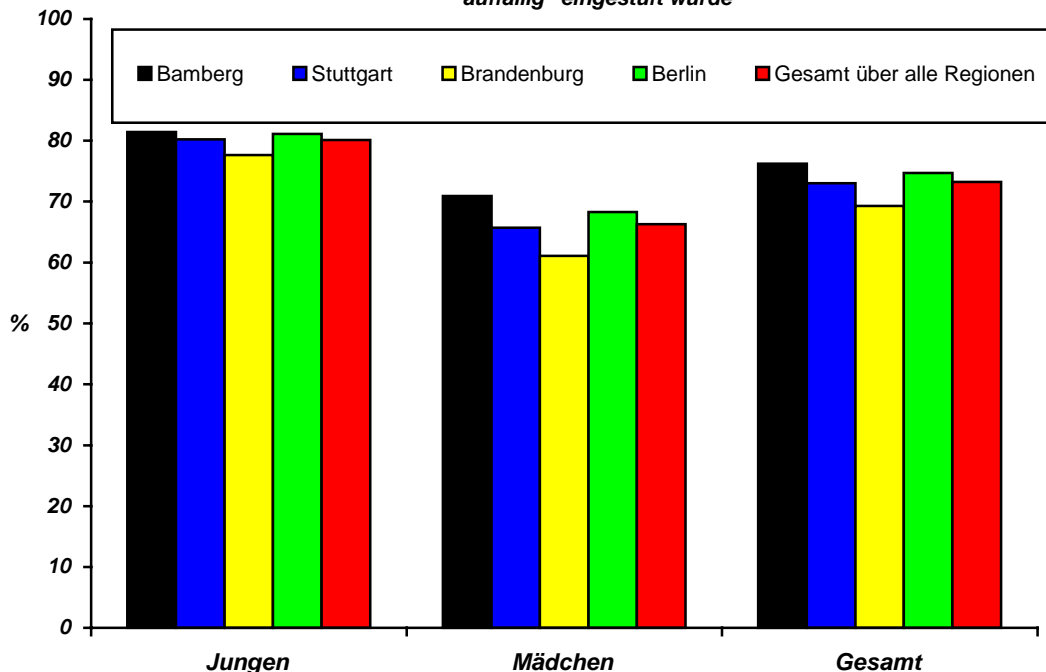
6.2 Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten

Betrachten wir uns zunächst, wie groß die Prozentsätze von Kindern sind, bei denen Verhaltensauffälligkeiten festgestellt worden sind!

Als generelles Ergebnis sei vorweggenommen, dass in Bamberg, Stuttgart und Berlin die Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten etwa gleich sind, aber signifikant höher als in Brandenburg. Schüler sind in allen Regionen signifikant häufiger auffällig als Mädchen.

Um die Regionen vergleichen zu können, werden nur die Ergebnisse der 1. - 4. Klassen einbezogen, da es 5. und 6. Klassen nur in den Grundschulen von Berlin und Brandenburg gibt. Bei dem Vergleich der 1. bis 4. Klassen in den Regionen werden die Integrationskinder aus Berlin nicht mit einbezogen, weil Integration in den anderen einbezogenen Bundesländern zu den Untersuchungszeitpunkten noch nicht in dem Maß erfolgt war.

Abbildung 6.1: Prozentwerte der Jungen und Mädchen in den Klassen 1 bis 4, bei denen mindestens einmal eine Verhaltensauffälligkeit als "auffällig" oder "stark auffällig" eingestuft wurde

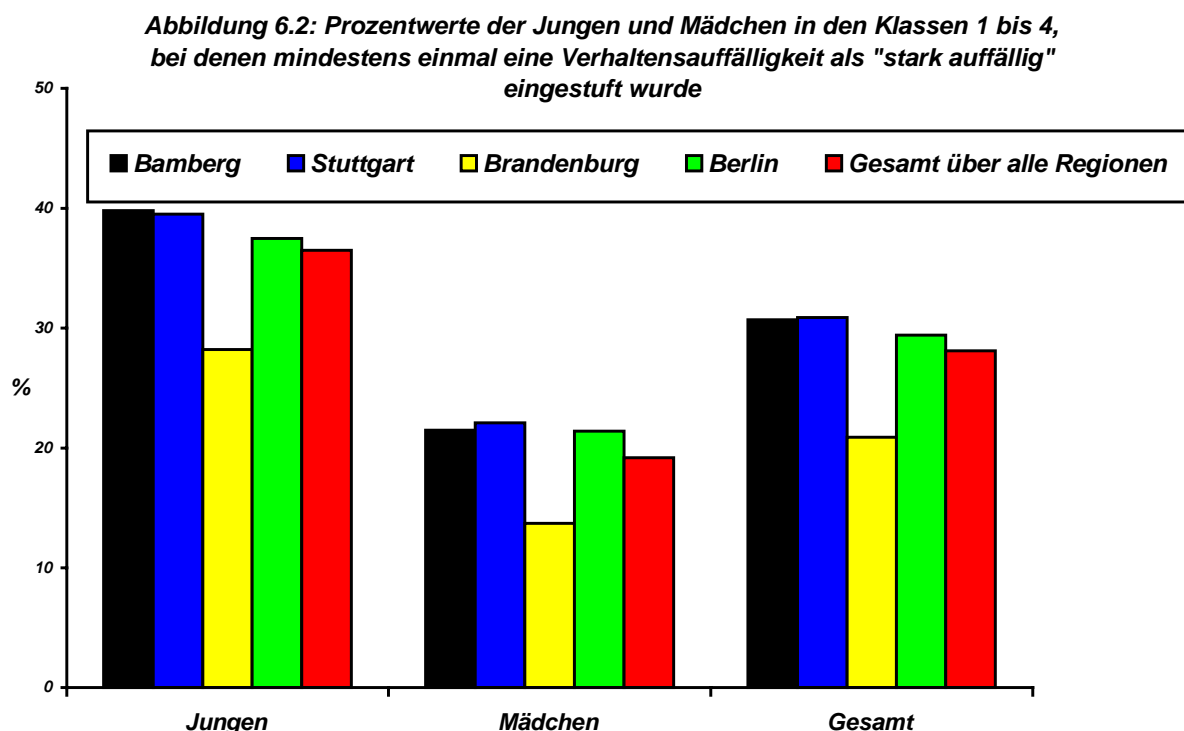


Hier werden Prozentsätze von Jungen und Mädchen dargestellt, bei denen Verhaltensauffälligkeiten mit 1 (als „auffällig“) oder mit 2 (als „stark auffällig“) eingestuft worden sind.

73,2% der Grundschul Kinder in den Klassen 1 - 4 (80,1 % der Jungen, 66,3 % der Mädchen) wurden **mindestens einmal** in einer der 21 Verhaltensauffälligkeiten **mit 1 oder 2** eingestuft. Als völlig unauffällig werden also nur rund 25% der Grundschul Kinder von Ihren Klassenlehrerinnen oder Klassenlehrern eingestuft.

Verschärft man das Kriterium für die Klassifikation von Grundschulkindern als verhaltensauffällig, vermindern sich die Prozentsätze zwar deutlich, sie sind aber immer noch bemerkenswert hoch.

Mindestens einmal mit 2, also in einer Verhaltensauffälligkeit als „stark auffällig“, wurden **28,1%** der Grundschul Kinder in den Klassen 1 – 4 eingestuft, Jungen (36,5 %) fast doppelt so häufig wie Mädchen (19,2 %).



Kinder mit einer Einstufung 2 in einer der vorgegebenen 21 Verhaltensauffälligkeiten sind auffällig. Treten mehrere Verhaltensauffälligkeiten bei ein und demselben Kind auf, können Lehrer überfordert sein, selbst bei diesen Kindern Verhaltensauffälligkeiten zu vermindern. Beratung könnte helfen.

In der Psychiatrie-Enquete in Deutschland für Kinder und Jugendliche von Remschmidt und Walter (1990) wurden Kinder als „theapiebedüftig“ definiert, wenn bei ihnen mindestens zweimal eine Verhaltensauffälligkeit als stark ausgeprägt festgestellt worden war. Die Daten sind im übrigen schlecht mit unseren zu vergleichen, weil andere Kategorien gebildet worden waren, mehrere davon auch medizinische oder solche, die eine Fachdiagnose erfordern. So wurden bei Remschmidt und Walter (1990) auch nur Auffälligkeiten, die nach Ansicht von Psychiatern Krankheitswert haben, für diese Einstufung der Kinder verwendet.

Wir haben ebenfalls die Daten danach untersucht, bei wie vielen Kindern **mindestens zwei Einstufungen mit 2** („stark auffällig“) vorgenommen worden waren, um damit abzuschätzen, wie hoch der Prozentsatz der Kinder ist, bei denen eine psychologische Beratung erforderlich ist.

Dabei haben wir alle 21 Verhaltensauffälligkeiten einbezogen, da keine von ihnen unbeachtet bleiben sollte, wenn sie bei einem Kind als stark auffällig eingestuft worden ist.

Mindestens zweimal mit 2 (stark auffällig), wurden 18,8 % der Grundschulkinder in den Klassen 1 - 4 eingestuft, Jungen (25,8%) mehr als doppelt so häufig wie Mädchen (11,8 %), auch in Brandenburg.

Die Größenordnung 20% deutlich auffälliger Kinder entspricht durchaus den Ergebnissen aus anderen Untersuchungen.

Vergleich der Häufigkeiten in den Klassenstufen

Die Häufigkeiten in den Klassenstufen sind sehr ähnlich. Vergleiche der Jungen oder der Mädchen über die vier Jahrgangsstufen mit dem χ^2 - Test sind durchweg nicht signifikant ($p < .001$). Besonders bemerkenswert ist dabei, dass die Häufigkeiten der Verhaltensauffälligkeiten schon in der ersten Klasse das Niveau der nachfolgenden Klassen haben.

Häufigkeiten der Verhaltensauffälligkeiten in den 5. und 6. Klassen

Da nur für Brandenburg und Berlin Daten über 5. und 6. Klassen vorliegen, und auch in Brandenburg mit der Integration begonnen worden ist, werden die Daten der Integrationskinder bei den Vergleichen mit einbezogen.

In Brandenburg sind bei allen drei Häufigkeitskriterien die Prozentsätze verhaltensauffälliger Jungen in den Klassen 5 und 6 signifikant höher als in den Klassen 1 – 4, bei den Mädchen ist kein Unterschied festzustellen.

In Berlin unterscheiden sich die Häufigkeiten der Verhaltensauffälligkeiten in den Klassen 1 – 4 nicht signifikant von den Häufigkeiten in den Klassen 5 und 6, weder bei Jungen, noch bei Mädchen.

Beim Vergleich der Schüler und Schülerinnen der 5. und 6. Klassen in Berlin und in Brandenburg unterschieden sich die Prozentsätze lediglich bei dem sehr schwachen Kriterium, mindestens einmal „auffällig“ oder „stark auffällig“ nicht. Bei den strengeren Kriterien „mindestens einmal stark auffällig“ und „mindestens zweimal stark auffällig“ sind Jungen und auch Mädchen der 5. und 6. Klassen in Berlin signifikant häufiger auffällig als die Schüler und Schülerinnen der 5. und 6. Klassen in Brandenburg.

Ballungen von Verhaltensauffälligkeiten in Klassen

Das Ausmaß der Belastungen des Unterrichts wird deutlich, wenn man sich ansieht, in welchem Ausmaß sich Verhaltensauffälligkeiten in einzelnen Klassen ballen. Für Kinder mit 2 und mehr als stark eingeschätzten Verhaltensauffälligkeiten hatten wir Beratungsbedarf angenommen. Wir betrachten hier Kinder, bei denen vier und mehr Verhaltensauffälligkeiten als stark ausgeprägt eingeschätzt worden sind. Schon ein Kind mit derart stark ausgeprägten Auffälligkeiten in der Klasse kann den Unterricht nachhaltig beeinträchtigen. In 75% der Klassen gibt es mindestens ein so stark auffälliges Kind. Unterrichtsbeeinträchtigungen potenzieren sich mit der Anzahl stark auffälliger Kinder, weil dann auch noch pädagogisch schwer zu beeinflussende Interaktionen dieser Kinder hinzukommen. In Tabelle 6.3 wird deutlich, dass es in 25% der Klassen vier und mehr Kinder gibt, bei denen mindestens vier Verhaltensauffälligkeiten als stark eingeschätzt worden sind. Diese Klassen sind relativ gleichmäßig auf die Jahrgangsstufen verteilt, der Prozentsatz der Klassen ist

in den Regionen Stuttgart und Berlin noch deutlich höher. Ein geregelter Unterricht wird in solchen Klassen nicht sehr oft möglich sein.

Tabelle 6.3: Verteilung der Klassen 1 bis 4 mit Kindern, die mindestens viermal als „stark auffällig“ eingeschätzt wurden*

Anzahl der Kinder in einer Klasse, die mindestens 4mal als „stark auffällig“ eingeschätzt wurden	Anzahl der Klassen	Prozent	Kumulierte Prozente
0	206	24,7%	24,7%
1	170	20,4%	45,0%
2	146	17,5%	62,5%
3	103	12,3%	74,9%
4	69	8,3%	83,1%
5	52	6,2%	89,3%
6	29	3,5%	92,8%
7	25	3,0%	95,8%
8	16	1,9%	97,7%
9	11	1,3%	99,0%
10	2	0,2%	99,3%
11	2	0,2%	99,5%
12	1	0,1%	99,6%
13	1	0,1%	99,8%
14	0	0,0%	99,8%
15	2	0,2%	100,0%
Gesamt	835	100,00%	

*)In Berlin Klassen ohne Integrationsklassen; ohne Klassen mit Einzelintegration

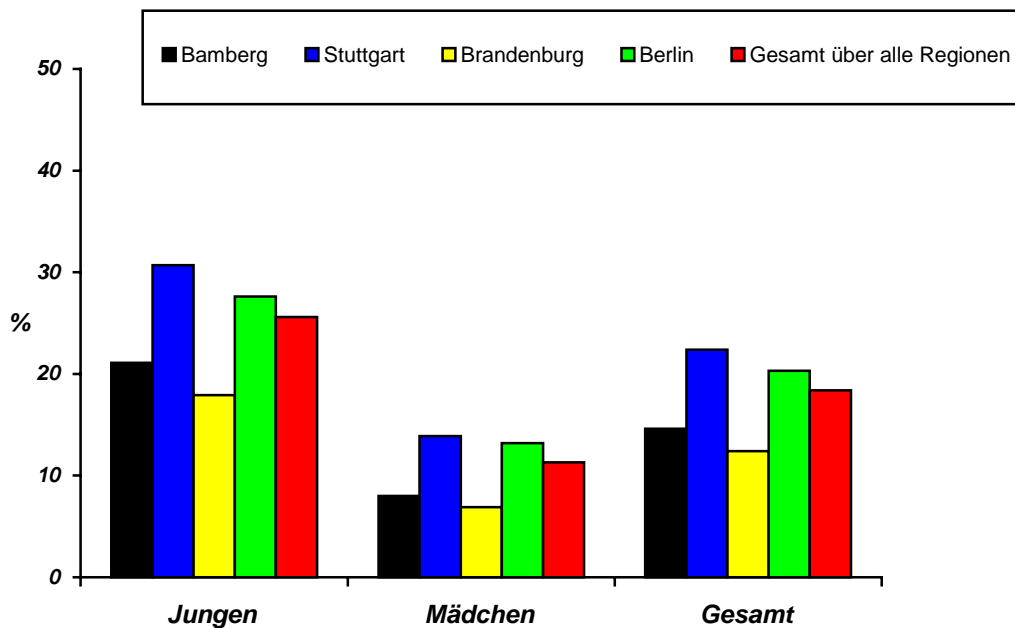
6.3 Die Frage nach dem Beratungsbedarf

Über die Häufigkeit der Kinder, bei denen mindestens zwei VA als stark auffällig eingeschätzt worden waren, hatten wir einen ersten Hinweis auf den Beratungsbedarf bekommen.

Die Lehrkräfte waren auch direkt nach dem Beratungsbedarf gefragt worden.

Die Häufigkeiten der Kinder, zu denen Angaben verarbeitet werden, ist hier in allen Untersuchungsgruppen niedriger als bei der Untersuchung der anderen Fragen, weil nicht von allen Lehrkräften die Spalte Beratungsbedarf bearbeitet wurde. Dies war in allen Regionen so.

Abbildung 6.4: Beratungsbedarf bei Jungen und Mädchen in den Klassen 1 bis 4 in Prozentwerten



Auch wenn man Lehrkräfte **direkt nach Beratungsbedarf** fragt, ergibt sich ein Bedarf von **18,4 %**, bei den Jungen mit 25,6%, mehr als doppelt so häufig wie bei den Mädchen (11,3%) wie Abbildung 6.4 zeigt.

Dieser Unterschied zwischen Jungen und Mädchen ist in allen Regionen signifikant. Auch diese über die Regionen berechneten Häufigkeiten werden durch die relativ geringeren Zahlen in Brandenburg reduziert, aber auch durch relativ geringe Häufigkeiten in Bamberg. In Bamberg und Brandenburg wird signifikant weniger Beratungsbedarf angegeben als in Stuttgart und Berlin, in denen bei 30,7% bzw. 27,6% der Jungen und gut 13% der Mädchen Beratungsbedarf angegeben worden ist.

Bemerkenswert ist es, dass nur in Bamberg der direkt angegebene Beratungsbedarf geringer ist als der Beratungsbedarf, der aus den Häufigkeiten abgeleitet worden war, mit der zwei Verhaltensauffälligkeiten als „stark auffällig“ eingestuft worden sind. Möglicherweise ist dieser Unterschied darauf zurückzuführen, dass die

schulpsychologische Beratung in Bamberg zu dem Befragungszeitpunkt noch nicht so lange existierte wie in den anderen Regionen. Das Beratungsangebot ist auch heute so knapp, dass die Chance, bei Beratungsbedarf auch Beratung zu bekommen, deutlich geringer ist als in den anderen Regionen, in denen die Befragung durchgeführt wurde.

Betrachtet man die Ergebnisse in den 5. + 6. Klassen in Berlin und Brandenburg, kann man die gleichen Ergebnisse feststellen wie schon bei dem Beratungsbedarfskriterium „mindestens zweimal stark auffällig). In Berlin ist der angegebene Beratungsbedarf deutlich höher, bei Jungen doppelt so hoch wie bei den Mädchen.

Die Übereinstimmung der beiden Kriterien für Beratungsbedarf (direkte Frage nach Beratungsbedarf und das Kriterium „mindestens zweimal „stark auffällig“) ist hoch:

Die Korrelation der Kriterien beträgt durchschnittlich in der Stichproben der Jungen $\rho = .62$, bei den Mädchen $\rho = .52$. Diese Korrelationen sind in allen Klassen und Regionen signifikant.

Für wen wird Beratung empfohlen?

In Stuttgart und Berlin wurde auch danach gefragt, wer beraten werden sollte.

Tabelle 6.4: Wer braucht Beratung?

Wer?	Stuttgart	Berlin gesamt N = 7780; davon wird für n = 1745 (22,4%) Beratungsbedarf angegeben		Berlin ohne Integrationskinder, Klassen 1-4 N = 5156; davon wird für n = 1052 (20,4%) Beratungsbedarf angegeben	
	%	N	%	N	%
E + K + L		237	13,6	128	12,2
E + K		389	22,3	238	22,6
K + L		19	1,1	8	0,8
E + L		130	7,4	77	7,3
E		657	37,7	422	40,1
K		177	10,1	102	9,7
L		136	7,8	77	7,3
E gesamt	94,3	1413	81,0	865	82,2
K gesamt	88,2	822	47,1	476	45,2
L gesamt	52	522	30,0	290	27,6

E = Eltern, L = Lehrkräfte K = Kind

In Tabelle 6.4 wird recht **deutlich, wo** die Lehrerinnen und Lehrer die **Ursache** der Verhaltensauffälligkeiten der Schüler sehen, bzw. **bei wem** sie primär die **Aufgabe** sehen, etwas dagegen zu tun.

Zur Frage, wer in die Beratung mit einbezogen werden sollte, gibt es in Stuttgart und Berlin deutliche Unterschiede.

- In beiden Städten sind es nach Ansicht der Lehrerinnen und Lehrer ganz überwiegend die Eltern, die beraten werden sollten: 94,3% in Stuttgart. 81% in Berlin.
- Deutlich geringer als in Stuttgart sind in Berlin die Prozentsätze, mit denen die Lehrerinnen und Lehrer selbst oder auch die betroffenen Kinder selbst mit in die Beratung miteinbezogen werden sollten.
- Da in Berlin nur in 47,1% der Fälle auch die Kinder mit in die Beratung einbezogen werden sollten (in Stuttgart dagegen: 88,2%), wird von Lehrerinnen und Lehrern in Berlin anscheinend davon ausgegangen, dass Verhaltensänderungen bei Kindern teilweise auch nur über die Beratung der Bezugspersonen erfolgen kann. Allerdings muss auch bedacht werden, dass „Beratung“ für Kinder für manche Lehrkraft vielleicht ein ungewöhnlicher Gedanke ist, auf einem Fragebogen wurde eine entsprechende Anmerkung hinzugefügt. Die Einflussnahme auf kindliches Verhalten würden sie vielleicht anders bezeichnen.

Unterschied der Ergebnisse in Stuttgart und Berlin könnten teilweise auch damit erklärt werden, dass die Frage nach dem Beratungsbedarf in Berlin und Stuttgart nicht identisch gestellt worden ist. In Stuttgart wurde gefragt „ob sie eine Beratung (des Kindes, der Eltern oder für Sie selbst aus Anlass der Verhaltensauffälligkeit dieses Kindes) für notwendig halten“. Im Fragebogen wurde dann vorgegeben: Beratung bzw. Behandlung nötig. In der Berliner Anleitung wurde entsprechend formuliert, aber noch präzisiert, „ob Sie eine Beratung zur Verhaltensänderung für notwendig halten“. Im Berliner Fragebogen stand dann nur „Beratung“ und nicht auch „Behandlung“. Wenn dies überhaupt einen Effekt haben kann, könnte man allerdings eher annehmen, dass er entgegengesetzt verlaufen müsste, dass also in Stuttgart weniger Lehrer mit in die Beratung einbezogen werden wollten, weil da im Fragebogen außer „Beratung“ auch „Behandlung“ vorgesehen war.

6.4 Häufigkeiten des Vorkommens einzelner Verhaltensauffälligkeiten

Diese Fragestellung ist sehr komplex, weil Einstufungen in 21 Verhaltensauffälligkeiten mit vier bis sechs Klassenstufen, getrennt nach Jungen und Mädchen in vier Regionen miteinander in Beziehung gesetzt werden könnten. Je nach Fragestellung, die man zum Zusammenhang von Verhaltensauffälligkeiten, Geschlecht, Klassenstufe und Region hat, müssen daher unterschiedliche Zugänge zur Analyse dieser Datenmenge gewählt werden. Um eine übermäßige Differenzierung der Ergebnisse zu vermeiden, werden in diesem Kapitel nur Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten berücksichtigt, die mit 2, „sehr auffällig“ eingeschätzt worden sind.

In welchen VA unterscheiden sich Jungen und Mädchen?

Über alle Verhaltensauffälligkeiten summiert, sind Jungen in allen Regionen deutlich häufiger stark auffällig als Mädchen. Betrachtet man aber die einzelnen Verhaltensauffälligkeit, ergibt sich ein differenzierteres Bild (vgl. Tabelle 6.5)

Jungen werden in allen Regionen sowohl in den Externalisierenden Verhaltensauffälligkeiten, die den Unterricht aktiv beeinträchtigen als auch bei Leistungsproblemen signifikant häufiger mit „2“ eingestuft als Mädchen.

Häufiger als Mädchen sind Jungen auch bei Sprach- und Sprechstörungen, bei Stimmungslabilität, sowie bei Überempfindlichkeit auffällig. Jungen werden auch häufiger als Mädchen Opfer aggressiven Verhaltens.

Bei den meisten internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten sind keine signifikanten Unterschiede festzustellen. Es ist also falsch, wenn gesagt wird, dass internalisierende Verhaltensauffälligkeiten häufiger bei Mädchen als bei Jungen auftreten - jedenfalls wird das von den Lehrkräften so nicht wahrgenommen. Es ist richtig, dass diese Verhaltensauffälligkeiten bei Mädchen häufiger auftreten als andere Verhaltensauffälligkeiten. Diese Häufigkeiten kommen damit aber erst in die Größenordnung, die bei diesen Verhaltensauffälligkeiten auch bei Jungen festzustellen ist.

Tabelle 6.5: Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen bei der Häufigkeit der Einstufungen „stark auffällig“(2) und Faktoreuzuordnung

	Brandenburg		Bamberg		Stuttgart		Berlin	
	p < .001	n.s.	p < .001	n.s.	p < .001	n.s.	p < .001	n.s.
Aggressives Verh.	X		X		X		X	
Beschäd. eig. u. frem. Sa.	X		X		X		X	
Ford. v. Aufmerks.	X		X		X		X	
Motorische Unruhe	X		X		X		X	
Ungehorsam	X		X		X		X	
Wutausbrüche	X		X		X		X	
<u>Täuschen</u>	X		X		X		X	
<u>Überempfindlichkeit</u>	X		X		X		X	
Leistungsstörungen	X		X		X		X	
Mangel. Leistungsmot.	X		X		X		X	
Ungenauigkeit	X		X		X		X	
Unkonzentriertheit	X		X		X		X	
Ängstlichkeit		O		O		O		O
Depress. Verstimmth.		O		O		O		O
Mangelndes Selbstvertr.		8,05		9,73	X			9,77
Psychosomat. Stör.		O		O		O		O
<u>Sprach- u. Sprechstörung</u>	X		X		X		X	
<u>Kontaktprobl. / -schwier.</u>		O		O		O		O
<u>Stimmungs labilität</u>	X		X			10,4	X	
Übertriebene Anpass.		O		O		O		O
Opfer agg. Verh.	X		X		X		X	

X: Signifikanter Unterschied Jungen - Mädchen O: Unterschied nicht signifikant
Zahlenangaben: Chi² - Test Ergebnisse knapp unter der Signifikanzgrenze p < .001

Besonders bemerkenswert ist es, dass diese Ergebnisse in den vier untersuchten Regionen beinahe vollkommen übereinstimmen.

Gibt es in den Klassenstufen unterschiedliche Problemschwerpunkte?

Hier sind sehr viele Einzelinformationen miteinander in Beziehung zu setzen.

In jeder Klassenstufe wurden Rangreihen der Verhaltensauffälligkeiten gebildet, jeweils gesondert für Jungen und Mädchen, und zwar nach der prozentualen Häufigkeit von 2- Einstufungen (z.B. Bei wie viel Prozent der Jungen der ersten Klassen ist die Verhaltensauffälligkeit Aggressives Verhalten mit „2“ eingestuft worden?)

Es zeigt sich, dass schon von der ersten Klasse an Jungen im Durchschnitt doppelt so häufig auffällig wie Mädchen sind, in manchen Regionen und Klassenstufen erheblich mehr als doppelt so häufig. Das bleibt über die Klassenstufen erhalten.

Wie sieht die Reihenfolge der Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten aus?

Was wird am häufigsten / wie häufig festgestellt, was weniger häufig?

Von den vielen Möglichkeiten, hierauf eine Antwort zu geben, wurden zwei Möglichkeiten ausgewählt:

Zunächst werden die Ranglisten der Verhaltensauffälligkeiten bei den Kindern in den Klassen 1 – 4 in Bamberg und Berlin betrachtet, bei denen mindestens zwei Verhaltensauffälligkeiten als „stark auffällig“ eingestuft worden waren (vgl. Tabelle 6.6).

Die Übereinstimmung sowohl in den Prozentsätzen als auch in den Reihenfolgen in Berlin und Bamberg ist bemerkenswert hoch. Deutliche Unterschiede bestehen lediglich bei Ängstlichkeit und Sprach – und Sprechstörungen. In Berlin werden diese auffälligen Kinder seltener als in Bamberg auch als ängstlich eingestuft (7,6% Berlin / 12,5 % Bamberg) und in Berlin werden häufiger Sprach- und Sprechstörungen als in Bamberg festgestellt (11,3% in Berlin, 7,6% in Bamberg). Letzteres könnte daran liegen, dass es in Berlin mehr Kinder als in Bamberg gibt, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Bei diesen Kindern wurden auch häufiger Sprach- und Sprechstörungen festgestellt als bei Kindern, deren Muttersprache Deutsch ist.

Tabelle 6.6: Rangreihe der Kategorien der Verhaltensauffälligkeiten nach der Häufigkeit der Einschätzungen von „stark auffällig“ (2) bei Schülerinnen und Schülern der Klassen 1 bis 4, die mindestens zwei mal die Einstufung „stark auffällig“ (2) erhalten haben

Kategorie	Berlin Prozent von n = 1191	Bamberg Prozent von n = 774
Unkonzentriertheit	59,6	57,2
Ungenauigkeit	48,3	44,7
Leistungsstörungen	42,1	40,3
Motorische Unruhe	35,2	35,7
Mangelnde Leistungsmotivation	31,9	35,4
Fordern von Aufmerksamkeit	30,4	31,0
Ungehorsam	28,0	27,1
Mangelndes Selbstvertrauen	25,4	24,7
Aggressives Verhalten	24,3	23,8
Überempfindlichkeit	23,2	20,7
Wutausbrüche	20,1	19,4
Kontaktprobleme / -schwierigkeiten	15,0	18,7
Stimmungs labilität	13,3	13,4
Sprach- oder Sprechstörungen	11,3	12,5
Täuschen	11,1	12,5
Depressive Verstimmung	9,2	12,4
Psychosomatische Störung	8,1	8,0
Ängstlichkeit	7,6	7,6
Beschädigen Eigner u. fremder Sachen	7,1	7,5
Opfer aggressiven Verhaltens	7,1	7,0
Übertriebene Anpassung	3,9	4,7

Um einen allgemeinen Überblick über die unterschiedlichen Rangfolgen der als stark eingestuften Verhaltensauffälligkeiten bei Jungen und Mädchen zu geben, wurden auch noch die Rangreihen über alle Jungen und alle Mädchen der Klassen 1 bis 4 berechnet (vgl. Tabelle 6.7)

Tabelle 6.7: Rangreihe der Kategorien der Verhaltensauffälligkeiten nach der Häufigkeit der Einschätzungen von „stark auffällig“ (2) bei Jungen und Mädchen über die Regionen hinweg

Kategorie	Jungen (n = 10579)		Mädchen (n = 10453)	
	Prozent	Rang	Prozent	Rang
Unkonzentriertheit	18,5	1	7,8	1
Ungenauigkeit	14,5	2	6,3	2
Motorische Unruhe	12,9	3	2,8	8
Leistungsstörungen	11,2	4	5,3	3
Mangelnde Leistungsmotivation	10,0	5	3,8	5
Fordern von Aufmerksamkeit	9,8	6	3,0	6,5
Aggressives Verhalten	8,8	7	1,4	17,5
Ungehorsam	8,7	8	2,3	10
Wutausbrüche	7,9	9	1,4	17,5
Mangelndes Selbstvertrauen	6,9	10	4,5	4
Überempfindlichkeit	6,1	11	2,9	8
Kontaktprobleme/ -schwierigkeiten	4,2	12	3,0	6,5
Sprach- oder Sprechstör.	3,8	13	1,8	14
Stimmungslabilität	3,6	14,5	2,0	13
Täuschen	3,6	14,5	1,5	16
Beschädigen eig. und fremd. Sachen	2,8	16	0,4	21
Depressive Verstimmung	2,5	17	2,1	11,5
Opfer aggressiven Verhaltens	2,2	18	0,9	20
Ängstlichkeit	2,0	19,5	2,1	11,5
Psychosomatische Stör.	2,0	19,5	1,7	15
Übertriebene Anpassung	1,1	21	1,3	19

Rangkorrelation der Häufigkeitsränge: $\rho = 0,72, p < .001$

Die Jungen wurden in den meisten Verhaltensauffälligkeiten signifikant häufiger als die Mädchen mit 2 eingestuft.

Blau: Unterschied nicht signifikant

Rot: Die fünf häufigsten Auffälligkeiten

Die Integrationskinder aus Berlin wurden nicht mit einbezogen, weil Jungen deutlich häufiger Integrationskinder sind als Mädchen.

Vergleicht man die Rangreihen der Prozentsätze der als „stark auffällig“ eingestuften Jungen und Mädchen in den einzelnen Verhaltensauffälligkeiten, (vgl. Tabelle 6.7) kann man wieder eine recht hohe Übereinstimmung der Rangreihen konstatieren: $\rho = .72$ ($p < .001$), aber auch einige deutliche Unterschiede in den Häufigkeiten starker Auffälligkeiten bei Jungen und Mädchen.

Die größten Häufigkeiten findet man bei den Verhaltensauffälligkeiten des Faktors Lernprobleme sowohl bei Jungen als auch bei Mädchen.

Deutlich höhere Ränge der Häufigkeit haben bei Jungen folgende externalisierende Verhaltensauffälligkeiten:

Motorische Unruhe: 12,9%, **Rang 3** bei Jungen, vs. 2,8%, **Rang 8** bei Mädchen,

Aggressives Verhalten: 8,8%, **Rang 7** bei Jungen, vs. 1,4%, **Rang 17,5** bei Mädchen,

Wutausbrüche: 7,9%, **Rang 9** bei Jungen, vs. 1,4%, **Rang 17,5** bei Mädchen,

Deutlich höhere Ränge der Häufigkeit (nicht der Häufigkeit!) haben bei Mädchen folgenden internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten im Vergleich zu den Jungen:

Mangelndes Selbstvertrauen: 4,5%, **Rang 4** bei Mädchen, vs. 6,9%, **Rang 10** bei Jungen.

Kontaktprobleme/ -schwierigkeiten: 3,0%, **Rang 6,5** bei Mädchen, vs. 4,2%, **Rang 12** bei Jungen.

Depressive Verstimmung: 2,1%, **Rang 11,5** bei Mädchen, 2,5%, **Rang 17** bei Jungen,

Ängstlichkeit: 2,1%, **Rang 11,5** bei Mädchen, vs. 2,0%, **Rang 19,5** bei Jungen.

Bei Mädchen fallen also Probleme, die dem Geschlechtsstereotyp entsprechen (internalisierende Verhaltensauffälligkeiten), zwar eher auf als andere Verhaltensauffälligkeiten im Vergleich zu den Jungen. Bei Jungen werden aber diese internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten dennoch häufiger festgestellt als bei Mädchen, manche Unterschiede sind auch bei diesem Vergleich über alle Regionen statistisch signifikant (χ^2 , $p < .001$). Dass bei diesen Vergleichen auch bei einigen internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten Jungen signifikant häufiger stark auffallen als Mädchen, hat statistische Gründe. Das N beim Geschlechtervergleich über alle Regionen ist höher als bei dem Vergleich innerhalb der Regionen, das führt eher zu Signifikanzen. In der Rangfolge aller Verhaltensauffälligkeiten sind die internalisierenden Verhaltensauffälligkeiten bei Jungen jedoch niedriger als bei Mädchen.

7. Zusammenfassende Diskussion

7.1 Zusammenfassung der Hauptergebnisse

Die Untersuchung von Verhaltensauffälligkeiten bei Grundschulkindern wurden mit Hilfe der Bamberger Liste von Verhaltensauffälligkeiten für Lehrerinnen und Lehrer (BLVL) in vier Regionen Deutschlands durchgeführt: In Bamberg Stadt und Land, in Stuttgart, in drei Regionen von Brandenburg (Uckermark, Märkisch-Oderland, Frankfurt /O.) und in sieben Bezirken von Berlin (Hellersdorf, Marzahn, Mitte, Steglitz, Tiergarten, Wedding, Zehlendorf).

Die Ergebnisse in den vier Regionen stimmen in verblüffendem Maß überein. In Brandenburg wurden allerdings generell relativ weniger Verhaltensauffälligkeiten festgestellt.

Die Verhaltensauffälligkeiten gliedern sich in allen Jahrgangsstufen in allen Regionen, sowohl bei Jungen und Mädchen in drei Faktoren: Externalisierende, aktiv „störende“ Verhaltensauffälligkeiten, Leistungsprobleme und Internalisierende Verhaltensauffälligkeiten. Dieser dritte Faktor ist in verschiedenen Stichproben auf bis zu vier Faktoren aufgegliedert.

Wie aus den meisten einschlägigen Untersuchungen zu erwarten war, wurden Jungen sehr deutlich - und statistisch signifikant - häufiger als verhaltensauffällig eingestuft als die Mädchen. Das gilt für alle Regionen und alle Jahrgangsstufen.

Jungen sind in allen Regionen signifikant häufiger stark auffällig in externalisierenden Verhaltensauffälligkeiten, in den Auffälligkeiten zum Faktor Leistungsprobleme und bei Sprach- und Sprechstörungen, Stimmungslabilität und sie sind häufiger Opfer aggressiven Verhaltens

Opfer aggressiven Verhaltens werden (mit wenigen Ausnahmen) nicht Kinder, die selbst auch als stark auffällig in externalisierenden Verhaltensauffälligkeiten eingeschätzt werden, sondern solche, die Handicaps aufweisen (Psychosomatische Störung oder Sprach- und Sprechstörung), durch Übertriebene Anpassung auffallen oder Kontaktprobleme / -schwierigkeiten haben.

Manche Internalisierende Verhaltensauffälligkeiten werden bei Mädchen häufiger festgestellt als externalisierende Verhaltensauffälligkeiten. Das bedeutet aber nicht, dass Mädchen in diesem Faktor häufiger auffällig sind als Jungen.

Die Rangreihen der Häufigkeiten der einzelnen Verhaltensauffälligkeiten stimmen bei Jungen und Mädchen stark überein. Übereinstimmend werden bei Jungen und Mädchen im Vergleich zu anderen Verhaltensauffälligkeiten am häufigsten Leistungsprobleme festgestellt. Unterschiede in der Rangreihe bestehen bei einigen externalisierenden und bei einigen internalisierenden Verhaltenshäufigkeiten.

Wie sind die unterschiedlichen Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten von Jungen und Mädchen zu erklären? Am 28. September 2003 berichtete die Frankfurter Allgemeine Zeitung, dass sich zu dieser Frage einige Kultusminister dahingehend geäußert hätten, dass eine „Feminisierung“ der Schule stattfindet, denn 70 - 80% der Grundschullehrer seien weiblich und so würden den Jungen männliche Rollenvorbilder fehlen. Diese Vermutung äußerten auch Lehrerinnen, die sich an unseren Untersuchungen beteiligt hatten, nachdem ihnen die Ergebnisse von uns vorgestellt worden waren. Eine hinreichende psychologische Erklärung ist das noch nicht. Mit Bedacht werden muss beispielsweise auch, dass Mädchen ein höheres Reifungstempo haben als Jungen und deshalb gerade zu Beginn der Schulzeit ein angemesseneres Sozialverhalten vorweisen können als Jungen. Wird an Jungen – und Mädchenverhalten der gleiche Maßstab angelegt, erleben deshalb Jungen häufiger und intensiver eine Bestrafung ihres für sie natürlichen Verhaltens, was sich auf die Lernmotivation und das individuell empfundene Schulklima negativ auswirkt. Eine andere Erklärung kann man in der größeren Testosteron – Konzentration bei Jungen suchen. Das würde auffälliges expansives Verhalten erklären – was in der Schule nicht toleriert und als „verhaltensauffällig“ kategorisiert wird. In diesem Kontext könnte vielleicht die „Feminisierung“ eine Rolle spielen, wenn Frauen dieses Jungenverhalten schlechter tolerieren können als Männer. Dafür gibt es bisher aber noch keinen Beleg.

Nachteilige Folgen für Jungen durch die Feminisierung des Lehrerberufs erklären Gurian & Hanley (2001) damit, dass Männer – und Frauengehirne unterschiedlich organisiert sind. Eine Folge davon ist es, dass Lernen in der Schule so organisiert wird, wie es den weiblichen Gehirnen am zuträglichsten ist. Typisches Jungenverhalten führe zwar zu mehr Lehreraufmerksamkeit als Mädchenverhalten, diese Aufmerksamkeit sei aber eher punitiv und weniger belohnend als die Lehreraufmerksamkeit, die Mädchen erfahren.

Auch ohne Rückgriff auf hirnorganische Begründungen, die noch etwas spekulativ sind, gibt es Hinweise, dass Jungen und Mädchen unterschiedliche Verhaltensstile bevorzugen, auf die Lehrerinnen und Lehrern möglicherweise unterschiedlich reagieren. Das könnte, zumindest teilweise, sowohl größere Häufigkeiten wahrgenommenen expansiven, aktiv störenden Verhaltens bei Jungen erklären als auch ihre im Vergleich zu Mädchen schlechteren Schulerfolge. Diesen Schluss erlauben unsere kürzlich abgeschlossenen Untersuchungen, deren Publikation gerade vorbereitet wird.

Es gibt keine signifikanten Unterschiede zwischen den Jahrgangsstufen in den Regionen. Schüler bzw. Schülerinnen werden also in allen Jahrgangsstufen mit etwa gleichen Häufigkeiten als verhaltensauffällig eingestuft. Besonders bemerkenswert ist dabei, dass die Häufigkeiten der Verhaltensauffälligkeiten schon in der ersten Klasse das Niveau der nachfolgenden Klassen haben.

Die Prozentsätze der Kinder, bei denen von den Lehrkräften ein Beratungsbedarf konstatiert worden ist, entsprechen, außer in der Region Bamberg, den Häufigkeiten von Beratungsbedarf, die wir mit dem Kriterium „mindestens zwei Einstufungen ‚stark auffällig‘“ ermittelt hatten: Ca. 20 % der Kinder, berechnet über alle Untersuchungsregionen, werden in der Grundschule als stark auffällig bezeichnet, und zwar 25% der Jungen und gut 11% der Mädchen. In Bamberg Berlin und Stuttgart sind die Prozentsätze höher: Ca. 28% der Jungen und 13% der Mädchen werden als stark auffällig eingestuft.

Beratungsbedarf besteht aber nicht nur bezüglich einzelner Kinder, sondern auch für ganze Klassen. Denn das Auftreten von Verhaltensauffälligkeiten einzelner Kinder hängt auch von den Reaktionen der anderen Kinder ab. Dieser Transaktionseffekt ist als besonders stark zu erwarten, wenn sich mehrere stark auffällige Kinder in einer Klasse befinden.

In beinahe 40% der Klassen gibt es drei oder mehr Schüler oder Schülerinnen, die in drei oder mehr Verhaltensauffälligkeiten als stark auffällig eingestuft wurden. Bei so einer Ballung von Problemen in einer Klasse ist ein geregelter Unterricht nur noch selten möglich, eine schulpsychologische Beratung, bezogen auf die gesamte Klasse, könnte Abhilfe schaffen.

7.2 Folgerungen für die Beratung

Wie kann der bekannte Zirkel der Schuldzuweisungen bei Problemen in der Schule - die Eltern erziehen nicht mehr, die Lehrer geben sich zu wenig Mühe, die Klassen sind zu groß, die Lehrerausbildung ist praxisfremd – konstruktiv so aufgebrochen werden, dass Auffälligkeiten, die möglicherweise mit dazu beitragen, dass die Schule bei diesen Schülern nicht ihre Zeile erreicht, modifiziert werden können – und auch ihre Wahrnehmung?

Gerade wenn die größere Häufigkeit von Verhaltensauffälligkeiten hormonal, entwicklungspsychologisch oder gar hirnorganisch zu erklären ist, besteht ein Bedarf an entsprechender Information und Beratung der Eltern und Lehrer/innen, damit störendes Verhalten von Jungen nicht als persönlicher Affront, sondern als eine Erziehungsaufgabe begriffen werden kann. So eine intellektuelle Distanz zu ärgerlichem Jungenverhalten kann es ermöglichen, kreisförmig verlaufende emotionale Verstärkungsprozesse zwischen Erziehern und Edukanden zu vermeiden. So werden Jungen weniger auffällig – der Anteil auf unangenehme Disziplinierungsmaßnahmen zurückgehenden Verhaltensauffälligkeiten wird reduziert – und sie tendieren weniger dazu, Lernsituationen zu vermeiden. Die Einführung von „Kopfnoten“ als Disziplinierungsmaßnahme wäre vermutlich dysfunktional für die Reduktion von Verhaltensauffälligkeiten und daraus resultierenden Leistungsproblemen. Es besteht die Gefahr, dass die Schulverdrossenheit nur noch früher und noch gründlicher entsteht als bisher.

Beratung müsste dazu beitragen, dass verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler weniger als „schwierig“ wahrgenommen werden, die man bestenfalls im Unterricht übergeht, in der Hoffnung, dass sie den Unterricht nicht noch mehr stören. Beratung könnte helfen, diese Kinder wieder positiver zu sehen, Wege dahin haben Morlnar & Lindquist (1990) gezeigt. Unmittelbar einleuchtend sind die Möglichkeiten, die Görlitz 1993 aufgezeigt hat.

7.3 Folgerungen für die Forschung

Mit der Bamberger Liste von Verhaltensauffälligkeiten (BLVL) liegt ein Verfahren vor, dass es ermöglicht, die Perspektive von Lehrerinnen und Lehrern in Untersuchungen zu berücksichtigen, die Verhaltensauffälligkeiten in Grundschulen berücksichtigen wollen.

Die Untersuchungsergebnisse verweisen auf weitere Fragestellungen, die dringend einer Klärung bedürfen:

- > Wie lassen sich diese starken Unterschiede in den Häufigkeiten der Verhaltensauffälligkeiten von Jungen und Mädchen erklären?
- > Besteht ein Zusammenhang zwischen den geschlechtsbezogenen Unterschieden in der Häufigkeit von Verhaltensauffälligkeiten und den bekannten besseren Schulerfolgen von Mädchen?
- > Wie ist es zu erklären, dass Kinder schon von der ersten Klasse an als verhaltensauffällig eingestuft werden?
- > Trägt die frühe Wahrnehmung von Kindern als verhaltensauffällig, zusammen mit den entsprechenden Sanktionen zur Verhaltensmodifikation dazu bei, dass viele Kinder schon sehr früh ihre beim Schuleintritt vorhandene Lernmotivation und positive Sicht der Schule verlieren?

7.4 Bildungspolitische Folgerungen

Die größere Häufigkeit von insbesondere expansiven Verhaltensauffälligkeiten bei Jungen ist eine Frage, die für das Schulklima oder für die Gefahr der Entstehung von Lehrer - burnout bedeutsam sein kann. Aber ihre Bedeutsamkeit geht auch noch darüber hinaus.

Viele Indikatoren weisen darauf hin, dass Jungen weniger Schulerfolg haben als Mädchen. Die Schule erreicht bei deutlich weniger Jungen als bei Mädchen ihre Ziele. Von den jährlich ca. 50.000 Schülern, die die Schule ohne einen Abschluss verlassen, ist die Mehrzahl männlich. Auch ist der Anteil von Jungen bei den jährlich in Deutschland verordneten 250.000 Klassenwiederholungen deutlich höher als bei den Mädchen. Hauptschulen werden vorwiegend von Jungen besucht, ebenso Sonder- oder Förderschulen für Lernbehinderte. Seit 15 Jahren ist eine Entwicklung festzustellen, dass der Anteil der Mädchen, die das Gymnasium besuchen und es erfolgreich mit dem Abitur abschließen, zunehmen größer ist als bei Jungen, in einigen Bundesländern sind beinahe 60% der Abiturienten Mädchen. Es ist zu begrüßen, dass die in den 50er und 60er Jahren noch deutliche Benachteiligung der Mädchen im deutschen Bildungssystem beendet werden konnte. In manchen Inhaltsbereichen haben sie sicher immer noch Nachteile, z B. wenn ihnen als Erwartung kommuniziert wird, dass sie als Mädchen für Mathematik nicht geeignet

sind. Genau so, wie es in den ersten Jahrzehnten des Bestehens der Bundesrepublik Deutschland zunehmend als bildungspolitische Herausforderung verstanden wurde, das Mädchen in der höheren Bildung offensichtlich gegenüber Jungen benachteiligt werden, müssten jetzt Initiativen entwickelt werden, um zunehmend häufiger werdende Misserfolge von Jungen in der Schule wieder zu reduzieren.

Betrachtet man die Häufigkeiten von Jungen und Mädchen, bei denen ein Beratungsbedarf besteht und stellt man dies in eine Beziehung zum Ausbau der Beratung an deutschen Schulen, wird deutlich, dass das Beratungssystem weiter ausgebaut werden muss. Deutschland hat hier einen enormen Nachholbedarf im Vergleich zu anderen Ländern. Für die Region Bamberg Stadt und Land hatten wir für das Jahr 1995 eine Modellrechnung durchgeführt, um abzuschätzen, in welcher Relation Beratungsbedarf und Beratungsangebot stehen. Die Schulberatung, bestehend aus Schulpsychologen und Beratungslehrern, ist für 16.223 Schülerinnen und Schüler zuständig, 8.899 davon (55%) in der Grundschule. In der Region stehen drei Schulpsychologen zur Verfügung. Zwei haben eine Unterrichtsentlastung von 17 Stunden, eine Schulpsychologin ist lediglich mit 6 Stunden vom Unterricht für die schulpsychologische Arbeit befreit. Insgesamt sind das 40 Unterrichtsstunden pro Woche für die schulpsychologische Beratung, 22 davon für die Grundschule. Ferner steht für 195 Kinder 1 Beratungslehrerstunde zur Verfügung. Daraus ergibt sich ein Beratungsangebot von 3.900 Zeitstunden. Berechnet man – extrem knapp – als durchschnittlichen Beratungsaufwand pro beratungsbedürftigem Kind fünf Doppelstunden - dabei ist offen, ob mit dem Kind gearbeitet wird, mit den Eltern oder den Lehrern, ob Einzel - oder Gruppenarbeit durchgeführt worden ist - errechnet sich der Beratungsbedarf, stehen den 3.900 Zeitstunden Beratungsangebot ein Beratungsbedarf von 13.000 bzw. 18.000 Stunden gegenüber, je nach Kriterium für den Beratungsbedarf. Die langen Wartelisten bei den Schulpsychologen bestätigen dieses Missverhältnis von Nachfrage und Angebot. Hinzu kommt, dass schulpsychologische Dienste sehr viel mehr Aufgaben haben als die Einzelfallberatung aus Anlass einzelner verhaltensauffälliger Schülerinnen oder Schüler. In Bayern wird gegenwärtig ein erheblicher Teil der Beratungszeit für das Problemfeld Legasthenie aufgewendet.

Damit die hohen Zahlen auffälligen Schülerverhaltens niedriger werden können, wird auch präventive Beratung benötigt, für Eltern, Lehrkräfte, die Schulaufsicht, für

Schulentwicklung, die sich dieser Thematik annimmt und für die direkte Arbeit mit Kindergruppen. Das erfordert einen erheblichen Ausbau der Schulberatung in Deutschland. Auf diesem Weg befindet sich gegenwärtig nur das Land Bayern. In anderen Ländern werden neue Organisationsformen von Schulberatung versucht. Es sollte genau beobachtet werden, ob sich tatsächlich die damit verbundenen Hoffnungen auf Kostenreduktion erfüllen oder ob es zu einer weiteren Expansion von Kosten kommt, die benötigt werden, um die Schäden wieder auszugleichen, die eine Schule, die überfordert ist, bei den Kindern anrichtet.

Artner, K., Biener, A.-M. & Castell, R. (1984). Psychiatrische Epidemiologie im Kindesalter. Untersuchungen an 3- bis 14jährigen Kindern. In: H. Dilling, S. Weyerer, & R. Castell (Hrsg.), Psychische Erkrankungen in der Bevölkerung. Stuttgart: Enke.

Bäuerlein, H., Berg, D., Strauch, T. (1988). Häufigkeiten von Lernschwierigkeiten in der Grundschule aus der Sicht des Klassenlehrers. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 2 (3), S. 179 – 184.

Berg, D. (1997). Persönlichkeitsfragebogen für Kinder PFK 9 – 14 von W. Seitz und A. Rausche. Göttingen: Hogrefe. 1992. In: R. S. Jäger, R. H. Lehmann & G. Trost (Hrsg.). Tests und Trends 11. Jahrbuch der Pädagogischen Diagnostik. Weinheim: Beltz.

Berg, D. (1998). Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten in der Grundschule aus Sicht der Klassenlehrer. Zeitschrift Psychologie in Erziehung und Unterricht, 45, S. 280 – 290.

Berg, D. (1999). Verhaltensauffälligkeiten bei Grundschulkindern II. In: C. Enders, C. Hanckel & S. Möley (Hrsg.). Lebensraum – Lebenstraum – Lebenstrauma Schule (S. 297 – 303). Bonn: Deutscher Psychologen Verlag.

Berg, D., Seifried, K., Winkelmann, K. (2001). Verhaltensauffälligkeiten bei Berliner Grundschulern. In: C. Hanckel, B. Jötten & K. Seifried (Hrsg.), Schule zwischen Realität und Vision. Kongressbericht der 14. Bundeskonferenz 2000 in Berlin (S. 301-311). Bonn: Deutscher Psychologen Verlag.

Esser, G., Schmidt, M.H., Blanz, B., Fätkenheuer, B., Fritz, A., Koppe, T., Laucht, M., Rensch, B. & Rothenberger, W. (1992). Prävalenz und Verlauf psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter. Zeitschrift für Kinderpsychiatrie, 31 (5), 173-179.

Friedrich, R. (2000). Verhaltensauffälligkeiten bei Grundschulkindern in Berlin. Universität Bamberg: Unveröffentlichte Zulassungsarbeit.

Görlitz, G. (1993). Kinder ohne Zukunft? Verhaltenstherapeutische Praxis im Erziehungsalltag. München: Pfeiffer.

Gurian, M. & Hanley, P. (2001). Boys and Girls Learn Differently! A guide for teachers and parents. San Francisco: Jossey-Bass.

Lehmkuhl, G., Döpfner, M., Plück, J., Berner, W., Fegert, J.M., Huss, M., Lenz, K., Lehmkuhl, U. & Poustka, F. (1998). Häufigkeiten psychischer Auffälligkeiten und somatischer Beschwerden bei vier- bis zehnjährigen Kindern in Deutschland im Urteil der Eltern – ein Vergleich normorientierter und kriterienorientierter Modelle. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie, 26 (2), 83-96.

Molnar, A. & Lindquist, B. (1990). Verhaltensprobleme in der Schule. Lösungsstrategien für die Praxis. Dortmund: Borgmann.

Remschmidt, H. & Walter, R. (1990). Psychische Auffälligkeiten bei Schulkindern. Göttingen: Hogrefe.

Reuter, U. & Höcher, G. (1977). Schüler und Gesundheit. Verhalten, Einstellungen, Wissen. Stuttgart: Klett.

Sassenscheidt, H. (1993). Welche Wirkungen hat Einzelfallberatung? Eine Programmevaluation der Einzelfallhilfe von Beratungslehrerinnen und Beratungslehrern. Hamburg: Kovac.

Schmidt, M. (1994). Beratung und Therapie im Kontext der Familie. In K.A. Schneewind (Hrsg.). Enzyklopädie der Psychologie: Themenbereich D Praxisgebiete, Serie I Pädagogische Psychologie, Band 1 Psychologie der Erziehung und Sozialisation(S.619-648). Göttingen: Hogrefe.

Steuber, H. (1973). Zur Häufigkeit von Verhaltensauffälligkeiten im Grundschulalter. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 22, 246-250.

Thalmann, H.C. (1971). Verhaltensstörungen bei Kindern im Grundschulalter. Stuttgart: Klett.

Valtin, R. & Portmann, R. (1995). Gewalt und Aggression: Herausforderungen für die Grundschule. Frankfurt /M.: Arbeitskreis Grundschule - Der Grundschulverband e.V.