

Ausländerkinder in Kleinstädten mit unterschiedlich hohem Ausländeranteil an der Wohnbevölkerung: Auswirkungen auf Einstellungen, soziale Motive und individuell-subjektive Wahrnehmung der schulischen Lernumwelt.

Matthias v. Saldern

Online Publikation 2001

1. Einleitung

Obwohl in den letzten Jahren eine bedeutende Anzahl empirischer Untersuchungen zum Sozialklima publiziert wurde (vgl. zusammenfassend v. Saldern, 1986a, 1986b, 1987) darf diese Tatsache nicht darüber hinwegtäuschen, dass bisher regionale Besonderheiten der Lernumwelten von Schülern zu wenig Beachtung fanden. Nun sollte das soziale Klima der Schulklasse auf keinen Fall isoliert betrachtet, sondern stets der soziale Kontext - die Schule, Familie, Peergroup, Gemeinde, Region etc. - mit ins Auge gefasst werden. Wenn wir mit dieser Kategorisierung der sozialen Umwelt einem heuristischen Modell von Bronfenbrenner (zuletzt in dieser Zeitschrift, 1990) folgen, in dem er zwischen Mikrosystem, Mesosystem, Exosystem und Makrosystem unterscheidet (s. zfd. v. Saldern, 1986), dann stimmen wir damit durchaus mit seiner Aussage überein, dass das Angebot an Theorien und Daten über die Umwelt dürftig ist (Bronfenbrenner 1981). Einen Beitrag zum Abbau dieses Defizits lieferte das Heft 2/90 dieser Zeitschrift. Damit ist aber ein Problem noch nicht gelöst: die empirische Umsetzung der theoretischen Modelle.

Dies gilt insbesondere für Forschungsansätze, in deren Mittelpunkt die Analyse des sozialen Klimas in Schulklassen steht. In der Regel beschränken sich die Bemühungen der Untersucher darauf, Variablen zu erfassen, die der Ebene des Mikrosystems zugeordnet werden können. Selten finden andere Einflussgrößen (z.B. Länge und Dauer der Anfahrt zur Schule, Erziehungsstil der Eltern) Beachtung und nahezu keinerlei Aufmerksamkeit widmen die Sozialklimaforscher den strukturellen Gegebenheiten der Region, Stadt oder Gemeinde. Wenn aber die Umwelt das soziale Klima von Schulklassen beeinflusst, dann gilt es auch danach zu fragen, wie weit der Rahmen gesteckt werden muss, um die Umwelt von Schülern soweit einzugrenzen, dass noch eine verhaltensbeeinflussende Einwirkung spürbar und nachweisbar ist.

Der Sozialklimaforscher wird dazu ein Konstrukt erarbeiten müssen, das geeignet ist, auf der Klassenebene z.B. kontinuierlich beobachtbare und regelhaft ablaufende Interaktionsprozesse von Schülern und Lehrern bzw. der Schüler untereinander im Unterricht und während der Pausen zu erfassen. Dabei kommt der gemeinsamen subjektiven Wahrnehmung der schulischen Lernumwelt durch die Schüler deshalb zentrale Bedeutung zu, weil gerade die subjektive Bedeutung der Situation als entscheidende Determinante für das Verhalten von Personen angesehen werden muss (Magnusson 1982). Anhand dieser - auf den einzelnen Klassenverband bezogenen - nicht voneinander unabhängigen subjektiven Einzelwahrnehmungen von Schülern aus verschiedenen Klassen, Schularten oder Schulsystemen ist es dann möglich, unterschiedliche Sozialklimata für die einzelnen Klassenverbände zu definieren und voneinander abzugrenzen. Dadurch, dass nicht der individuelle, sondern der kollektive Erlebensanteil zur Klimabeurteilung herangezogen wird, erscheint es gerechtfertigt zu sein, von einem situativen Bedingungsfaktor zu sprechen. Darüber hinaus verdeutlicht die besondere Gewichtung der gemeinsamen Lernumweltwahrnehmung, dass das soziale Klima der Schulklasse als Gruppenphänomen aufzufassen ist. Allerdings erfolgt in allen bisher veröffentlichten Studien zum Sozialklima die Rekonstruktion des gruppenspezifischen Verhaltens stets über individuelle Indices. Dies geschieht mit Recht, da es durchaus Klassen gibt, in denen die Übereinstimmung in der Lernumweltwahrnehmung derart gering einzustufen ist, dass von einem gemeinsamen Erlebensanteil gar nicht mehr gesprochen werden kann und Schülerverhalten daher nur über individuelles Erleben erklärbar ist.

Mit den Landauer Skalen zum Sozialklima (LASSO) liegt ein Messinstrument vor, mit dessen Hilfe das soziale Klima in Schulklassen über die kollektive Wahrnehmung von Schülern bestimmt werden kann. Die zu dem Konstrukt soziales Klima der Klasse zusammengefassten Lernumweltwahrnehmungen von Schülern umfassen überwiegend die Vielfalt des unterrichtlichen Geschehens wie z.B. Unterrichtsform, Medien, Sozialformen des Unterrichtes. Sie spiegeln aber auch wider, wie der außerschulische Kontext das Lernen und darüber hinaus das Schülerverhalten in allen Bereichen des schulischen Lebens beeinflusst.

Die strukturelle Aufsplitterung der Wahrnehmungsbereiche im LASSO geschieht nach drei Dimensionen: Beziehungen zwischen Lehrer und Schüler(n) bzw. der Schüler untereinander sowie Merkmale des Unterrichts. Diese drei Dimensionen gliedern sich wiederum in insgesamt 17 Subskalen z.B.: Führungsstil des Lehrers, Diskriminierung von Mitschülern, Zufriedenheit mit dem Unterricht. Eine detaillierte Beschreibung der LASSO erfolgt an anderer Stelle.

2. Fragestellungen

Vor dem dargestellten Hintergrund richtet sich unser Augenmerk insbesondere auf die Integration türkischer Schüler. Wir konzentrieren uns daher auf folgende Fragen:

- Ergeben sich Unterschiede in der schulischen Lernumweltwahrnehmung in den einzelnen Klassen abhängig vom Anteil der türkischen Mitbürger an der Wohnbevölkerung und der türkischen Kinder in der Klasse?
- Zeigen sich Unterschiede in den motivationalen Orientierungen der Schüler in den einzelnen Klassen abhängig vom Anteil der türkischen Mitbürger an der Wohnbevölkerung und der türkischen Kinder in der Klasse?
- Lassen sich unter den verschiedenen Rahmenbedingungen unterschiedliche Entwicklungen der Sozialklimata von Klassen im Verlauf des Schuljahres feststellen?

Zu den genannten Fragestellungen liegen nach unseren Kenntnissen für die Bundesrepublik Deutschland bisher keine vergleichbaren Forschungsergebnisse vor. Wir beschränken uns deshalb darauf, Erwartungen zu formulieren, denen mindestens Plausibilitätscharakter zukommt.

Im Hinblick auf die erste Fragestellung kann davon ausgegangen werden, dass der unterschiedliche soziokulturelle Hintergrund, ebenso wie die verschieden gearteten Lernvoraussetzungen (wie z.B. die Sprachbarriere) deutscher und türkischer Kinder, deren Lernumweltwahrnehmung mit beeinflussen (Klemm 1984; Nieke et al. 1983; Renner 1982; Schrader et al. 1979). In eigenen Untersuchungen zeigte sich, dass Schüler mit schlechten Schulleistungen das soziale Klima ungünstiger beurteilen als ihre leistungsstärkeren Mitschüler (vgl. v. Saldern 1987). Auch konkurrenzorientierte Schüler nehmen die Beziehungen zwischen Lehren und Schülern, zu ihren Mitschülern und Merkmale des Unterrichts negativer wahr als ihre kooperativ orientierten Mitschüler. Allerdings treten diese Unterschiede am deutlichsten bei der Beurteilung von Aggressionen, Diskriminierungen und Hilfsbereitschaft der Schüler untereinander auf (Littig & v. Saldern, 1986). Darüber hinaus konnte Renner (1982) zeigen, dass türkische Kinder meist marginale Positionen in der informellen Struktur der Klasse einnehmen. Wir vermuten deshalb, dass die türkischen Schulkinder eine negativere Lernumweltwahrnehmung aufweisen als ihre deutschen Klassenkameraden.

Es ist anzunehmen, dass eine Kontextvariable wie der Anteil der Ausländer an der Wohnbevölkerung der Heimatgemeinde einen Einfluss auf die Lernumweltwahrnehmung hat, sofern sich tatsächlich Kinder ausländischer Arbeitnehmer in der Schulklasse befinden. Diese Vermutung gründet sich auf die Tatsache, dass in Gemeinden mit geringem Ausländeranteil weniger Anstrengungen zur Angleichung von Bildungschancen der Bürger unterschiedlicher Nationalitäten unternommen werden (wie z.B. Einrichtung einer Beratungsstelle, Einführung von Förderunterricht). Dies könnte u.a. dazu führen, dass in einer Kleinstadt mit niedrigem Ausländeranteil an der Wohnbevölkerung Vorbehalte, Misstrauen und Voreingenommenheiten gegenüber ausländischen Mitbürgern besonders ausgeprägt sind, und dass sich die relativ überdauernden Orientierungen der Erwachsenen auch auf das Wertesystem der Kinder auswirken.

Bezüglich der zweiten Fragestellung lassen sich ähnliche Erwartungen formulieren wie bei der ersten. Es kann angenommen werden, dass insbesondere die unterschiedliche frühkindliche Sozialisation andere Ausprägungen von Personenmerkmalen der Schüler verschiedener Nationalität bewirkt. Es wäre aber wenig plausibel zu erwarten, dass es große Unterschiede in den selbstbezogenen Kognitionen und motivationalen Orientierungen von Schülern aus Klassen mit bzw. Schülern aus Klassen ohne türkische Mitschüler gibt, weil die Anzahl der Ausländerkinder zu gering ist, um erhebliche Mittelwertunterschiede zwischen den Klassen zu bewirken.

Die dritte Fragestellung basiert auf der Überlegung, dass unbestreitbar auch klasseninterne Bedingungen die Lernumweltwahrnehmung beeinflussen. Es stellt sich daher die Frage, ob evtl. ermittelte Unterschiede zwischen den

Kleinstädten (siehe die erste Fragestellung) nicht durch soziale Interaktionsprozesse in der Klasse kompensiert werden. Nur durch eine Längsschnittstudie lässt sich die Bedeutung schulklasseninterner Prozesse nachweisen.

3. Methode

3.1 Versuchsplan

Die zahlreichen Publikationen zu dem Forschungsgegenstand 'soziales Klima von Schulklassen' weisen fast ausnahmslos einen schwerwiegenden Mangel auf. Die darin berichteten Untersuchungsergebnisse entstammen querschnittlich angelegten Untersuchungen und erlauben daher keinerlei Aussagen über die Entwicklung und Beständigkeit des sozialen Klimas in Schulklassen. Hier greift die Kritik von Diederich (1984) am Klimabegriff, da mit punktuellen Messungen der Lernumweltwahrnehmung von Schülern sowohl das soziale Klima als auch das "Wetter" in der Klasse erfasst werden kann. Denn es scheint kaum möglich zu sein, mit Sicherheit anzugeben, was nun tatsächlich durch die Erhebung zu einem bestimmten Zeitpunkt gemessen wurde.

Ein idealer Versuchsplan sollte demnach eine echte experimentelle Versuchsanordnung mit Messwiederholung beinhalten, jedoch lässt sich dies in Forschungsprojekten, in denen die Teilnahme mehrerer Schulen und Klassen angestrebt wird, kaum bewerkstelligen. Das zentrale Hindernis besteht darin, dass keine zufällige Zuordnung der Schüler zu den einzelnen Regionen möglich ist, wodurch die Gleichartigkeit der Vergleichsgruppen in Frage gestellt wird.

Als alternativer Versuchsplan bietet sich immerhin eine als Längsschnitt angelegte quasi-experimentelle Untersuchungsanordnung an, deren innere Gültigkeit in Frage gestellt ist, die demgegenüber aber hinsichtlich ihrer ökologischen Validität erhebliche Vorteile aufweist. Die folgende Tabelle 1 verdeutlicht das quasi-experimentelle Vorgehen.

Tab.1 : Das Design

Voruntersuchung	Nachuntersuchung
Untersuchungsgruppe (49 Klassen)	Untersuchungsgruppe (49 Klassen)
	Kontrollgruppe (19 Klassen)
Klima Persönlichkeitsmerkmale	Klima Persönlichkeitsmerkmale

Mit dieser Versuchsanordnung ist es möglich festzustellen, ob die Voruntersuchung die Ergebnisse im Nachtest beeinflusst. Je übereinstimmender die Untersuchungsergebnisse für die Experimental- und Kontrollgruppe ausfallen, desto unwahrscheinlicher wird die Annahme, der Vortest habe Auswirkungen auf die Befunde in der Wiederholungsuntersuchung gezeigt. Um die Ähnlichkeit von Experimental- und Kontrollgruppe zu erhöhen, beschränkt sich die Untersuchung auf siebte Klassen an Hauptschulen.

Ein weiterer allgemeingültiger Kritikpunkt an der bisherigen Klimaforschung richtet sich gegen die übertriebene Instrumentenorientierung der verschiedenen Untersucher. Diese freiwillige Selbstbeschränkung auf ein bestimmtes Erfassungsinstrument ist kaum zu rechtfertigen. Deshalb ergänzten die Untersucher die Landauer Skalen zum Sozialklima durch Interviews und Beobachtungen. Dies diente dem Bemühen, das soziale Klima in den Klassen genauer zu erfassen.

Allerdings zwangen uns die beiden zeitaufwendigen Erhebungsverfahren (Beobachtung und Interview) ebenso wie die zahlreichen Messungen im Rahmen der Verlaufsstudie dazu, aus der Gesamtstichprobe eine Teilstichprobe von 10 Klassen zu ziehen, in welcher alle diese unterschiedlichen Untersuchungsmethoden Verwendung fanden. Nur dadurch war es möglich, einerseits die durch das Projekt verursachten Störungen des Schulalltags auf wenige Schulen und Klassen zu begrenzen, andererseits die umfangreiche Zahl der anfallenden Daten trotz geringer

Personalausstattung im Projekt zu strukturieren und auszuwerten. Leider konnte aus finanziellen Gründen nicht alle Regionen der Hauptuntersuchung in diese Teilstichprobe berücksichtigt werden, weshalb für die Fragestellungen dieser Arbeit keine Interview- und Beobachtungsdaten auswertbar waren.

3.2 Stichprobe

3.2.1 Städte

Die von uns in die Untersuchung einbezogenen Kleinstädte sollte verschiedene Gesichtspunkte repräsentieren. So sollten insbesondere Regionen mit hohem Ausländeranteil ebenso vertreten sein wie Gebiete mit niedrigem Anteil von Ausländern an der Wohnbevölkerung. Darüber hinaus waren die Untersucher bestrebt zu gewährleisten, dass die zu vergleichenden Kleinstädte in ihren regionalen Besonderheiten - abgesehen von dem Ausländeranteil - hohe Ähnlichkeit aufweisen. Da die Daten für die o.g. Fragestellungen aus dem Gesamtdatenpool herausgenommen werden mussten, konnte eine optimale Angleichung der sozial-räumlichen Umwelten jedoch nicht ganz befriedigend verwirklicht werden. Vor allem die drei Kleinstädte mit hohem Ausländeranteil unterscheiden sich in zahlreichen demographischen und sozialen Gegebenheiten insbesondere dann, wenn historische Perspektiven mit berücksichtigt werden. Dagegen liegt zwischen den beiden Städte 1 und 3 hohe Ähnlichkeit in den Bereichen vor, die für die Gemeinde als Sozialisationskontext von zentraler Bedeutung sind.

Die zur Typologisierung der vier Kleinstädte notwendigen demographischen und sozialen Variablen wurden in zwei Schritten erhoben. Zunächst stellte das Statistische Landesamt Rheinland-Pfalz zahlreiche Unterlagen zur Verfügung. Die Daten repräsentierten verschiedentlich nur den Stand von 1970. Die Untersucher nahmen deshalb Kontakte mit Repräsentanten der Gemeinde auf und fanden ohne Ausnahme bereitwillige Unterstützung. Somit stand uns ein umfangreiches Quellenmaterial zur Verfügung, dass in seiner Fülle in diesem Beitrag gar nicht dargestellt werden kann. Wir beschränken uns deshalb auf die Wiedergabe der wichtigsten Daten zur Wohnbevölkerung und Arbeitsstruktur der untersuchten Kleinstädte und ergänzen diese tabellarischen Angaben durch Informationen, die wir in persönlichen Gesprächen ermitteln oder Ortschroniken bzw. Jugend- und Ausländerberichten entnehmen konnten.

Tab. 2 : Sozialisationskontext in vier Kleinstädten

			Stadt1	Stadt2	Stadt3	Stadt4
Prozent						
beschäftigt als	Landwirte			0,3	1,5	0,8
	Arbeiter		62,5	73,9	67,6	69,3
	Angestellte	37,5	26,1	32,4	30,7	
sozialversich.	Alle		33,4	74,2	29,7	35,7
pflichtig	Ausländer		9,8	20,1	4,9	21,5
Pendler	Innen	1970	18,6	34,7	17,6	9,9
	Aussen	1970	10,1	6,8	8,9	23,6
	Innen	1982	16,3	29,2	14,2	8,4
	Aussen	1982	9,8	5,7	9,4	32,1
	Innen	1979	33,6	21,8	17,8	28,9
Ausländer	Aussen	1979	18,8	18,0	17,3	24,6
aller Pendler	Innen	1980	30,2	22,8	19,0	30,6
	Aussen	1980	20,5	17,0	16,4	20,8
	Innen	1981	22,4	17,4	22,2	16,1
	Aussen	1981	19,9	16,5	24,1	10,7
	Innen	1982	19,1	15,8	13,4	22,4
	Aussen	1982	21,0	18,1	12,8	22,4
Ausländer in	Alle	1970	7,2	6,0	4,3	6,1
Population	Alle	1982	10,3	10,9	3,1	13,1
	Türken		8,6	5,3	2,1	6,3
Ausländerkinder						
aller Kinder		1982	13,0	15,2	0,7	19,8
Population		1982	7839	17268	6848	7164

Der Tabelle 2 lassen sich bereits einige bedeutsame sozialstrukturelle Unterschiede zwischen den vier Städten entnehmen. Stadt 2 weist den höchsten Arbeiteranteil an den Erwerbstätigen auf und ist gekennzeichnet sowohl durch den höchsten Anteil an Sozialversicherungspflichtigen als auch an Pendlern. Als Ursache dafür können die beiden am Ort angesiedelten Großunternehmen Mercedes-Benz und Mobil-Oil gelten.

Im Hinblick auf den Ausländeranteil an der Wohnbevölkerung wird aus Tabelle 2 deutlich, dass Stadt 3 die niedrigste Ausländerquote aufweist. Darüber hinaus ist ersichtlich, dass sich der Anteil ausländischer Einwohner in dem Zeitraum von 1970 bis 1982 in Stadt 3 etwas verringerte, während er in den übrigen deutlich zunahm.

Eindeutige Unterschiede zwischen den vier Städten konnten bei den Gesprächen mit den Ausländerbeauftragten oder Bürgermeistern hinsichtlich der Bemühungen um die Integration der am Ort lebenden Ausländer festgestellt werden. In Stadt 1 und 4 gibt es eine Reihe von Maßnahmen mit dem Ziel, den ausländischen Familien bei ihren Problemen zu helfen. Neben dem Versuch, positive Kontakte zwischen Deutschen und Ausländern über Festlichkeiten und Kulturveranstaltungen zu vermitteln, wurden in einigen Gesprächen - unter Beteiligung engagierter ausländischer und deutscher Bürger - Aktivitäten zur Unterstützung der Ausländer geplant und verwirklicht. Diese Maßnahmen (z.B. Integration von Ausländerkindern im Kindergarten, Hausaufgabenförderkreis, Deutsch für Ausländer, Patenschaften für ausländische Kinder) setzen bereits im Kindergarten ein und werden bis zum Übergang der Ausländerkinder ins Berufsleben fortgeführt.

Für die erwachsenen Ausländer wurde die Stelle eines Kontaktbeamten für Ausländerfragen geschaffen, der ausländischen Einwohnern bei Problemen mit deutschen Behörden behilflich ist. Als weitere integrationsfördernde Maßnahmen sind zu nennen:

- keine Wohnhäuser ausschließlich für Ausländer, um Zusammenballungen und die damit verbundenen negativen Folgen zu vermeiden,
- Zugang für Ausländer zu Wohnungen mit gehobenen Niveau,
- keine rein ausländischen Gruppen in Kindergärten oder Schulen,
- Beschäftigung von Ausländern in Kindergärten, Schulen, Behörden und Verkaufsgeschäften und
- Integration von Ausländern in deutsche Vereine.

3.2.2 Beschreibung der Population

Als Grundgesamtheit gilt die Menge der 7. Hauptschulklassen in Rheinland-Pfalz im Schuljahr 1982/83. Die Auswahl dieser Population begründet sich wie folgt:

- a) Die 7. Klassenstufe ist die erste nach der Orientierungsstufe. Die Schüler erhalten - abgesehen von wenigen Klassen - neue Lehrer, der Klassenverband wird z.T. neu formiert. Diese Kriterien scheinen besonders wichtig für den Längsschnitt zu sein, um Klimaveränderungen in dem Prozess des Sich-Kennen-Lernens zu verfolgen.
- b) Die Hauptschule wird unter anderem deshalb als Schulform bevorzugt, weil sie Fachleistungskurse anbietet. Darüber hinaus aber auch, da sie zum einen in anderen Sozialklimauntersuchungen einbezogen war, wodurch sich Vergleichsmöglichkeiten zu diesen Untersuchungsergebnissen anbieten, zum anderen, weil diese Schulform oft als "Restschule" bezeichnet wird, weshalb gerade sie erhöhtes pädagogisches Interesse finden sollte.

3.3 Fragebogen

a) Lernumwelt

Zur Erfassung der tatsächlichen und idealen Lernumwelt wurden die Landauer Skalen zum Sozialklima (LASSO) eingesetzt (v. SALDERN u. LITTIG, 1985). Die Dimensionen, Skalen und Abkürzungen gliedern sich wie folgt:

Lehrer-Schüler-Beziehungen

FÜRS	Fürsorglichkeit des Klassenlehrers
AUFL	Autoritärer Führungsstil des Klassenlehrers
AGGL	Aggression gegen den Klassenlehrer
BEV	Bevorzugung vs. Benachteiligung durch den Klassenlehrer
ZUFL	Zufriedenheit mit dem Klassenlehrer

Schüler-Schüler-Beziehungen

CLIQ	Cliquenbildung
HILF	Hilfsbereitschaft von Mitschülern
AGGS	Aggression gegen Mitschüler
DISK	Diskriminierung von Mitschülern
ZUFS	Zufriedenheit mit den Mitschülern
KONK	Konkurrenzverhalten von Mitschülern

Allgemeine Merkmale des Unterricht

LEID	Leistungsdruck
ZUFU	Zufriedenheit mit dem Unterricht
DISZ	Disziplin und Ordnung
FAE	Fähigkeit des Klassenlehrer zur Vermittlung von Lehrinhalten
RESI	Anomia/ Resignation
REDU	Reduzierte Unterrichtsteilnahme

b) Sozio-emotionale Merkmale

- kompetitive und kooperative motivationale Orientierung. Zur Erfassung der Kooperationsbereitschaft und der Konkurrenzorientierungen von Schülern wird ein von LITTIG (1985) entwickelter Fragebogen eingesetzt. Dieser Fragebogen besteht aus 8 Situationsbeschreibungen, zu denen jeweils 6 Handlungsalternativen vorgegeben werden, denen entweder wettbewerbliche oder kooperative motivationale Orientierungen zugrunde liegen.
- Leistungsangst (LA). Die Leistungsangst von Schülern wird mit einer von FEND et al. (1974) im Rahmen der Schulsystemvergleiche mehrfach verwendeten Angst-Skala gemessen.
- Soziale Angst (SA). Die Skala soziale Angst ist Teil des umfangreichen Sozialfragebogens für Schüler (PETILLON, 1984) und beschreibt Gefühle der Unzulänglichkeit bzw. Unsicherheit im Umgang mit anderen Personen (insbesondere mit Gleichaltrigen). Dabei werden Ängste vor negativer Fremdwahrnehmung, Ängste in "Publikumssituationen", verbunden mit körperlichen Reaktionen der Schüchternheit (z.B. Erröten), erfasst.
- Begabungsselbsteinschätzung (BSE). Die Begabungsselbsteinschätzung erfolgt mit einem von FEND et al. (1974) vorgestellten Verfahren. Der Schüler macht einerseits Aussagen darüber, wie er seine Begabung im Hinblick auf seine Klasse und seine Altersgruppe einschätzt, andererseits gibt er an, für wie begabt ihn sein Klassenlehrer und seine Eltern halten.
- Selbstkonzept (SK). Die Variable Selbstwertgefühl des Schülers kann als ein bedeutsamer Ausschnitt des Selbstkonzeptes angesehen werden. Gemessen wird das Selbstwertgefühl mit Hilfe einer Subskala des Fragebogens zum Selbstkonzept (FSK 4-6) von WAGNER (1977).
- Leistungsmotivation (LM). Skalen zur Leistungsmotivation sind dem Fragebogen von WIDDEL (1977) entnommen:
 1. Gesamtwert
 2. Hohe Motivation (HM): "Am liebsten arbeite ich für die Schule."
 3. Niedrige Motivation (NM): "Ich lerne besonders wenig, wenn es darauf ankommt, viel zu tun."
 4. Wunsch nach Akzeptanz (WA): "Ich freue mich, wenn mich meine Freunde für einen guten Schüler halten."

c) Soziodemographische Variablen

Zusätzlich zu den genannten Variablen wurden noch das Geschlecht des Schülers und natürlich seine Nationalität berücksichtigt.

4. Ergebnisse

Es gibt eine Reihe von multivariaten Verfahren, die so stark miteinander verwandt sind, dass man sich - auch der Konsistenz in der Darstellung wegen - auf ein Verfahren konzentrieren sollte. Es wurden multivariate, multifaktorielle Varianzanalysen gerechnet.

4.1 Wahrnehmung der Lernumwelt in Klassen mit und ohne türkischen Mitschüler in Städten mit hohem und geringem Türkenanteil

Um den Einfluss regionaler Unterschiede und der Klassenzusammensetzung auf die Wahrnehmung der Lernumwelt festzustellen, wurden Schüler aus vier Kleinstädten (s. Abschnitt 4.2) nach ihrer Zugehörigkeit zu einer Klasse mit bzw. ohne türkische Kinder gruppiert.

Die Ergebnisse zur Voruntersuchung belegen für nahezu alle Skalen der LASSO statistisch bedeutsame Unterschiede in den Lernumweltwahrnehmungen zwischen den Vergleichsgruppen. Dabei ergeben sich - mit Ausnahme der Skala Aggression gegen den Lehrer - signifikante Interaktionen besonders im Bereich der Lehrer-Schüler-Beziehungen. Es ist ersichtlich, dass mit Ausnahme von Stadt 4 sich stets die Lernumwelt für Schüler in Klassen mit Ausländern ungünstiger darbietet. Dies ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass Ausländerkinder eine negativere Umweltwahrnehmung haben. Ein reiner Gruppeneffekt ist daher nicht anzunehmen. In Stadt 4 ergeben sich allerdings differenzierte Ergebnisse im Hinblick auf die drei Dimensionen der LASSO: Während in den lehrer- bzw. unterrichtsbezogenen LASSO-Skalen die Schüler aus Klassen mit türkischen Schülern etwas positivere Umweltwahrnehmungen aufweisen, ergeben sich für den Bereich der Schüler-Schüler-Interaktionen die gleichen Untersuchungsbefunde wie für die übrigen Kleinstädte. Man muss aufgrund dieses Ergebnisses und der geringen Stichprobe annehmen, dass bei Stadt 4 Stichprobeneffekte nicht auszuschließen sind. Andererseits zeigt dieses Ergebnis auch, dass trotz eines beliebten Lehrers die Beziehungen der Schüler untereinander nicht besser sein müssen als in Klassen, in denen der Lehrer weniger geschätzt wird (Tab. 3).

Tab. 3

Multivariate Varianzanalyse	Signifikanztests und Mittelwerte Vortest
Unabhängige Variablen	Stadt and Anteil der Türken in der Klasse
Abhängige Variablen	Dimensionen der Lernumwelt
Zahl der Fälle	446

Multivariater Signifikanztest					
Effekte	Test Name	F-Werte	Freiheitsgrade	Sig.of F	Anteil erklärter Varianz
	Wilks	F=	DF=	p=	PV(in%)
Haupt1	0.57	3.96	54	.000	409
Haupt2	0.73	6.99	18	.000	23
Inter	0.68	2.65	54	.000	28

Univariate Signifikanztests (X, wenn $p > .05$)

Abhängige Var.	FÜRS	AUFL	AGGL	BEV	ZUFL	CLIQ	HILF	AGGS	DISK	ZUFS	KONK	LEID	ZUFU	DISZ	FAE	RESI	REDU
HauptEffekt1	X	X	X		X		X	X		X	X		X	X	X	X	X
HauptEffekt2	X	X		X	X	X				X		X	X	X	X	X	
Interaktion	X	X		X	X			X			X		X		X	X	

Mittelwerte																	
Stadt 1																	
Mit Türken(N=86)	2.99	2.33	2.06	2.18	2.53	2.47	2.90	2.47	2.38	2.24	2.27	2.52	2.71	2.79	3.04	1.93	2.51
Ohne Türken(N=48)	3.38	1.93	1.98	1.69	3.21	2.13	3.02	2.41	2.28	2.27	2.13	2.27	3.03	2.36	3.44	1.43	2.39
Stadt 2																	
Mit Türken(N=89)	2.99	2.52	2.69	2.02	2.35	2.47	2.75	2.60	2.55	2.11	2.49	2.45	2.59	2.90	2.95	2.05	2.61
Ohne Türken(N=42)	2.91	2.03	2.66	1.77	2.70	2.26	2.62	2.97	2.60	2.11	2.49	2.24	2.79	2.67	3.04	1.98	2.57

Stadt 3																	
Mit Türken(N=25)	1.90	3.04	2.47	2.46	1.77	2.67	2.59	2.96	2.59	1.76	2.76	2.66	2.06	2.77	2.49	2.56	2.83
ohne Türken (N=118)	2.93	2.17	2.05	1.84	2.64	2.37	2.83	2.61	2.43	2.10	2.30	2.29	2.66	2.48	2.99	1.93	2.59
Stadt 4																	
Mit Türken (N=20)	2.93	2.30	2.39	2.01	2.55	2.52	2.80	2.88	2.74	1.85	2.36	2.26	2.68	2.46	2.90	2.00	2.57
Ohne Türken(N=18)	2.55	2.57	2.34	2.15	2.51	2.83	2.79	2.55	1.99	2.78	2.63	2.20	2.73	2.63	2.17	3.17	2.66

Dem Anteil der erklärten Varianz lässt sich entnehmen, dass die Wohngemeinde einen stärkeren Einfluss auf die Lernumweltwahrnehmung ausübt als die Zusammensetzung der Klasse. Dies zeigt sich auch dann, wenn man bei der Interpretation ausschließlich die Ergebnisse der univariaten Analysen heranzieht: Von 17 Klimaskalen sind bei 13 signifikante Unterschiede bezüglich der Wohngemeinde nachzuweisen. Dieser Befund unterstreicht die eingangs dieses Beitrags angesprochene Bedeutung regionaler Besonderheiten.

4.2 Persönlichkeitsmerkmale in Klassen mit und ohne türkischen Mitschüler in Städten mit hohem und geringem Türkenanteil

Die Ergebnisse der multivariaten Varianzanalyse in Tabelle 3 bestätigen weitgehend die Erwartung, dass vor allem von der Wohngemeinde, aber kaum abhängig von der Zusammensetzung der Klasse unterschiedliche Ausprägungen der Personenmerkmale bei den Schülern vorliegen. Vergleichbar mit den Unterschieden in der Lernumweltwahrnehmung zeigen sich in 8 von 14 Skalen, Mittelwertdifferenzen abhängig von den verglichenen Regionen. Insbesondere die Mittelwertabweichungen in den sozialen motivationalen Motivierungen -ausgenommen die defensive Orientierung -lassen sich statistisch sichern. Demgegenüber ergibt sich für den Faktor Anteil der Türken in der Klasse lediglich ein signifikanter Mittelwertunterschied für die kollektivistische Orientierung. Untersuchungsergebnisse von Toda et al. (1978) lassen darauf schließen, dass der hohe Anteil von Ausländerkindern in der Klasse mit türkischen Schülern in Stadt 4 die Klassenmittelwerte in den kompetitiven Orientierungen erhöht, in den kooperativen Orientierungen dagegen mindert. Tendenziell lässt sich dieses Ergebnis an den Klassenmittelwerten ablesen, allerdings ergibt sich wie bereits erwähnt nur für die kollektivistische Orientierung ein signifikanter Unterschied.

Auffallend ist zudem in Tab. 3 das Ergebnis des Mittelwertvergleichs für die Skala Begabungsselbsteinschätzung, denn multivariat ergibt sich eine signifikante Interaktion der beiden Faktoren, aber univariat tritt lediglich bei dem Persönlichkeitsmerkmal Begabungsselbsteinschätzung statistische Signifikanz auf. Warum jedoch gerade in Stadt 2 Schüler in Klassen mit Türken ihre Begabung höher einschätzen als in Klassen ohne türkische Schüler, während in Stadt 4 umgekehrte Verhältnisse vorliegen, lässt sich aus unseren Kenntnissen über regionale Eigenheiten der Wohngemeinden nicht plausibel erklären. Die Annahme, dass die früh einsetzenden Fördermaßnahmen für die türkischen Kinder in Stadt 2 zur Perzeption eigener Leistungsdefizite bei den Betroffenen führen könnte, erscheint doch zu gewagt.

Tab. 4

Multivariate Varianzanalyse	Signifikanztests und Mittelwerte Vortest
Unabhängige Variablen	Stadt und Anteil der Türken in der Klasse
Abhängige Variablen	Persönlichkeitsvariablen
Zahl der Fälle	446

Univariate Signifikanztests (X, wenn $p > 0,5$)

Abhängige Var.	IND	IVAL	EFEC	DEF	OLL	ALTR	LA	SA	BSA	SK	HM	NM	ACC	LM
Haupt Effekt 1	X	X	X		X	X			X				X	X
Haupt Effekt 2					X									
Interaktion									X					
Mittelwerte														
Stadt 1														
Mit Türken (N=86)	1.24	1.14	1.19	1.39	1.76	1.77	2.52	2.73	2.47	4.82	3.38	2.58	2.58	2.88
Ohne Türken (N=48)	1.12	1.08	1.15	1.39	1.88	1.85	2.51	2.74	2.42	4.92	3.36	2.40	3.01	2.98
Stadt 2														
Mit Türken (N=89)	1.25	1.17	1.23	1.43	1.71	1.71	2.52	2.89	2.76	4.72	3.23	2.58	2.59	2.81
Ohne Türken (N=42)	1.21	1.14	1.14	1.46	1.79	1.74	2.51	2.90	2.53	4.72	3.23	2.40	2.56	2.74
Stadt 3														
Mit Türken (N=25)	1.15	1.12	1.15	1.34	1.77	1.77	2.56	2.87	2.41	4.44	3.08	2.29	3.02	2.73
Ohne Türken (N=118)	1.19	1.14	1.16	1.40	1.82	1.79	2.60	2.81	2.42	4.88	3.35	2.42	2.76	2.86
Stadt 4														
Mit Türken (N=20)	1.37	1.26	1.34	1.46	1.66	1.67	2.58	2.90	2.30	4.55	3.38	2.52	2.99	2.98
Ohne Türken (N=18)	1.38	1.28	1.34	1.48	1.72	1.67	2.55	2.71	2.83	4.51	3.50	2.66	3.28	3.11

Zusammenfassend lassen sich im Hinblick auf die verglichenen Schülermerkmale folgende Ergebnisse von besonderer Bedeutung herausheben: Erwartungsgemäß bestätigt sich, wenn man den Anteil erklärter Kriteriumsvarianz durch die beiden Faktoren betrachtet, dass der Betrag für die Klassenzusammensetzung nur drei Prozent ausmacht und allein ein Mittelwertunterschied, nämlich für die Variable kollektivistische Orientierung, univariat statistisch signifikant ist. Dabei wird deutlich, dass in den Klassen ohne Ausländerkinder - unabhängig von der regionalen Lage des Wohnorts - die kollektivistische Orientierung der Schüler höhere Werte aufweist als in den Klassen mit türkischen Schülern.

Die vorliegende Analyse erlaubt jedoch keine Aussage darüber, wie dieser niedrige Wert in den Klassen mit Ausländern zustande kommt. Es könnten die kollektivistischen Orientierung der deutschen Schüler in der Klasse sein, die niedrig ausgeprägt sind, vielleicht wird der Wert aber auch durch die ausländischen Schüler verursacht. Um diese Frage zu klären, wurden die Werte von deutschen und türkischen Schülern miteinander verglichen. Es zeigten sich dabei - multivariat abgesichert - keine Unterschiede bezüglich der kollektivistischen Orientierung. Dies ist ein Hinweis darauf, dass Kontexteffekte bei dieser Variable eine große Rolle spielen (Toda et al. 1978). Diese Vermutung erfährt dadurch Unterstützung, dass im Nachtest keine Unterschiede in der kollektivistischen Orientierung auftraten.

Während der Anteil erklärter Varianz für die Klassenzusammensetzung bei drei Prozent liegt, allerdings nur eine Variable univariat statistisch signifikant wurde, ergibt sich für den Faktor Stadt im Gegensatz dazu, dass allein in fünf von sechs sozialen motivationalen Orientierungen signifikante Mittelwertunterschiede auftreten und der Anteil erklärter Varianz bei 16 Prozent für alle erfassten Personenmerkmale liegt. Schüler aus Stadt 4 weisen verglichen mit den Schülern aus den anderen Kleinstädten höheres Wettbewerbsdenken, geringere Kooperationsbereitschaft und ausgeprägtere Leistungsorientierung auf. Offensichtlich werden in den Klassen dieser Schule Unterrichtsformen und -methoden bevorzugt, die der Ausprägung von Konkurrenz förderlich sind und andererseits die Kooperation zwischen den Schülern verhindern. Auch die früh einsetzende Leistungsförderung deutscher und türkischer Schüler in Stadt 4 kann als Erklärung für dieses Ergebnis herangezogen werden.

Eine weitere Ursache für diesen Befund ist darin zu sehen, dass die einzelnen Hauptschulen der verschiedenen Vororte von Stadt 4 über die Schulleiterebene in einem engen Leistungsvergleich stehen. Mit dieser Situation sind Stadt 1 bis 3 nicht konfrontiert, da es dort keine weiteren Schulen gleicher Art gibt.

4.4 Veränderung der Wahrnehmung der Lernumwelt in Klassen mit und ohne türkischen Mitschüler in Städten mit hohem und geringem Türkenanteil

Bei der Beantwortung von Fragestellung vier ließen wir uns von zwei Gesichtspunkten leiten. Zwar könnte zunächst die Wiederholungsuntersuchung als gesonderte Querschnittsanalyse ausgewertet werden, anschließend

Veränderungen in der Lernumweltwahrnehmung der Schüler vom Vor- zum Nachtest über die Mittelwertdifferenzen betrachtet werden. Es erscheint allerdings anschaulicher zu sein, die Ergebnisse in den Tabellen 4 und 5 parallel zu betrachten und in einem abschließenden Teil dieses Abschnitts eine zusammenfassende Wertung des Längsschnittes vorzunehmen.

Tab. 5

Multivariate Varianzanalyse	Signifikanztests und Mittelwerte Nachtest
Unabhängige Variablen	Stadt und Anteil der Türken in der Klasse
Abhängige Variablen	Dimensionen der Lernumwelt
Zahl der Fälle	446

Multivariater	Signifikanztest				
Effekte	Test Name	F-Werte	Freiheitsgrade	Sig. of F	Anteil erklärter Varianz
	Wilks	F=	DF=	p=	PV (in %)
Haupt 1	0.73	2.58	54	.000	24
Haupt 2	0.78	6.73	18	.000	19
Inter	0.78	1.97	54	.000	18

Univariate Signifikanztests (X, wenn $p > .05$)

Abhängige Var.	FÜRS	AUFL	AGGL	BEV	ZUFL	CLIQ	HILF	AGGS	DISK	ZUFS	KONK	LEID	ZUFU	DISZ	FAB	RESI	REDU
HauptEffekt1		X	X				X										
HauptEffekt2	X	X	X	X	X							X	X	X	X		
Interaktion	X	X		X	X							X	X	X	X		

Mittelwerte																	
Stadt 1																	
Mit Türken(N=86)	2.58	2.56	2.59	2.37	2.39	2.47	2.84	2.58	2.58	2.07	2.55	2.58	2.41	2.76	2.51	2.24	2.72
Ohne Türken(N=48)	3.28	1.79	2.26	1.63	2.80	2.34	2.87	2.64	2.32	2.17	2.16	2.04	3.05	2.16	3.03	1.66	2.53
Stadt 2																	
Mit Türken(N=89)	2.85	2.42	2.51	2.02	2.48	2.41	2.73	2.63	2.47	2.03	2.43	2.39	2.54	2.69	2.62	2.18	2.62
Ohne Türken(N=42)	3.01	2.29	2.52	2.09	2.54	2.40	2.57	2.81	2.57	1.97	2.43	2.37	2.67	2.60	2.66	2.23	2.74
Stadt 3																	
Mit Türken(N=25)	2.15	2.83	2.41	2.28	2.19	2.52	2.59	2.56	2.59	1.99	2.27	2.46	2.12	2.76	2.26	2.46	2.58
Ohne Türken(N=119)	2.91	2.16	2.10	1.90	2.67	2.38	2.65	2.59	2.55	2.07	2.36	2.30	2.61	2.37	2.64	2.10	2.62
Stadt 4																	
Mit Türken(N=20)	2.85	2.35	2.51	2.16	2.54	2.60	2.86	2.93	2.66	1.99	2.38	2.57	2.66	2.55	2.78	1.83	2.69
Ohne Türken(N=18)	2.68	2.76	2.78	2.24	2.38	2.55	2.61	2.83	2.50	1.90	2.52	2.56	2.34	2.63	2.48	2.22	2.92

Bei der Betrachtung der Tabelle 4 fällt auf, dass eine Reihe von Interaktionen im Bereich der Lehrer-Schüler-Beziehungen und der allgemeinen Merkmale des Unterrichts vorliegen. Dagegen treten - bis auf eine Variable (KOMP) - im Bereich der Schüler-Schüler-Beziehungen keine Interaktionen zwischen Stadt und Anteil der Türken in der Klasse auf. Diese Unterschiede müssen allerdings anderer Art als im Vortest sein, denn Tabelle 6 ist zu entnehmen, dass bei dieser Variable Veränderungen stattgefunden haben. Insbesondere in der Kleinstadt mit dem niedrigsten Ausländeranteil an der Wohnbevölkerung (Stadt 3) ergeben sich die ausgeprägtesten Veränderungen: Während zu Beginn des Schuljahres in der neuformierten Schulklasse mit türkischen Kindern hohe Konkurrenz unter den Schülern wahrgenommen wurde, liegen die berichteten Werte der Schüler dieser Klasse unter denen ihrer Vergleichsgruppen in derselben Stadt. Dieses Ergebnis steht im Einklang mit den theoretischen Erwartungen, wie sie sich aus der Theorie von Kooperation und Wettbewerb von Deutsch (1973) ableiten lassen. Die Reduktion von Konkurrenz im Verlaufe von Interaktionsprozessen in der Klasse lässt sich auf drei wesentliche Ursachen

zurückführen: die gruppeninterne Kommunikation, das Gefühl für Ähnlichkeit und Übereinstimmung in Überzeugungen und Wertauffassungen sowie die Entwicklung interpersonalen Vertrauens. Nach den Vorüberlegungen sollte das wahrgenommene Konkurrenzverhalten der Mitschüler in Stadt 3 am höchsten sein und zwar in der Klasse mit türkischen Kindern. Dies trifft für den Vortest zu und erwartungsgemäß nimmt die perzipierte Konkurrenz unter den Schülern zum Nachtest hin ab. Allerdings schwächen klasseninterne Interaktionsprozesse die zunächst vorhandenen Vorurteile ab. Weitere Bestätigung erfährt diese These, weil gerade in der Klasse mit türkischen Schülern in Stadt 3 die Hilfsbereitschaft höher wird, ohne dass die Mittelwertveränderungen vom Vortest zum Nachtest allerdings statistisch zu sichern sind.

Wir sind davon ausgegangen, dass in einer Kleinstadt mit niedrigem Ausländeranteil an der Wohnbevölkerung Vorurteile, Misstrauen und negative Einstellungen gegenüber ausländischen Mitbürgern besonders ausgeprägt sind und dass sich die Wertorientierungen der Erwachsenen auch auf das Wertesystem der Kinder übertragen. Sowohl die Ergebnisse im Vortest als auch die Nachtestresultate bzw. die Befunde aus den Analysen mit den Differenzwerten deuten darauf hin, dass die Annahmen zutreffen.

Insgesamt nimmt der Anteil erklärter Varianz vom Vortest zum Nachtest hin ab. Scheinbar nimmt die Bedeutung der regionalen Unterschiede wesentlich stärker ab als der durch die Zusammensetzung der Klasse verursachte Einfluss. Auch dieser Befund steht in Einklang mit den Erwartungen.

Tab. 6

Multivariate Varianzanalyse	Signifikanztests und Mittelwerte Differenzwerte
Unabhängige Variablen	Stadt und Anteil der Türken in der Klasse
Abhängige Variablen	Dimensionen der Lernumwelt
Zahl der Fälle	447

Multivariater	Signifikanztest				
Effekte	Test Name	F-Werte	Freiheitsgrade	Sig. of F	Anteil erklärter Varianz
	Wilks	F=	DF=	p=	PV (in %)
Haupt 1	0.72	2.22	54	.000	24
Haupt 2	0.89	2.29	18	.003	6
Inter	0.79	1.51	54	.013	17

Univariate Signifikanztests (X, wenn $p > .05$)

Abhängige Var.	FURS	AUFL	AGGL	BEV	ZUFL	CLIQ	HILF	AGGS	DISK	ZUFS	KONK	LEID	ZUFU	DISZ	FAE	RESI	REDU
HauptEffekt1			X		X				X								
HauptEffekt2					X												
Interaktion	X	X			X						X						

Mittelwerte																	
Stadt 1																	
Mit Türken(N=86)	-1.92	.81	3.45	1.10	-1.05	.46	-.29	.83	1.70	-.71	1.21	-.55	-1.69	-.78	-4.21	1.49	1.08
Ohne Türken(N=48)	-.22	-1.02	2.90	.45	-3.05	1.60	-.76	1.38	.39	-.61	-.47	-1.66	-.19	-1.55	-3.95	1.51	.95
Stadt 2																	
Mit Türken(N=89)	-.33	-.86	-.40	-.37	1.33	-.58	-.23	.37	-.40	-.42	-.79	-1.09	-.69	-2.12	-3.31	.79	.10
Ohne Türken(N=42)	-.14	1.18	-.56	2.04	-1.36	.38	-.07	-1.61	-1.14	-1.05	-1.19	.16	-1.32	-1.55	-3.36	1.07	.82
Stadt 3																	
Mit Türken(N=25)	.43	-1.24	.47	-.31	4.25	-.58	.43	-2.28	-.15	1.08	-2.99	-1.14	.16	.02	-2.34	-.28	-1.56
Ohne Türken(N=119)	-.81	.23	.76	.67	.03	-.08	-.93	-.10	.93	-.18	.12	-.25	-.99	-1.16	-3.82	1.45	.29
Stadt 4																	
Mit Türken(N=20)	-1.40	-.01	2.01	1.20	-.19	1.61	-.12	.24	-.88	-.35	.57	.93	-1.33	.05	-1.87	-.28	1.43

Ohne Türken(N=18)	-.60	1.69	2.89	-.79	1.85	.23	-1.19	.56	-.31	-.49	-1.71	-.42	.39	-.91	-1.95	1.01	-1.59
----------------------	------	------	------	------	------	-----	-------	-----	------	------	-------	------	-----	------	-------	------	-------

Zieht man zur Interpretation der Tabelle 4 die Tabelle 5 heran, so wird deutlich, dass lediglich für die Dimension Lehrer-Schüler-Interaktion Veränderungen vom Vor- zum Nachtest beobachtbar sind. Die Ergebnisse lassen vermuten, dass die zunehmend negativere Wahrnehmung der Lehrer-Schüler-Interaktion einer vergleichsweise positiveren Beurteilung der Schüler-Schüler-Beziehungen gegenübersteht.

5. Diskussion

Es ist weitgehend unerklärt, wie strukturelle Unterschiede zwischen den Regionen in die einzelnen Schulen und Klassen transferiert werden. Offensichtlich verlaufen bestimmte Wirkungen einer hierarchisch höher liegenden Ebene auf eine darunter liegende über nachvollziehbare Pfade. Effekte der Region auf die Schulklasse können durch mehrere Wege wirksam werden: Einmal ist es denkbar, dass die Lehrer Besonderheiten des Wohnorts (ideologische, kulturelle, strukturelle) oder regionale Standards in die Schulklasse tragen wobei nicht auszuschließen ist, dass er wiederum nur als Zwischenträger zwischen Schulleiter und Schüler fungieren. Ein weiterer Weg der Vermittlung verläuft natürlich über die Schüler selbst, deren außerschulische Erfahrungen (Eltern, peers) innerhalb der Schulklasse nicht wirkungslos bleiben.

Gerade in diesem Fall stellt sich die Frage, ob dem Lehrer oder der Lehrerin nicht auch eine kompensatorische Rolle zukommen. Insbesondere die Ausländerproblematik ist hierfür ein gutes Beispiel: Kennt der Lehrer z.B. die schlechte Lage der Ausländer in seiner Region, kann er auf die darauf evtl. basierenden negativen Meinungen der deutschen Schüler über die Ausländer durchaus modifizierend einwirken.

Darin steckt natürlich in erster Linie eine große Hoffnung, andererseits aber auch ein Problem für den Forscher: Die zwischen Region und Schüler vermittelnden Institutionen oder Personen müssen in ihren Intentionen bzw. in ihrem Verhalten ebenfalls erfasst werden, sonst ist es nicht zu erklären, warum z.B. Ausländerfreundlichkeit in Schulklassen einer Region auftritt, die ansonsten als ausländerfeindlich gilt. Dabei tritt ein weiteres Problem auf: Wenn es in einer "ausländerfeindlichen" Region "ausländerfreundliche" Lehrer gibt, ist es dann überhaupt noch zulässig, diese Region als "ausländerfeindlich" zu charakterisieren?

Letztendlich ergibt sich die Schwierigkeit, dass die differenzierte Beschreibung von Regionen dazu führt, dass regionale Einheiten kaum mehr zu Gruppen zusammengefasst werden können, um zwischen ihnen zu vergleichen. Unter diesem Gesichtspunkt werden Studien über die Wirkungen von Soziotopen zu Einzelfallstudien. Innerhalb dieser Grenzen sind empirische Umsetzungen der Forderungen einer ökologischen Perspektive möglich.

6. Literatur

- Barcikowski, R.S.: Statistical power with group mean as the unit of analysis. In: Journal of Educational Statistics, 6, 1981, 267-285.
- Barker, H.R., Barker, B.M.: Analysis of variance (MANOVA). A practical guide to its use in scientific decision making. Alabama: University of Alabama Press 1984.
- Boos-Nünning, U.: Schulmodelle für ethnische Minderheiten. Drei Bundesländer im Vergleich. Essen: alpha 1981.
- Bredenkamp, J.: Theorie und Planung psychologischer Experimente. Darmstadt: Steinkopff 1980.
- Bredenkamp, J., Feger, H. (Hrsg.): Hypothesenprüfung. Göttingen: Hogrefe 1983.
- Brewer, J.K.: On the power of statistical tests in the American Education Research Journal. In: American Educational Research Journal, 9, 1972, 391-401.
- Bronfenbrenner, U.: Zwei Welten: Kinder in USA und UDSSR. Stuttgart: DVA, 1982.
- Bronfenbrenner, U.: Ein Bezugsrahmen für ökologische Sozialisationsforschung. In: Neue Sammlung, 16, 1976a, 238-249.
- Bronfenbrenner, U. (Hrsg.): Ökologische Sozialisationsforschung. Stuttgart: Klett 1976b.
- Bronfenbrenner, U.: Ökologische Sozialforschung - ein Bezugsrahmen. In: Bronfenbrenner, U. (Hrsg.), 1976c, 199-220.
- Bronfenbrenner, U.: Lewian space and ecological substance. In: Journal of Social Issues, 33, 1977, 199-212.

- Bronfenbrenner, U.: Ansätze zu einer experimentellen Ökologie menschlicher Entwicklung. In: Oerter, R. (Hrsg.), 1978, 33-65.
- Bronfenbrenner, U.: Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Stuttgart: Klett 1981.
- Bronfenbrenner, U.: The ecology of cognitive Development. Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 1990, 10, 101-114.
- Bronfenbrenner, U., Mahony, M.A. (Hrsg.): Influences of human development. Hinsdale: Dryden 1975.
- Cohen, J.: Statistical power analysis for the behavioral sciences. New York: Academic Press 1977.
- Cooper, H.M.: On the significance of effects and the effects of significance. In: Journal of Personality and Social Psychology, 41, 1981, 1013-1018.
- Deutsch, M.: The resolution of conflict. Yale: University Press 1973
- Diederich, J.: Schulklima - konzeptuelle Implikate einer Analogie. In: Ingenkamp, K.(Hg.): Sozio-Emotionales Verhalten in Lehr- und Lernsituationen. Landau: EWH 1984.
- Friedman, H.: Simplified determinations of statistical power, magnitude of effect and research sample sizes. In: Educational and Psychological Measurement, 42, 1982, 521-526.
- Good, R.: A workshop in explained variance. National Ass. for Research in Science Teaching, Boston 1980.
- Hager, W., Westermann, R.: Planung und Auswertung von Experimenten. In: Bredenkamp, J. & Feger, H. (Hrsg.), 1983a, 24-238.
- Hummel, T.J., Sligo, J.R.: Empirical comparison of univariate and multivariate analysis of variance procedures. In: Psychological Bulletin, 76, 1971, 49-57.
- James, L.R., Jones, A.P.: Organizational climate: A review of theory and research. In: Psychological Bulletin, 81, 1974, 1096-1112.
- Klemm, K.: Makrostatistik und Regionalanalyse - Zur Bedeutung eines sozialökologischen Ansatzes in der Ausländerpädagogik. In Reich, H.H. & Wittek, F.(Hg.): Migration - Bildungspolitik - Pädagogik. Essen: alfa, 1984, 121-131.
- Littig, K.E.: Kooperations- und Wettbewerbsorientierungen sowie Möglichkeiten zu ihrer Erfassung bei 10-bis 14-jährigen Schülern. Dissertation. Landau: EWH 1985.
- Magnusson, D. (Hrsg.): Toward a psychology of situations: An interactional perspective. Hillsdale, NJ: Lawrence-Erlbaum 1981a.
- Moosbrugger, H., Steyer, R.: Uni- und multivariate Varianzanalysen mit festen Parametern. In: Bredenkamp, J. & Feger, H. (Hrsg.), 1983, 154-206.
- Nieke, W., Budde, H. & Henscheid, R.: Strukturelle Benachteiligung ausländischer Jugendlicher: die Marginalisierung der zweiten Generation. Essen: alfa 1983.
- Olson, C.L.: On choosing a test statistic in multivariate analysis of variance. In: Psychological Bulletin, 83, 1976, 579-586.
- Petillon, H.: Sozialfragebogen für Schüler (SFS 4-6). Weinheim: Beltz 1984.
- Reich, H.H., Wittek, F.: Migration - Bildungspolitik - Pädagogik. Essen: alfa 1984.
- Renner, E.: Erziehungs- und Sozialisationsbedingungen türkischer Kinder. Heidelberg: Schindele 1982.
- Saldern, M.v.: Sozialklima von Schulklassen - Überlegungen und mehrbenenanalytische Untersuchungen zur subjektiven Wahrnehmung von Lernumwelten. Frankfurt: Lang, 1986.
- Saldern, M.v.: Multilevel Perspectives on Social-Emotional Climate. In: Fraser, B.J. (Ed.): The Study of Learning Environments. Salem, OR: Assessment Research 1986.
- Saldern, M.v., Littig, K.E.: Die Konstruktion der Landauer Skalen zum Sozialklima (LASSO). Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie, 17, 1985, 138-149.
- Schrader, A., Nikles, B.W. & Griese H.M.: Die Zweite Generation. Sozialisation und Akkulturation ausländischer Kinder in der Bundesrepublik. Königsstein: Athenäum 1979.
- Stevens, J.P.: Power of the multivariate analysis of variance tests. In: Psychological Bulletin, 88, 1980, 728-737.
- Tatsuoka, M.M.: Discriminant analysis: The study of group differences. Champaign: Institute for Personality and Ability Testing 1970.
- Toda, M., Shinotsuka, H., McClintock, C.G., Stech, F.J.: Development of Competitive Behavior as a Function of Culture, Age, and Social Comparison. Journal of Personality and Social Psychology, 1978, 36, 825-839.