Bericht 2 zur Freiburger Studie zum Peereinfluss in Schulen (FRI-PEERS)

Sozio-emotionale Entwicklung in der frühen Jugend (7.-9. Klasse)

Christoph Michael Müller
Janine Fleischli
Verena Hofmann
Xenia Müller
Thomas Begert
Gérard Bless

Schweizerischer Nationalfonds
zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung

Université de Fribourg
Universität Freiburg

Sozio-emotionale Entwicklung in der frühen Jugend (7.-9. Klasse)

Bericht 2 zur Freiburger Studie zum Peereinfluss in Schulen (FRI-PEERS)

Christoph Michael Müller
Janine Fleischli
Verena Hofmann
Xenia Müller
Thomas Begert
Gérard Bless

Impressum

Herausgeber
Universität Freiburg, Heilpädagogisches Institut

Autorenschaft
Christoph Michael Müller, Prof. Dr.
Janine Fleischli, MA, SNF-Forschungsassistentin
Verena Hofmann, MA, SNF-Forschungsassistentin
Xenia Müller, lic. phil.
Thomas Begert, lic. phil.
Gérard Bless, Prof. Dr.

Projektleitung
Prof. Dr. Christoph Michael Müller und Prof. Dr. Gérard Bless

Finanzierung des Forschungsprojekts
Schweizerischer Nationalfonds; Projekt 132210 „Die Entwicklung von dissozialem Verhalten in Abhängigkeit der Schulklassenzusammensetzung - Eine Studie mit Jugendlichen der Sekundarstufe I“ und Projekt 143459 „Die Entwicklung von dissozialem Verhalten in Abhängigkeit der Schulklassenzusammensetzung – Fortsetzung des Längsschnitts mit Jugendlichen der 8. und 9. Klasse“

Kontakt
Prof. Dr. Christoph Michael Müller
Universität Freiburg, Heilpädagogisches Institut
Petrus-Kanisius-Gasse 21
CH-1700 Freiburg
E-Mail: christoph.mueller2@unifr.ch

Gestaltung
Chantal Hinni

Zitationshinweis
Müller, C., Fleischli, J., Hofmann, V., Müller, X., Begert, T. & Bless, G. (2015). Sozio-emotionale Entwicklung in der frühen Jugend (7.-9. Klasse). Bericht 2 zur Freiburger Studie zum Peereinfluss in Schulen (FRI-PEERS). Freiburg: Universität Freiburg.

Copyright
Universität Freiburg, Heilpädagogisches Institut, 2015
Abdruck – ausser für kommerzielle Zwecke – unter Angabe der Quelle gestattet

ISBN
978-3-033-05278-9
Online abrufbar unter www.fns.unifr.ch/fri-peers/de

Freiburg, September 2015

Übersicht

Vorwort **6**

Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse **7**

1. Hintergrund der Studie **9**
1.1 Die Entwicklungsphase der frühen Jugend 9
1.2 Fragestellungen der Studie 9

2. Methodisches Vorgehen der Studie **12**
2.1 Aufbau der Untersuchung 12
2.2 Untersuchungsteilnehmende 12
2.3 Verwendete Fragebogen 14
2.4 Auswertungsvorgehen 16

3. Ergebnisse **17**
3.1 Entwicklung der Lebensqualität 17
3.2 Entwicklung internalisierenden Verhaltens 20
3.3 Entwicklung externalisierenden Verhaltens 26
3.4 Entwicklung prosozialen Verhaltens 31

4. Einordnung der Ergebnisse **33**
4.1 Methodische Einordnung 33
4.2 Inhaltliche Einordnung 34
4.3 Schlussfolgerungen und Ausblick 36

Literatur **38**

Anhang **42**

Vorwort

Die frühe Jugend ist eine Phase des Aufbruchs in Richtung zunehmender Selbständigkeit. In diesem Sinne ist es auch eine Zeit rasant verlaufender Veränderungen. Diese umfassen zum Beispiel die körperliche und kognitive Reifung, das immer wichtiger werdende Umfeld der Gleichaltrigen, schulische Anforderungen sowie das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern. Diese Veränderungen werden von Jugendlichen oft als spannend und als grosse Chance wahrgenommen. Andererseits können diese Entwicklungen manchmal auch verunsichernd sein, weil sie bisher Bestehendes in Frage stellen und Anpassungsleistungen von den Heranwachsenden verlangen. Vor diesem Hintergrund ist es wichtig, fundiertes Wissen zur sozio-emotionalen Situation von Jugendlichen in dieser Phase des Umbruchs zu erlangen. Dieses erlaubt von Seiten des familiären und professionellen Umfelds bei Bedarf Verständnis und ggf. auch Unterstützungsmöglichkeiten bieten zu können.

Eines von mehreren Zielen der „Freiburger Studie zum Peereinfluss in Schulen“ (FRI-PEERS) war daher, empirische Ergebnisse zur sozio-emotionalen Entwicklung von Jugendlichen im Schweizer Kontext zu generieren. Diese Ergebnisse, welche sich auf die Entwicklung in der Zeit des Besuchs der Sekundarstufe I (7.-9.Klasse) beziehen, werden im vorliegenden zweiten Bericht zu FRI-PEERS vorgestellt. Ziel dieses Berichts ist es einerseits den Beteiligten dieser Studie eine systematisch aufbereitete Übersicht über die Ergebnisse zu bieten. Andererseits ergänzen die hier vorgestellten Befunde den internationalen Kenntnisstand zur sozio-emotionalen Entwicklung in der frühen Jugend. Neben dem vorliegenden Bericht werden im Rahmen dieses Projekts Fachartikel zu spezifischen Forschungsfragen publiziert.

Die vorgestellte Studie wurde durch den Schweizerischen Nationalfonds finanziert und erfolgte in enger Zusammenarbeit mit dem Amt für Deutschsprachigen Obligatorischen Unterricht (DOA) des Kantons Freiburg sowie den acht Oberstufenzentren des deutschsprachigen Teils des Kantons Freiburg. Wir möchten den in dieser Zeit verantwortlichen Amtsvorstehern Reto Furter und Andreas Maag sowie den Schuldirektoren, beteiligten Lehrkräften und weiteren Fachpersonen an dieser Stelle herzlich für die gute Kooperation danken. Besonderer Dank gilt auch den Erziehungsberechtigten der teilnehmenden Schüler(innen) und vor allem den Jugendlichen selbst für das entgegengebrachte Vertrauen.

Freiburg, September 2015

Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse

Hintergrund

In der frühen Jugend vollziehen sich wichtige individuelle und kontextuelle Umbrüche im Leben von Heranwachsenden. Dies bedarf spezifischer Anpassungsleistungen, die von Jugendlichen in der Regel gut gemeistert werden. Manchmal kann diese Situation aber auch mit persönlicher Belastung und Verhaltensschwierigkeiten einhergehen. Aus diesem Grund ist es wichtig, wissenschaftlich gewonnene Kenntnisse zur sozio-emotionalen Situation von Jugendlichen im Schweizer Kontext zur Verfügung zu haben. Die vorliegende Nationalfondsstudie kann hierzu einen Beitrag leisten.

Methode

An der Längsschnittuntersuchung nahmen 864 Schüler(innen) eines Jahrgangs aus dem deutschsprachigen Teil des Kantons Freiburg teil. Die Teilnehmenden hatten zu Beginn gerade auf die Sekundarstufe I gewechselt und besuchten dort die 7. Klasse. Die Studie umfasste folgend vier Befragungszeitpunkte innerhalb des 7. Schuljahrs und je einen im 8. und 9. Schuljahr. Zu jedem Zeitpunkt bearbeiteten die Jugendlichen anonyme Fragebogen zu ihrer sozio-emotionalen Situation.

Ergebnisse

1. Lebensqualität

Die Jugendlichen berichteten im Durchschnitt hohe bis sehr hohe Werte an Lebensqualität. Auf diesem hohen Niveau nahm die Lebensqualität von der 7. bis zur 9. Klasse etwas ab. Jungen berichteten eine höhere Lebensqualität als Mädchen.

2. Internalisierendes Verhalten

Die durchschnittliche Ausprägung an ängstlich-depressivem Verhalten und Selbstwertproblemen war in der Stichprobe unauffällig. Internalisierendes Verhalten nahm bis zur 9. Klasse hinweg leicht zu und war unter Mädchen stärker ausgeprägt als unter Jungen.

3. Externalisierendes Verhalten

Das durchschnittliche Niveau an aggressiv-dissozialem Verhalten und Ärgerkontrollproblemen unter den Jugendlichen lag in einem unauffälligen Bereich. Probleme in beiden Verhaltensbereichen nahmen bis zur 9. Klasse leicht zu. Jungen gaben Auskunft, mehr aggressiv-dissoziales Verhalten zu zeigen als Mädchen. Hinsichtlich Ärgerkontrollproblemen zeigten sich keine Geschlechterunterschiede.

4. Prosoziales Verhalten

Die Jugendlichen berichteten von der 7. bis zur 9. Klasse zunehmend mehr freundliches und helfendes Verhalten anderen gegenüber. Mädchen gaben höhere Ausprägungen an prosozialem Verhalten an als Jungen.

Interpretation

Die Ergebnisse zeigen eine insgesamt hohe Lebensqualität und unauffällige Durchschnittswerte bezüglich Verhaltensschwierigkeiten unter den teilnehmenden Jugendlichen. Dies steht vermutlich im Zusammenhang mit insgesamt förderlichen Ausgangsbedingungen für die beteiligten Jugendlichen in verschiedenen persönlichen, lokalen und gesamtgesellschaftlichen Kontexten. Die Zunahme an sozio-emotionalen Schwierigkeiten von der 7. bis zur 9. Klasse ist vermutlich zu einem erheblichen Teil durch die persönlichen und kontextuellen Umbrüche in der frühen Jugend zu erklären. Diese können manchmal als belastend erlebt werden und mit Phasen von Verhaltensschwierigkeiten einhergehen. Mädchen und Jungen scheinen dabei unterschiedlich eher internalisierende oder externalisierende Verhaltensweisen zu zeigen. Während die Ausprägung an Schwierigkeiten für die grosse Mehrzahl der Jugendlichen gering war, berichtete ein kleiner Teil der Stichprobe dennoch über ernstzunehmende sozio-emotionale Schwierigkeiten. Gesamthaft betrachtet deuten die Ergebnisse daher auf eine positive Situation der Jugendlichen in der untersuchten Schweizer Region hin und sprechen gleichzeitig für die Aufrechterhaltung wichtiger Unterstützungsmassnahmen für problembelastete Jugendliche.

1. Hintergrund der Studie

1.1 Die Entwicklungsphase der frühen Jugend

Jugendliche im Alter zwischen etwa 13 und 16 Jahren erleben eine Zeit grosser Umbrüche. Hinsichtlich ihrer eigenen Entwicklung vollzieht sich eine schnelle körperliche Reifung und die kognitiven Leistungs- und Reflexionsfähigkeiten nehmen zu[1]. Auch die Rolle der Erwachsenen, wie beispielsweise der Eltern oder der Lehrpersonen, ändert sich in diesem Zusammenhang. So werden Erwachsene bei weniger oder zumindest anderen Fragen als zuvor zu Rate gezogen und es können intensive Verhandlungen über die Grenzen der eigenen Freiheiten stattfinden[2].
Die wahrgenommene Bedeutung der Gleichaltrigen (Peers) nimmt für Heranwachsende in diesem Zusammenhang proportional zu. Der Austausch mit den Peers bietet dabei viele Chancen; so können Jugendliche unter sich wichtige Erfahrungen austauschen und wertvolle Freundschaften knüpfen[3]. Der soziale Vergleich untereinander wird dabei oft aktiv gesucht - manchmal sind Jugendliche den Bewertungen anderer aber auch ungefragt ausgesetzt[4]. Im täglichen Austausch beeinflussen sich Jugendliche dabei erheblich. Oft ist dieser Einfluss positiv, z.B. wenn soziale Kompetenzen voneinander erlernt werden[5]. Andererseits ist bekannt, dass sich Jugendliche manchmal auch gegenseitig zu regelwidrigem Verhalten motivieren[6].
Schlussendlich spielt auch die Schule in der frühen Jugend eine wichtige Rolle. So erfolgt ein Schulwechsel von der Primarschule auf die Sekundarstufe I, der mit dem Besuch eines bestimmten Bildungsgangs, anderen Lehrpersonen, unbekannten Mitschüler(inne)n und neuen schulischen Anforderungen einhergeht[7]. Ab Mitte der Sekundarstufe I gerät dann auch zunehmend die gewichtige Frage in den Vordergrund, was nach dieser Schulzeit passieren soll. Während manche eine Fortführung der Schule auf dem Gymnasium oder anderen Schulformen anstreben, beginnt für andere die Suche nach einem geeigneten Beruf und einer entsprechenden Lehrstelle.
Insgesamt wird also deutlich, dass die Phase der frühen Jugend eine Zeit der Umbrüche ist. Diese Veränderungen zu verarbeiten und sich den neuen Anforderungen zu stellen gelingt den meisten Jugendlichen gut. Dennoch kann diese Phase auch als herausfordernd erlebt werden, sodass es notwendig erscheint, möglichst exakte empirische Erkenntnisse zur sozio-emotionalen Entwicklung in der frühen Jugend zu generieren.

1.2 Fragestellungen der Studie

In vorliegendem Bericht sollen jene Ergebnisse von FRI-PEERS beleuchtet werden, welche Anhaltspunkte für ein besseres Verständnis der sozio-emotionalen Entwicklung von Jugendlichen im Lebenskontext eines Schweizer Kantons bieten. Dabei werden mit einem Fokus auf die Schulphase der Sekundarstufe I (7. bis 9. Klasse) verschiedene inhaltliche Aspekte betrachtet.

---

[1] Übersicht in Richards, 2011a, S.28; Richards, 2011b, S.42
[2] Übersicht in Richards, 2011c, S.63
[3] ebd.
[4] Übersicht in Richards, 2011c, S.62
[5] Padilla-Walker & Bean, 2009
[6] Dishion & Tipsord, 2011; Müller, 2013
[7] Übersicht in Howe, 2011, S.1; Smith, 2011, S. 15

Fragestellung 1: *Wie entwickelt sich die Lebensqualität von Jugendlichen vom 7. bis zum 9. Schuljahr?*

Als erstes soll die von den Jugendlichen berichtete Lebensqualität beleuchtet werden. Das Konzept der Lebensqualität wird unterschiedlich definiert. Im vorliegenden Zusammenhang umfasst es das Spektrum der empfundenen Zufriedenheit in Bezug auf Familie, Gleichaltrige, Schule, körperliches und psychisches Wohlbefinden, Interessen und Freizeitgestaltung sowie das allgemeine Wohlbefinden[8]. Frühere internationale Studien deuten darauf hin, dass eine grosse Mehrheit der Jugendlichen ihre Lebensqualität im Allgemeinen als gut bis sehr gut einschätzt, wobei die Lebensqualität im Verlauf der Jugend abzunehmen scheint[9]. Höchste Werte erhielten in früheren Studien die Bereiche psychische und familiäre Lebensqualität, die niedrigsten Werte fanden sich in Bezug auf die schulische Lebensqualität. Jungen berichteten oft über eine höhere Lebensqualität als Mädchen[10], wobei sich die diesbezüglichen Geschlechterunterschiede mit zunehmendem Alter zu vergrössern scheinen[11].

Fragestellung 2: *Wie entwickeln sich internalisierende Verhaltensweisen von Jugendlichen vom 7. bis zum 9. Schuljahr?*

Zweitens soll die Entwicklung so genannten internalisierenden, nach „innen“ gerichteten, Verhaltens betrachtet werden, das in der vorliegenden Untersuchung ängstlich-depressives Verhalten und den Selbstwert umfasst. Probleme in diesen Bereichen werden bei einer starken Ausprägung von den Betroffenen als leidvoll erlebt. Die internationale Forschungslage lässt erwarten, dass internalisierende Verhaltensschwierigkeiten von Jugendlichen über die Jugendjahre hinweg ansteigen[12] und dass Mädchen mit zunehmendem Alter häufiger solche Schwierigkeiten berichten als Jungen[13].

Fragestellung 3: *Wie entwickeln sich externalisierende Verhaltensweisen von Jugendlichen vom 7. bis zum 9. Schuljahr?*

Drittens wird die Entwicklung von externalisierendem, d.h. nach „aussen“ gerichtetem, Verhalten fokussiert. Dieses umfasst beispielsweise Probleme bei der Kontrolle von Ärger und aggressiv-dissoziales Verhalten. In der frühen Jugend zeigen sich Ärgerkontrollprobleme durch das Verlieren der Beherrschung, den heftigen Ausdruck von Ärger oder durch extremes Streiten mit Erwachsenen. Aggressiv-dissoziales Verhalten umfasst in diesem Alter z.B. Alkohol- und Drogenmissbrauch oder heftige Regelverstösse in der Schule und zu Hause[14]. Die internationale Forschungslage deutet darauf hin, dass externalisierende Verhaltensschwierigkeiten, insbesondere verbales aggressives Verhalten sowie delinquentes Verhalten, in der frühen Jugend

[8] Mattejat & Remschmidt, 2006
[9] Ravens-Sieberer, Bettge & Erhart, 2003; Bisegger, Cloetta, von Bisegger, Abel & Ravens-Sieberer, 2005
[10] Ravens-Sieberer et al., 2003; Ellert, Brettschneider, Ravens-Sieberer & KiGGS Study Group, 2014
[11] Bisegger et al., 2005
[12] Pine, Cohen, Gurley, Brook & Ma, 1998; s. Übersicht in Zimmerman, Copeland, Shope & Dielman, 1997
[13] Leadbeater, Kupperminc, Blatt & Hertzog, 1999; Zahn-Waxler, Klimes-Dougan & Slattery, 2000; s. Übersicht in Reitz, Dekovic & Meijer, 2005
[14] Hampel & Petermann, 2012

zunehmen[15]. Zudem lassen sich für Jungen höhere Werte externalisierenden Verhaltens erwarten als für Mädchen, obwohl delinquente Verhaltensweisen bei beiden Geschlechtern in der Jugend zuzunehmen scheinen[16].

Fragestellung 4: *Wie entwickeln sich prosoziale Verhaltensweisen von Jugendlichen vom 8. bis zum 9. Schuljahr?*

Während der Schwerpunkt von FRI-PEERS auf der Untersuchung von Verhaltensschwierigkeiten liegt, lassen sich Aussagen zu prosozialem, d.h. hilfsbereitem, nettem und freundlichem Verhalten anderen gegenüber, machen. Aggressiv-dissoziales und prosoziales Verhalten schliessen sich dabei nicht gegenseitig aus, sondern können parallel zueinander bestehen (z.B. beschimpft ein Jugendlicher eine Mitschülerin, einer anderen hilft er aber bei den Hausaufgaben)[17]. Grundsätzlich lassen frühere Studien annehmen, dass prosoziale Verhaltensweisen in der frühen Jugend zunehmen, da Jugendliche zunehmend bessere Sozialkompetenzen erwerben und sich vermehrt in Peergruppen bewegen, in denen untereinander prosoziales Verhalten praktiziert wird[18]. Die meisten internationalen Studien kamen zudem zum Schluss, dass Mädchen insgesamt häufiger prosoziales Verhalten zeigen als Jungen[19].

[15] Reitz et al., 2005; Moffitt, 1993; Patterson, Reid & Dishion, 1992
[16] Leadbeater et al., 1999
[17] Hawley, 2003
[18] Hastings, Utendale & Sullivan, 2007
[19] Scourfield, John, Martin & McGuffin, 2004; Ulich, Kienbaum &Volland, 2001

2. Methodisches Vorgehen der Studie

2.1 Aufbau der Untersuchung

FRI-PEERS wurde als Längsschnittstudie über die komplette Sekundarstufe I konzipiert (7.- 9. Klasse). Im vorliegenden Bericht wird die Entwicklung von Jugendlichen über diese drei Schuljahre betrachtet. Um diese genau erfassen zu können, wurden während des 7. Schuljahres vier Schülerbefragungen (T1-T4) durchgeführt und im 8. bzw. 9. Schuljahr je eine (T5 bzw. T6) (s. Abbildung 1).

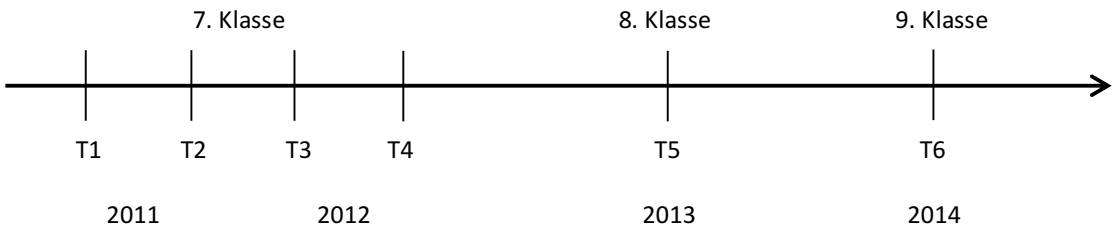

Abb. 1: Messzeitpunkte während des Besuchs der Sekundarstufe I.

Die Schüler(innen) berichteten zu allen sechs Messzeitpunkten über die von ihnen empfundene Lebensqualität. Bei der ersten (T1), vierten (T4), fünften (T5) und letzten Befragung (T6) gaben die Schüler(innen) an, wie häufig sie in den letzten sechs Monaten ein breites Spektrum an internalisierenden und externalisierenden Verhaltensschwierigkeiten gezeigt haben[20]. Zudem gaben die Schüler(innen) bei der vierten (T4) und sechsten (T6) Befragung Auskunft über ihr prosoziales Verhalten.

2.2 Untersuchungsteilnehmende

Die Stichprobe von FRI-PEERS umfasste alle Schüler(innen) des deutschsprachigen Teils des Kantons Freiburg, die im Sommer 2011 die 7. Klasse begannen. Insgesamt nahmen 1029 Jugendliche an mindestens einem Zeitpunkt der Studie teil, wobei dies auch Jugendliche anderer Jahrgangsstufen aus jahrgangsgemischten sonderpädagogischen Förderklassen umfasste. Für diesen Bericht wurden nur jene Jugendliche berücksichtigt, welche aus der 2011 begonnenen 7. Jahrgangsstufe stammten. Auf Grund von Krankheitsabwesenheit, Neuzugängen und Abgängen etc. variierte die Anzahl teilnehmender Schüler(innen) zwischen den Messzeitpunkten (T1: n=798; T2: n=806; T3: n=783; T4: n=792, T5: n=782, T6: n=655). Die in diesem Bericht insgesamt 864 berücksichtigten Teilnehmenden des betrachteten Schülerjahrgangs waren alle mindestens an einem der sechs Messzeitpunkte anwesend. Diese Schüler(innen) waren zum ersten Erhebungszeitpunkt im Mittel 13.12 Jahre alt (*SD*=0.48) und 15.77 Jahre bei der letzten Befragung. Insgesamt nahmen 56 Klassen der acht Deutschfreiburger Sekundarstufe I-Oberstufenzentren (sog. Orientierungsschule) an der Studie teil.

[20] s. Ergebnisse Kap. 3, detaillierte Ergebnisse zum 7. Schuljahr s. Müller, Fleischli & Hofmann, 2013

Das Schulsystem des Kantons Freiburg umfasst die Regelbildungsgänge des Progymnasiums (Abteilung A), der Sekundarschule (Abteilung B) sowie der Realschule (Abteilung C; hinsichtlich des Abschlussqualifikationsniveaus in absteigender Reihenfolge genannt). Den Orientierungsschulen angegliedert sind so genannte Förderklassen (Abteilung D) für jeweils sechs bis elf sonderpädagogisch geförderte Schüler(innen)[21], welche nach individuellen Lehrplänen unterrichtet werden[22]. Zudem besteht für Jugendliche mit erheblichen Verhaltensschwierigkeiten im Kanton Freiburg (inkl. französischsprachiger Teil) die Möglichkeit, temporär so genannte „Anschlussklassen" zu besuchen[23]. Diese Klassen wurden im untersuchten Schülerjahrgang im 8. Schuljahr von fünf und im 9. Schuljahr von sechs Schüler(inne)n zeitweise besucht.

Die Zuweisungsentscheidung zu den verschiedenen Sekundarstufe I-Bildungsgängen, welche im Kanton Freiburg in der sechsten Primarklasse erfolgt, berücksichtigt i.d.R. vier Elemente (Noten des 1. Semesters, Empfehlung der Lehrperson, Empfehlung der Eltern und Resultat der kantonalen Vergleichsprüfung)[24]. Die Schüler(innen) verbleiben, abgesehen von möglichen Bildungsgangwechseln (n= 64 in dieser Studie), während der Sekundarstufe I in ihren nach Bildungsgängen gegliederten Klassen. Jede Schulklasse wird dabei von ihrer Klassenlehrperson und verschiedenen Fachlehrpersonen unterrichtet. Der Unterricht in den Förderklassen erfolgt grundsätzlich durch die sonderpädagogisch ausgebildete Klassenlehrperson. Fachunterricht bei anderen Lehrkräften kann ergänzend hinzukommen (teilweise umgesetzt in Form von Team-Teaching).

Die Hintergründe der Teilnehmenden, dargestellt entsprechend der Bildungsgänge, sind in Tabelle 1 ersichtlich. In den Real- und Förderklassen wurden im Vergleich zu den Klassen der Sekundarschule deutlich mehr Jungen als Mädchen beschult. In der vorliegenden Stichprobe besuchten etwas mehr Jungen als Mädchen den progymnasialen Schultyp, was dem nationalen Trend eines grösseren Mädchenanteils in höher qualifizierenden Bildungsgängen entgegenläuft[25]. Bezüglich der Hintergrundinformationen zeigte sich folgendes Muster: Je höher qualifizierend der Bildungsgang war, desto höher ausgeprägt war der sozioökonomische und soziokulturelle familiäre Hintergrund der Jugendlichen und desto niedriger die Wahrscheinlichkeit eines Migrationshintergrunds[26].

[21] Freiburger Direktion für Erziehung, Kultur und Sport, 2011, Abschnitt 1.2
[22] Ausführungsreglement zum Schulgesetz, 1986, Art. 25
[23] Freiburger Direktion für Erziehung, Kultur und Sport, 2006
[24] Amt für deutschsprachigen obligatorischen Unterricht DOA Kanton Freiburg, 2011
[25] Bundesamt für Statistik, 2015
[26] Zur genauen Definition der Konstrukte s. Kap. 2.3

Tab. 1: Stichprobeneigenschaften (n=864)

Bildungsgang	n (% von Gesamt)	Jungen (%)	Sozio-ökonomischer Status[a] (M; SD)	Sozio-kultureller Status[b] (%)	Migrations-hintergrund[c] (%)
Progymnasium	241 (27.9)	53.3	55.8 (16.0)	60.5	14.9
Sekundarschule	356 (41.2)	45.5	49.4 (15.1)	38.7	16.8
Realschule	212 (24.5)	58.0	43.1 (14.8)	27.7	30.5
Förderklassen	55 (6.4)	64.8	38.3 (12.6)	21.7	38.0
Gesamt	864 (100)	52.0	49.2(16.0)	41.4	18.8

[a] International Socio-Economic Index (ISEI); [b] >100 Bücher zuhause; [c]Ausländischer Pass vorhanden (ggf. zusätzlich zu einem Schweizer Pass), s.a. Kap. 2.3

Bezüglich der Repräsentativität für die Schweiz müssen einige Besonderheiten der Stichprobe beachtet werden. Der Geschlechteranteil und der sozioökonomische Status der Schüler(innen) stimmten weitgehend mit der Schweizer Gesamtpopulation überein. Jugendliche mit nach eigenen Angaben anderer Nationalität (d.h. nicht im Besitz eines Schweizer Passes), sind in dieser Stichprobe hingegen gegenüber der Gesamtpopulation in der Schweiz unterrepräsentiert (10.5% in dieser Stichprobe und 22.45% in der Schweiz[27]). Weiter sind basierend auf dem Schulort rund 86.4% der Jugendlichen ländlichen Gemeinden zuzuordnen (zu T1), wohingegen gesamtschweizerisch nur 56% der Bevölkerung in solchen Gemeinden leben[28].
Die absoluten Häufigkeiten von sozio-emotionalen Schwierigkeiten sind in der vorliegenden Studie vor dem Hintergrund dieser Stichprobenmerkmale möglicherweise als etwas geringer zu erwarten, als sie im Schweizer Durchschnitt sind[29]. Wir gehen allerdings nicht davon aus, dass diese Stichprobeneigenschaften einen verzerrenden Einfluss auf die Ergebnisse zur sozio-emotionalen Entwicklung der Jugendlichen über die Zeit sowie mögliche Geschlechterunterschiede haben.

2.3 Verwendete Fragebogen

Die verwendeten Fragebogen wurden von den Schüler(innen) schriftlich im Klassenverband bearbeitet. Die Teilnehmenden gaben dabei zu keinem Zeitpunkt ihre Namen an, so dass die Befragungen vollkommen anonym waren. Die ausgefüllten Fragebogen liessen sich anhand von gleich bleibenden Codes über die verschiedenen Messzeitpunkte miteinander verknüpfen, so dass die Entwicklung der einzelnen Schüler(innen) erfasst, nicht aber Fragebogen individuellen Schülernamen zugeordnet werden konnten. Den Jugendlichen wurde versichert, dass ihre

[27] Bundesamt für Statistik, 2013a
[28] Bezogen auf das Jahr 2009, Bundesamt für Statistik, 2013b
[29] Killias, Aebi, Lucia, Herrmann & Dilitz, 2007; Oberwittler & Köllisch, 2003; Walser & Killias, 2009; Baer, Schuler, Füglister-Dousse & Moreau-Gruet, 2013

individuellen Angaben niemandem ausserhalb des Forschungsteams zugänglich gemacht würden. Damit die Schüler(innen) möglichst unabhängig voneinander antworten konnten, wurden bei den Erhebungen zwischen den Teilnehmenden mobile Sichtblenden (ca. 60 cm hoch) platziert. In der Dunkelfeldforschung sind auf solche Weise anonymisierte Selbstauskünfte Standard, da sie wichtige Informationen aus der Perspektive der Jugendlichen selbst liefern[30]. Auch für die Erhebung der subjektiv empfundenen Lebensqualität und der für Aussenstehende schwierig zu beurteilenden internalisierenden Verhaltensweisen werden Selbstauskünfte als gut geeignet erachtet[31]. Alle in der Studie eingesetzten Fragebogenskalen erfüllten die wissenschaftlichen Gütekriterien. Die detaillierten Skalen finden sich im Anhang dieses Berichts.

Erhebung der Hintergrundinformationen
Mithilfe der ISEI-Klassifikation[32] wurde der familiäre sozio-ökonomische Status der Jugendlichen ermittelt. Dabei wurde jeweils der höhere der beiden Beschäftigungsgrade der Eltern berücksichtigt. Der soziokulturelle Hintergrund wurde anhand der von den Jugendlichen berichteten Anzahl Bücher zu Hause auf einer Skala von 0 (<10 Bücher) bis 5 (>400 Bücher) geschätzt. Als grober Indikator für einen Migrationshintergrund wurde das Vorhandensein eines ausländischen Passes definiert (evt. zusätzlich zu einem vorhandenen Schweizer Pass). Als Merkmale einer in- oder ausländischen Nationalität wurde durch das Vorhanden-/Nichtvorhandensein eines Schweizer Passes bestimmt (unabhängig von doppelter Staatsangehörigkeit).

Erhebung der Lebensqualität
Die Lebensqualität wurde mittels des *Inventar zur Erfassung der Lebensqualität bei Kindern und Jugendlichen (ILK)*[33] zu allen Messzeitpunkten erhoben. Die Jugendlichen schätzten dabei auf einer fünfstufigen Skala ein, wie gut sie mit schulischen Anforderungen zurechtkommen, wie ihre Beziehung zu Familienmitgliedern und zu anderen Jugendlichen ist, und wie gut sie sich alleine beschäftigen können. Zudem bewerteten sie ihren physischen und psychischen Zustand, sowie ihre Gesamtverfassung. Anhand einer deutschen Referenzstichprobe des ILK, bestehend aus 3405 Schüler(inne)n im Alter von 13 bis 15 Jahren[34], konnten die in dieser Stichprobe gefundenen Werte grob bzgl. ihrer Ausprägung eingeordnet werden.

Erhebung externalisierenden und internalisierenden Verhaltens
In der vorliegenden Studie wurden die Jugendlichen zum ersten, vierten, fünften und letzten Messzeitpunkt mit Hilfe des *Screening psychischer Störungen im Jugendalter* (SPS-J)[35] zu einem breiten Spektrum an Verhaltensschwierigkeiten befragt. Das SPS-J umfasst dabei verschiedene Skalen zum eigenen Verhalten in den letzten sechs Monaten. So wurde bezüglich internalisierenden Verhaltens beispielsweise erfragt, wie die allgemeine Lebenssituation erlebt wurde und wie oft man sich einsam, angespannt oder traurig gefühlt hat (Selbstwert;

[30] Thornberry & Krohn, 2000; s.a. Diskussion in Kap. 4.1
[31] z.B. Jacobsen, Davis & Cella, 2002; Letzring, 2008; Phares, Compas & Howell, 1989; Reitz et al., 2005
[32] International Socio-Economic Index; Ganzeboom & Treiman, 1996
[33] Mattejat & Remschmidt, 2006
[34] Einzelne Schüler(innen) der FRI-PEERS-Stichprobe waren zu Beginn der 7. Klasse erst 12 Jahre und andere in der 9. Klasse bereits 16 Jahre alt. Da die grosse Mehrheit die Sekundarstufe I jedoch im Alter von 13 bis 15 Jahren absolvierte, wurden die Daten trotz dieser einzelnen Altersabweichungen zu jenen der Referenzstichprobe der 13- bis 15-Jährigen des ILK in Bezug gesetzt.
[35] Hampel & Petermann, 2005

Ängstlichkeit-Depressivität). Weiter wurde erhoben, wie häufig sich die Jugendlichen nach eigenen Angaben mit den Eltern gestritten, die Beherrschung verloren haben oder sehr wütend geworden sind (Ärgerkontrollprobleme). Die Skala zu aggressiv-dissozialem Verhalten erfasst u.a., wie oft Drogen konsumiert, Regeln missachtet und rechtswidrige Verhaltensweisen gezeigt wurden.
Das SPS-J wurde anhand einer Referenzstichprobe von 1076 Jugendlichen im Alter zwischen 11 und 16 Jahren in Deutschland normiert. Der Vergleich mit dieser Referenz erlaubt eine Einschätzung der Schweregrade von Verhaltensschwierigkeiten.

Erhebung prosozialen Verhaltens
Die Jugendlichen gaben mit Hilfe der Skala „Prosoziales Verhalten" des *Strenghts and Difficulties Questionnaire (SDQ)*[36] Auskunft über ihre Hilfsbereitschaft, ihre Bereitschaft zu teilen und nett zu anderen zu sein. Die Selbstbeurteilungsversion des SDQ wurde mithilfe von Stichproben verschiedener Länder bestehend aus Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen 11 und 16 Jahren hinsichtlich ihrer wissenschaftlichen Güte evaluiert (Australien: n=910; England: n=4228; Finnland: n=735).

2.4 Auswertungsvorgehen

Die erhobenen Daten wurden sowohl deskriptiv als auch inferenzstatistisch ausgewertet. Die deskriptiven Statistiken erlaubten es Mittelwerte, Verteilungen und Verläufe der Rohdaten darzustellen. Teilweise wurden die Ergebnisse der hier befragten Schüler(innen) dabei auch in Bezug zu Resultaten von Referenzstichproben der verwendeten Messinstrumente gesetzt. Die deskriptiven Ergebnisse sind dabei oft in Form von Grafiken dargestellt. Bei diesen gilt es jeweils auch die Informationen zum Minimum und Maximum der jeweiligen Skala zu beachten (s. Beschriftungen an der Y-Achse).
Die weiterführenden inferenzstatistischen Auswertungen gaben Auskunft über signifikante, also statistisch bedeutsame, Veränderungen im Verlauf der Entwicklung sowie über Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Bei der Durchführung von Signifikanztests wurde die rechtsschiefe Verteilung der SPS-J-Daten durch eine negativ-binomiale Modellierung berücksichtigt[37]. Bei allen inferenzstatistischen Berechnungen wurde zudem die Mehrebenenstruktur der Daten beachtet, d.h. der Fakt, dass Schüler(innen) in Klassen gruppiert waren und es pro Person mehrere Messzeitpunkte gab. Bei Analysen von Daten, welche an mehr als zwei Zeitpunkten erhoben wurden (ILK, SPS-J), kamen mehrebenenanalytische Veränderungsmodelle mit Level 1 = Zeitpunkt, Level 2 = Schüler(in) und Level 3 = Klasse zur Anwendung[38]. Ein Index für die vergangene Zeit in Wochen gab dabei Aufschluss über die Veränderung im zeitlichen Verlauf. Bei der nur zu zwei Messzeitpunkten eingesetzten SDQ-Skala wurde für die Berechnung der Entwicklung über die Zeit ein T-Test für abhängige Stichproben eingesetzt. Zur Bestimmung der geschlechtsspezifischen Entwicklung wurde der Skalenwert mehrebenenanalytisch zum zweiten Zeitpunkt durch die Variable Geschlecht vorhergesagt, während der SDQ-Wert des ersten Zeitpunkts kontrolliert wurde. Die Datenauswertungen erfolgten mit der Software SPSS 21.0[39] und MLwiN 2.32[40].

[36] Goodman, Meltzer & Bailey, 1998
[37] Hilbe, 2008
[38] Singer & Willett, 2003
[39] IBM Corp., 2012
[40] Rasbash, Charlton, Browne, Healy & Cameron, 2009

3. Ergebnisse

3.1 Entwicklung der Lebensqualität

Die Verteilung der Daten zur Lebensqualität wird in Abbildung 2 anhand des Items „Wie kommst du mit den anderen Jugendlichen in deiner Freizeit aus?“ ersichtlich. Ein grosser Teil der Schüler(innen) berichtete hier, dass sie eher gut bis sehr gut mit anderen Jugendlichen zurechtkommen.

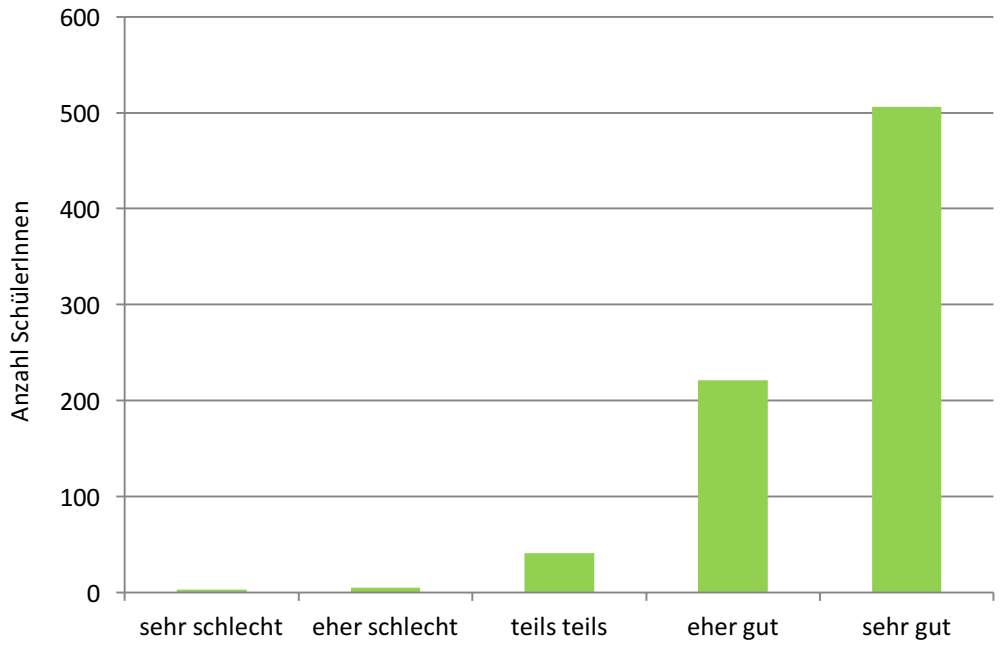

Abb. 2: Verteilung der Antworten beim Item „Wie kommst du mit anderen Jugendlichen in deiner Freizeit aus?“ des ILK, T6.

Ein vergleichbares Verteilungsmuster zeigte sich ebenfalls für die übrigen Items der Skala. Der Mittelwert bewegte sich dabei über die sechs Messzeitpunkte hinweg im Bereich einer hohen bis sehr hohen Lebensqualität, wenn man die Werte mit jener der Referenzstichprobe des ILK-Fragebogens vergleicht. Auf diesem hohen Niveau nahm die Lebensqualität von der 7. bis zur 9. Klasse insgesamt signifikant ab ($p<.01$, s. Abb. 3).

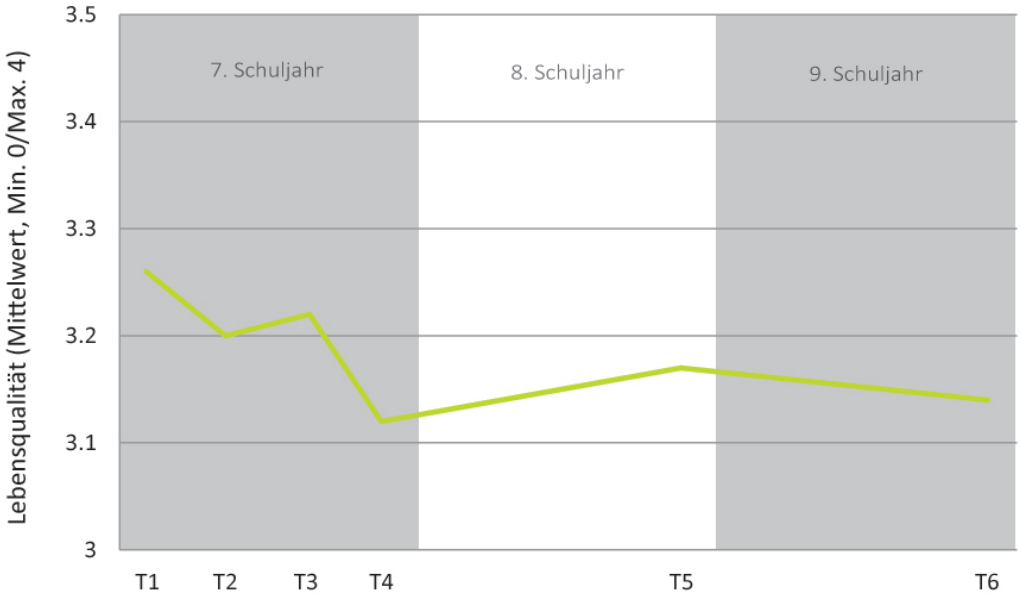

Abb. 3: Entwicklung des Bereichs Lebensqualität ILK, T1-T6.

Der Vergleich mit der Referenzstichprobe des ILK-Fragebogens zeigte, dass die Gruppe mit einer überdurchschnittlichen Lebensqualität über alle Messzeitpunkte verhältnismässig gross war (s. Abb. 4). Die Gruppe der Jugendlichen mit einer unterdurchschnittlichen Lebensqualität war in der vorliegenden Studie anfangs kleiner als in der Referenzstichprobe, näherte sich dieser bis zur 9. Klasse im Umfang jedoch an.

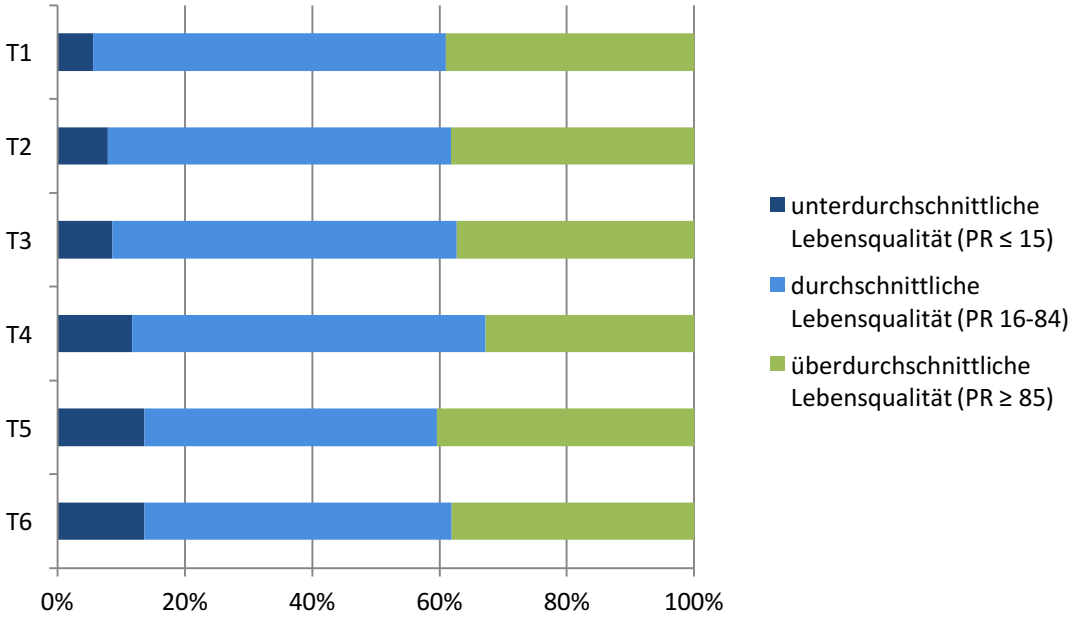

Abb. 4: Verteilung der berichteten Lebensqualitätswerte der Schüler(innen) im Vergleich zur Referenzstichprobe (Prozentränge).

Abbildung 5 zeigt, dass alle Lebensqualitätsbereiche über die sechs Messzeitpunkte hinweg einen ähnlichen Verlauf aufwiesen und sich die Mittelwerte der Einzelitems grösstenteils im Bereich zwischen „eher gut“ (Wert 3) und „sehr gut“ (Wert 4) bewegten.

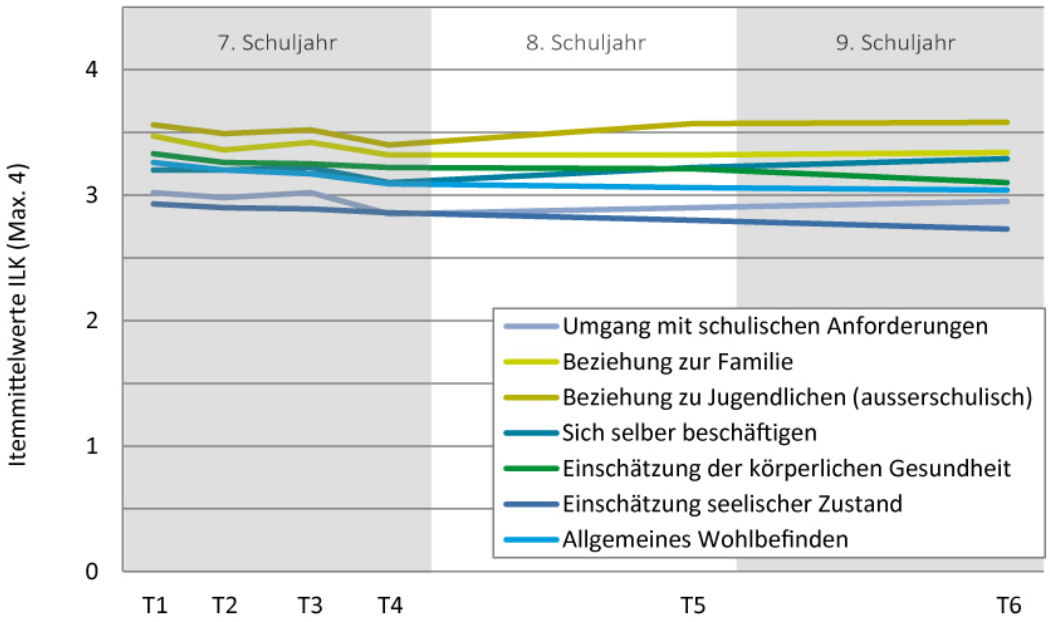

Abb. 5: Entwicklung der einzelnen Lebensqualitätsbereiche ILK,T1-T6.

Betrachtet man Geschlechtsunterschiede in Bezug auf die Lebensqualität, berichteten Jungen generell eine signifikant höhere Lebensqualität als Mädchen ($p<.01$). Die berichtete Lebensqualität nahm bei Mädchen im Vergleich zu Jungen im Verlauf der drei Schuljahre signifikant stärker ab ($p<.01$). Dies lässt annehmen, dass die in der Gesamtstichprobe abnehmende Lebensqualität über die Zeit vor allem auch durch solche Entwicklungen unter den Mädchen erklärbar ist (s. Abb. 6).

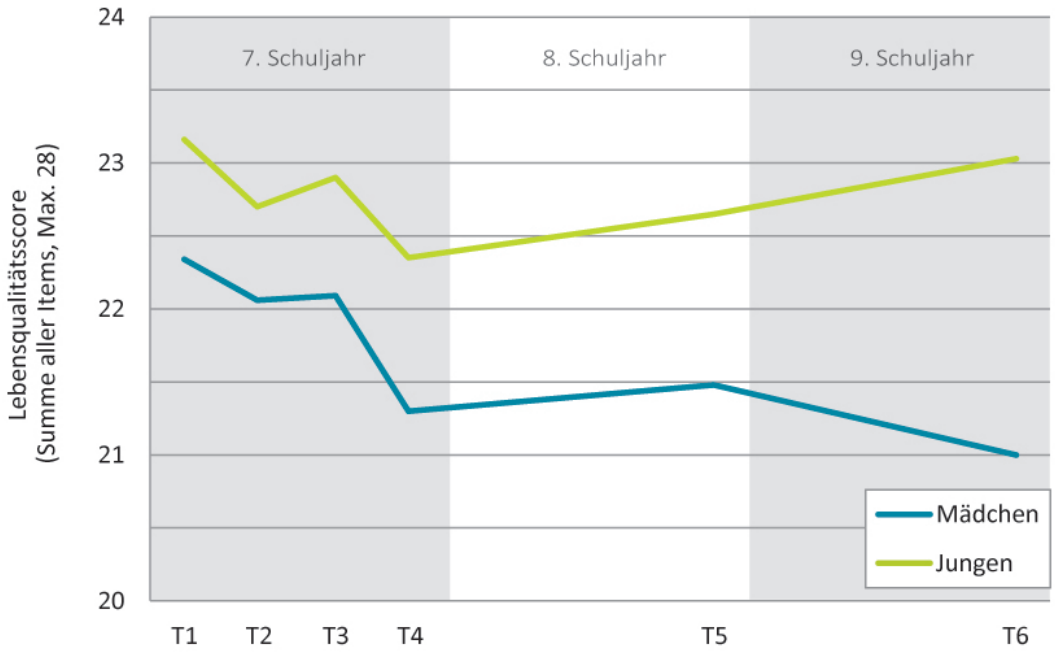

Abb. 6: Geschlechtsspezifische Entwicklung des Bereichs Lebensqualität ILK,T1-T6.

3.2 Entwicklung internalisierenden Verhaltens

Die Ausprägung internalisierenden Verhaltens, welches mit Hilfe des Fragebogens SPS-J erfasst wurde, war von mehrheitlich unauffälligen Werten gekennzeichnet. Die beispielhaften Verteilungen sind in Abbildung 7 für den Bereich Ängstlichkeit/Depressivität anhand des Items „Ich habe mich sehr einsam gefühlt.“ und in Abbildung 8 für den Bereich Selbstwert anhand des Items „Ich habe mich gut gefühlt.“ dargestellt.

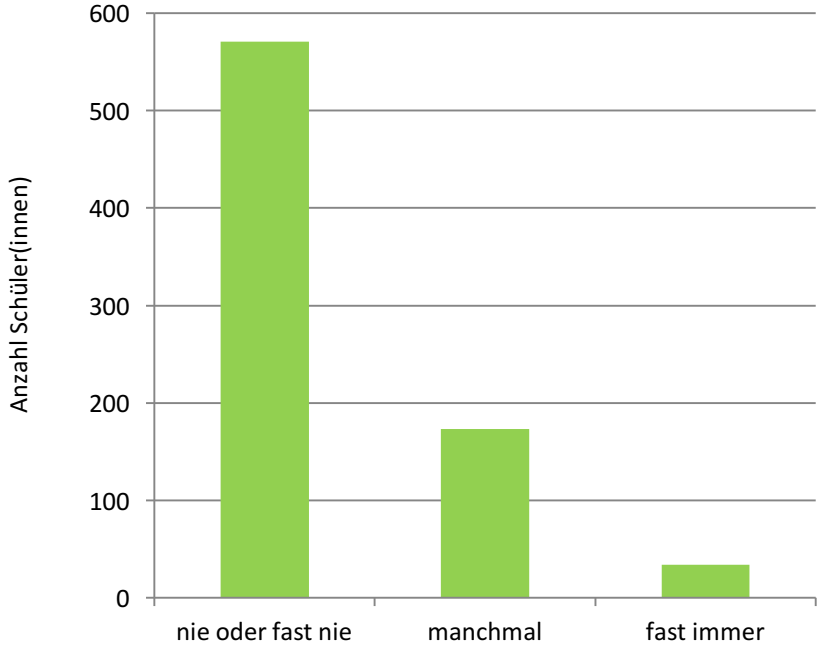

Abb. 7: Verteilung der Antworten beim Item „Ich habe mich sehr einsam gefühlt." des Bereichs Ängstlichkeit/Depressivität SPS-J, T5.

Abbildung 7 zeigt, dass ein grosser Teil der Schüler(innen) berichtete, sich in den letzten sechs Monaten nur selten einsam gefühlt zu haben. Für eine kleine Gruppe von Schüler(inne)n schien dies jedoch durchaus häufig der Fall gewesen zu sein.

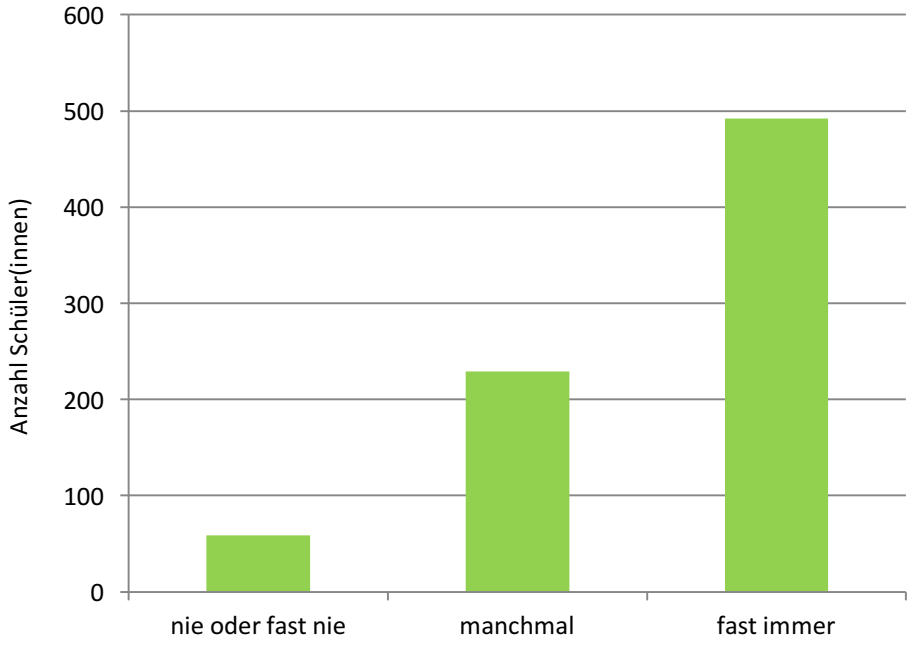

Abb. 8: Verteilung der Antworten beim Item „Ich habe mich gut gefühlt." des Bereichs Selbstwert SPS-J, T5.

In Abbildung 8 wird deutlich, dass die Mehrheit der Schüler(innen) berichtete, sich in den letzten sechs Monaten fast immer gut gefühlt zu haben. Für eine kleine Gruppe von Schüler(inne)n schien dies jedoch nie oder fast nie der Fall gewesen zu sein.

Ängstlichkeit/Depressivität

Über die drei Schuljahre hinweg nahm das selbst berichtete ängstlich/depressive Verhalten der Jugendlichen signifikant zu (p<.01; s. Abb. 9). Der Durchschnittswert lag dabei im Vergleich zur Referenzstichprobe im unauffälligen Bereich. Während die grosse Mehrheit der Jugendlichen unauffällige Ausprägungen von ängstlich-depressivem Verhalten berichtete, gab es zu jedem Messzeitpunkt immer auch einzelne Schüler(innen), deren Werte im ungünstigen auffälligen Bereich lagen.

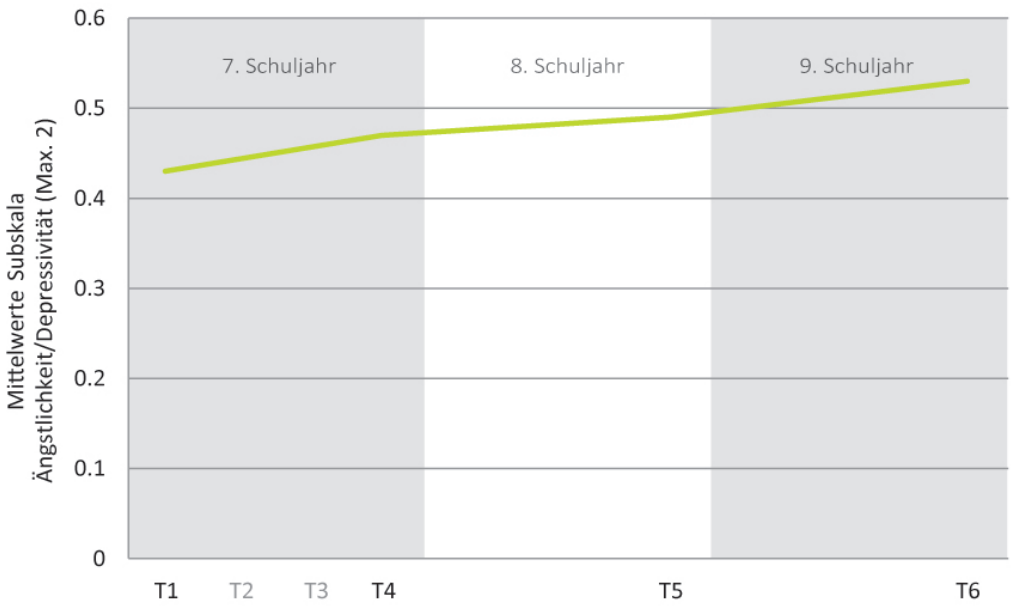

Abb. 9: Entwicklung des Bereichs Ängstlichkeit/Depressivität SPS-J, T1-T6.

In Abbildung 10 ist zu sehen, dass die einzelnen Verhaltensbereiche von Ängstlichkeit/Depressivität insgesamt einem Aufwärtstrend folgten. In der Tat war der Anstieg ängstlich-depressiver Verhaltensweisen ausser bei den Items „Ich habe mich angespannt gefühlt.“ und „Ich habe mich nervös gefühlt.“ immer signifikant („Ich habe mich sehr einsam gefühlt.“ und „Mir war ohne Grund zum Weinen zu Mute.“ p<.05; bei den restlichen sechs Items p<.01).

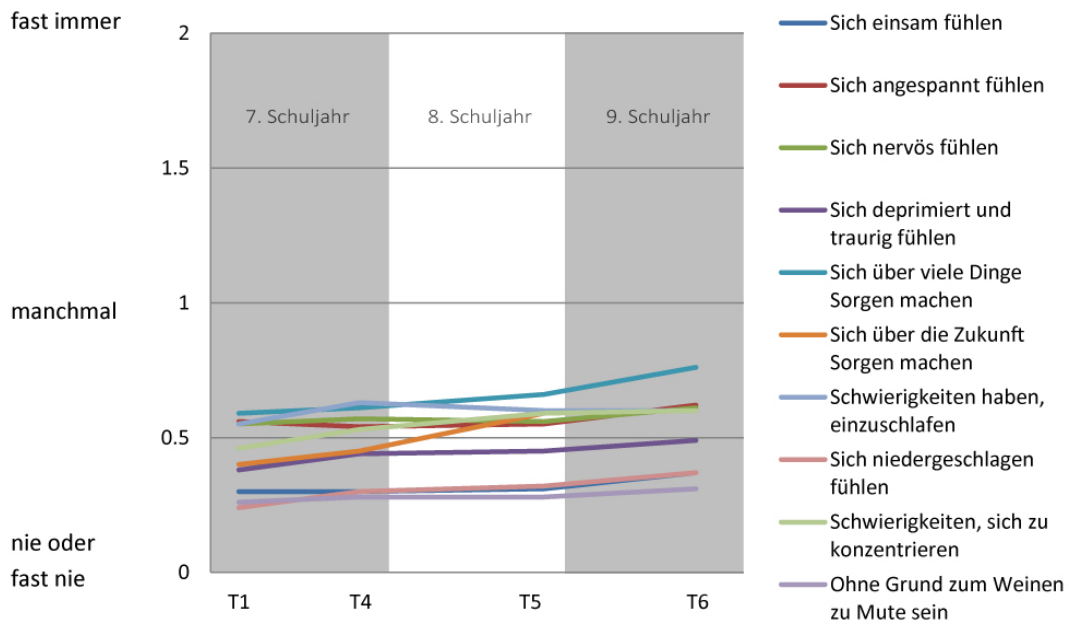

Abb. 10: Entwicklung der einzelnen Bereiche von Ängstlichkeit/Depressivität SPS-J, T1-T6.

Mädchen berichteten im Durchschnitt mehr Ängstlichkeit/Depressivität als Jungen ($p<.01$) und dieses Verhalten nahm bei Mädchen über die drei Schuljahre hinweg auch signifikant stärker zu als bei Jungen ($p<.01$; s. Abb. 11).

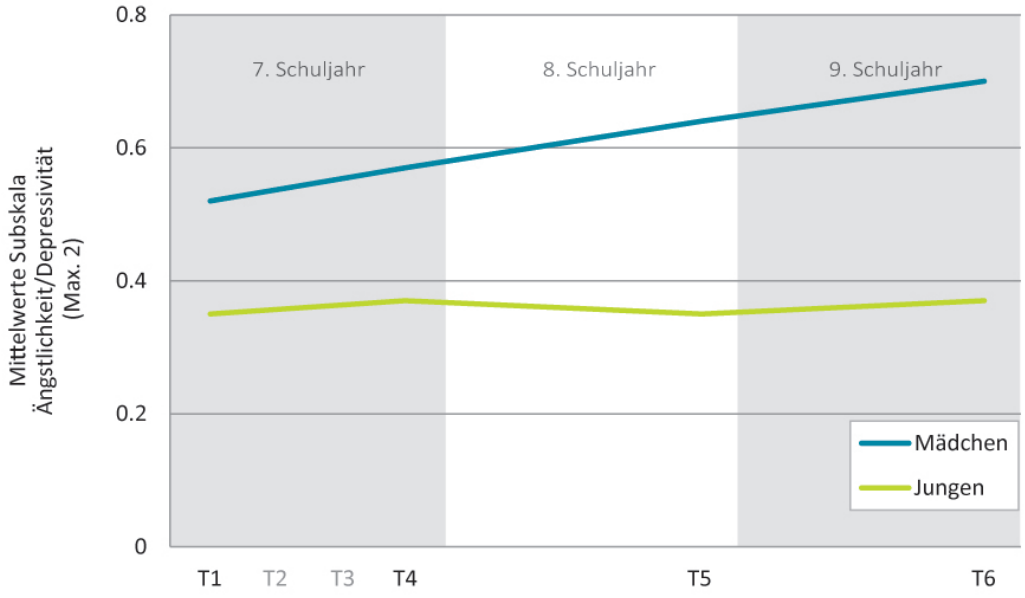

Abb. 11: Geschlechtsspezifische Entwicklung des Bereichs Ängstlichkeit/Depressivität SPS-J, T1-T6.

Selbstwert

Der empfundene Selbstwert nahm unter den Schüler(inne)n von der 7. bis zur 9. Klasse insgesamt signifikant ab (p<.01; s. Abb. 12). Im Durchschnitt der Gesamtstichprobe blieben die Probleme im Bereich des Selbstwertes dabei im Vergleich zur Referenzstichprobe immer im unauffälligen Bereich. Zu jedem Messzeitpunkt gab es jedoch auch einzelne Schüler(innen), deren Werte im ungünstigen auffälligen Bereich lagen.

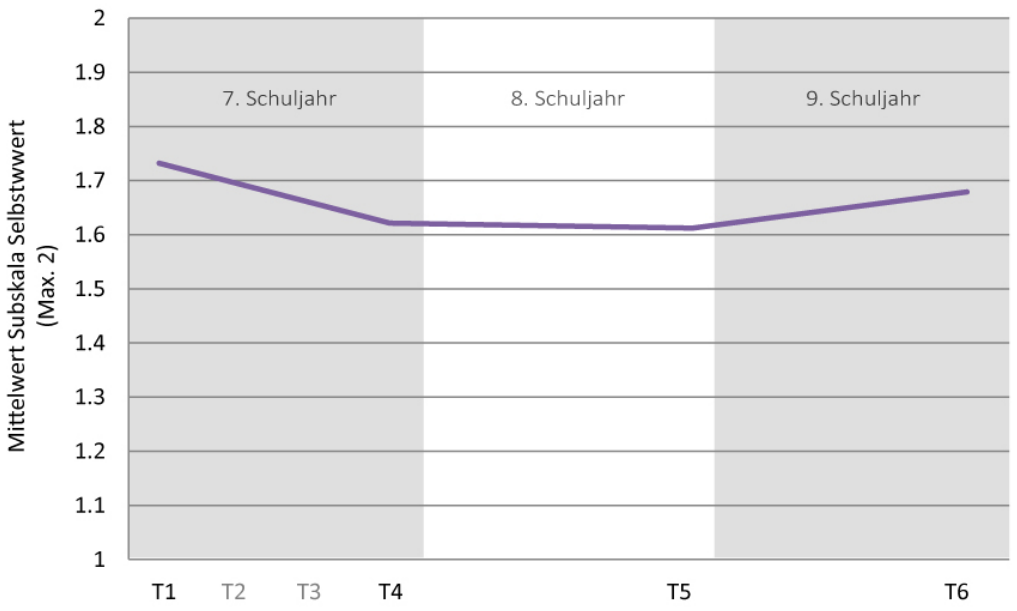

Abb. 12: Entwicklung des Bereichs Selbstwert SPS-J, T1-T6.

Hinsichtlich der einzelnen Aspekte des Bereichs Selbstwert zeigte sich, dass die Werte der Items „Ich fand, dass in meinem Leben alles OK war.“, „Ich habe mich gut gefühlt.“ und „Ich habe mich wohl gefühlt, neue Leute kennen zu lernen.“ über die vier Messzeitpunkte hinweg signifikant abnahmen (p<.01). Die Werte der verbleibenden Items veränderten sich nicht signifikant (s. Abb. 13).

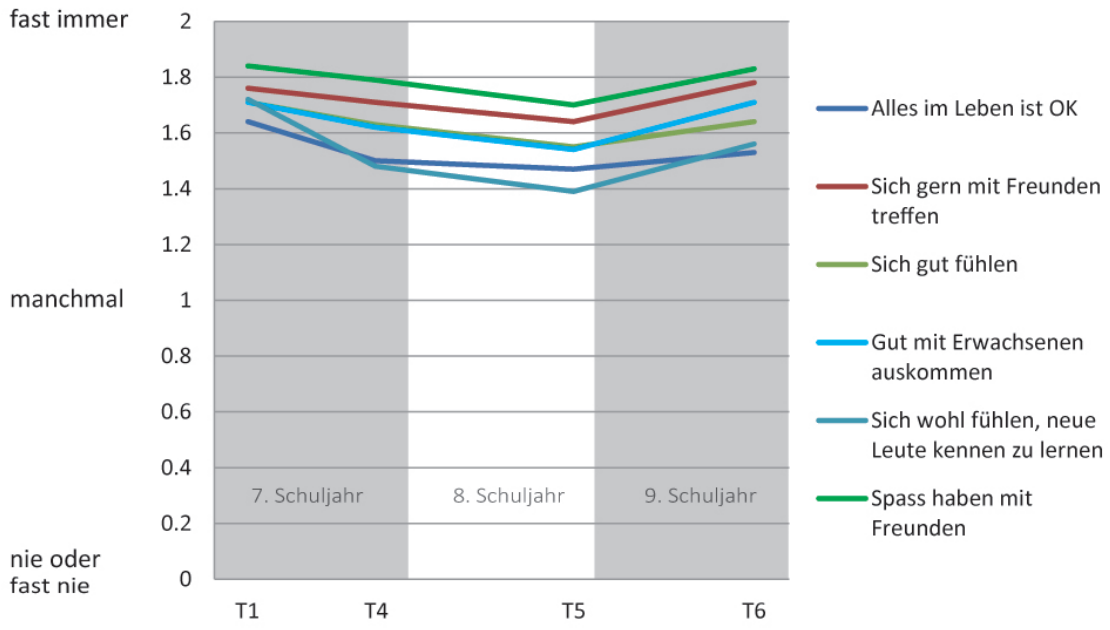

Abb. 13: Entwicklung der einzelnen Selbstwertbereiche SPS-J, T1-T6.

Mädchen berichteten im Durchschnitt aller Messzeitpunkte einen signifikant tieferen Selbstwert als Jungen ($p<.01$). Die Entwicklung des Selbstwerts über die vier Messzeitpunkte hinweg unterschied sich jedoch nicht signifikant zwischen den beiden Geschlechtern (s. Abb. 14).

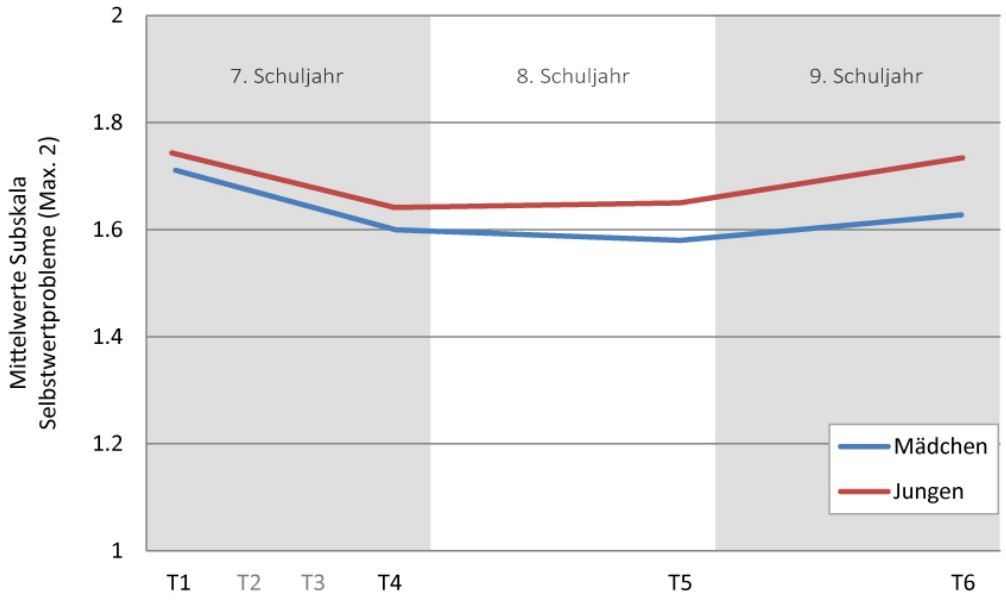

Abb. 14: Geschlechtsspezifische Entwicklung des Bereichs Selbstwert SPS-J, T1-T6.

3.3 Entwicklung externalisierenden Verhaltens

Die Verteilung externalisierenden Verhaltens, welches im SPS-J mit Hilfe der Skalen Aggression-Dissozialität sowie Ärgerkontrollprobleme erfasst wird, war insgesamt rechtsschief. Diese Verteilung ist in Abbildung 15 anhand des Items „Ich habe die Beherrschung verloren." ersichtlich. Ein grosser Teil der Schüler(innen) berichtete, in den letzten sechs Monaten nur selten die Beherrschung verloren zu haben. Für eine kleine Gruppe von Schüler(inne)n schien dies jedoch durchaus häufig der Fall gewesen zu sein. Ein solches rechtsschiefes Verteilungsmuster zeigte sich sowohl für den Bereich Ärgerkontrollprobleme als auch für Aggression-Dissozialität.

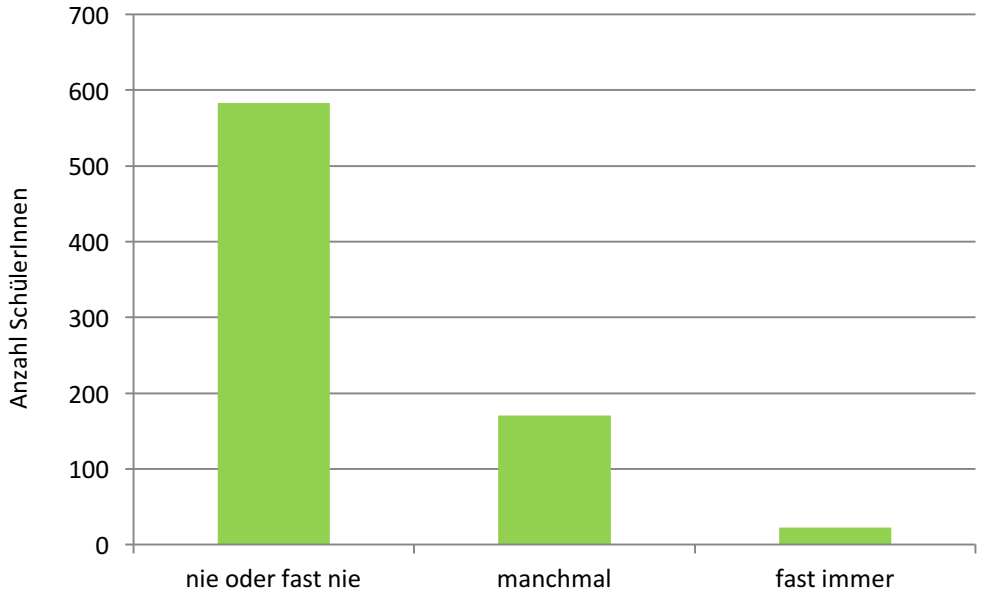

Abb. 15: Verteilung der Nennungen beim Item „Ich habe die Beherrschung verloren." des Bereichs Ärgerkontrollprobleme SPS-J, T5.

Ärgerkontrollprobleme

Ärgerkontrollprobleme nahmen insgesamt signifikant zu ($p<.01$; s. Abb. 16), blieben im Durchschnitt im Vergleich zur Referenzstichprobe aber im unauffälligen Bereich. Zu jedem Messzeitpunkt gab es immer auch einzelne Schüler(innen), deren berichtete Werte im auffälligen Bereich lagen.

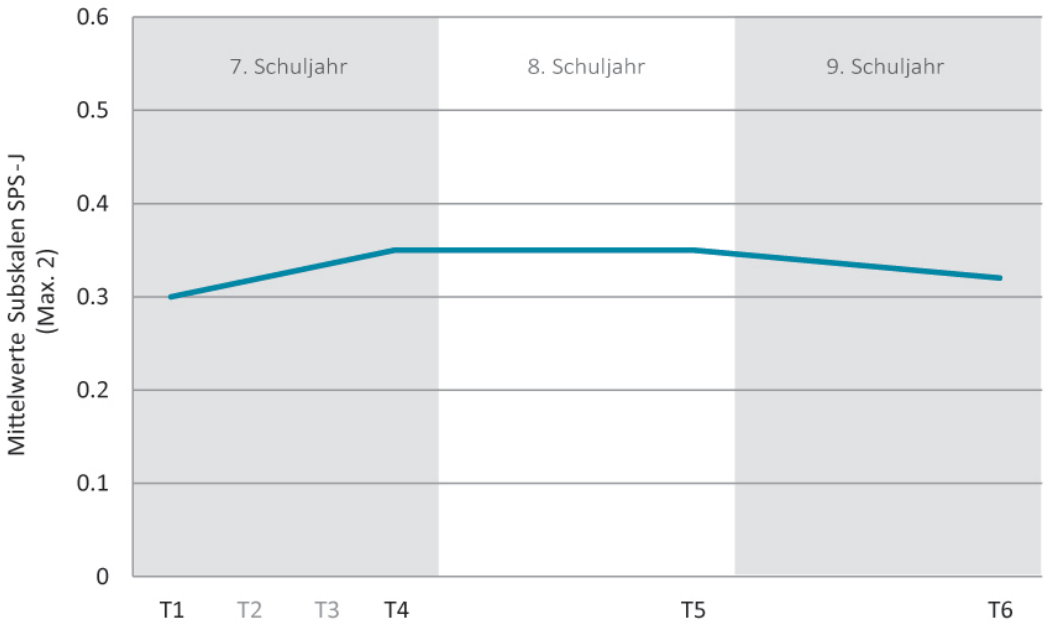

Abb. 16: Entwicklung des Bereichs Ärgerkontrollprobleme SPS-J, T1-T6.

Bezüglich der einzelnen Verhaltensbereiche war lediglich hinsichtlich der Items „Ich habe mich mit meinen Eltern oder Lehrern gestritten." und „Ich habe meine Beherrschung verloren." ein signifikanter Anstieg der Werte zu verzeichnen ($p<.01$ bzw. $p<.05$; s. Abb. 17).

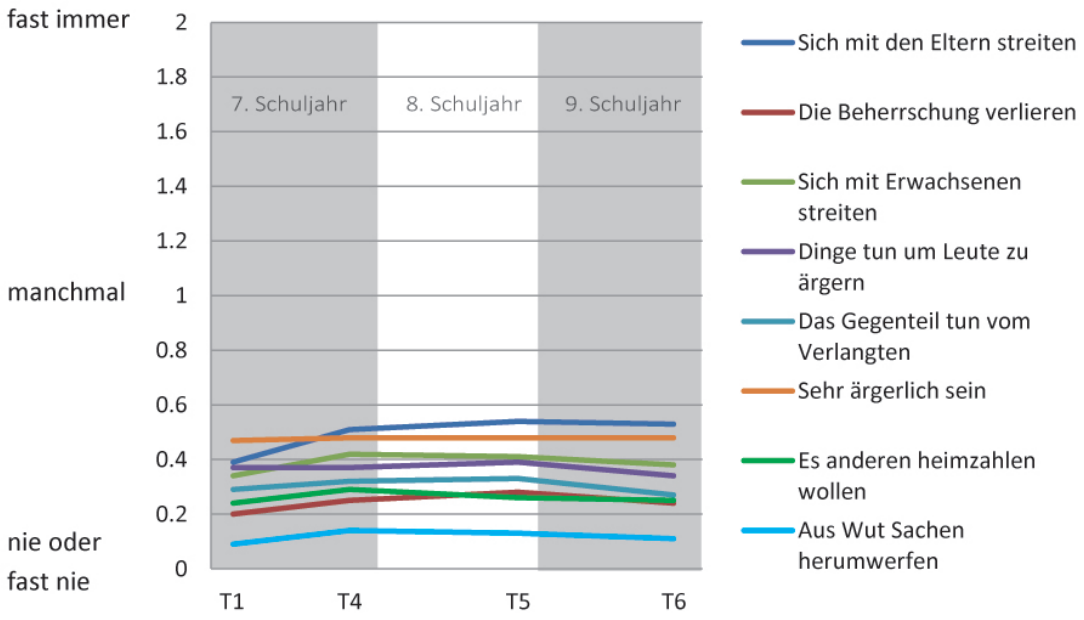

Abb. 17: Verlauf der einzelnen Bereiche von Ärgerkontrollproblemen SPS-J, T1-T6.

Bezüglich Ärgerkontrollproblemen unterschieden sich Mädchen und Jungen weder hinsichtlich der durchschnittlichen Häufigkeit noch der Veränderung von der 7. bis zur 9. Klasse hinweg signifikant (s. Abb. 18).

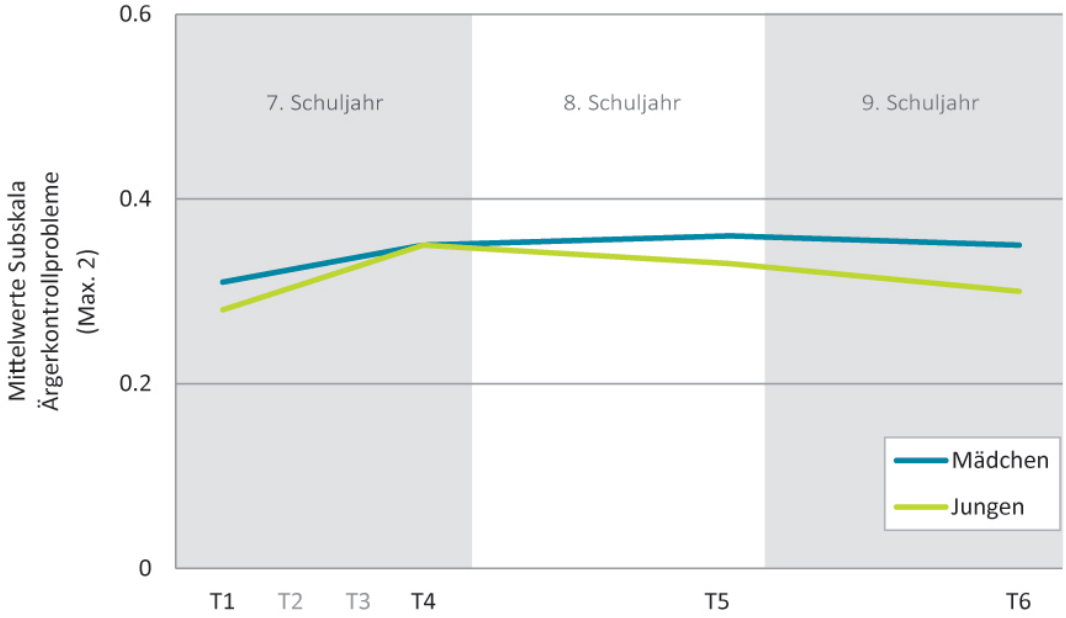

Abb. 18: Geschlechtsspezifische Entwicklung im Bereich Ärgerkontrollprobleme SPS-J, T1-T6.

Aggressiv-dissoziales Verhalten

Selbstberichtetes aggressiv-dissoziales Verhalten nahm von der 7. bis zur 9. Klasse signifikant zu ($p<.01$; s. Abb. 19). Während die Durchschnittswerte der Teilnehmenden im Vergleich zur Referenzstichprobe im unauffälligen Bereich lagen, fanden sich immer auch einzelne Schüler(innen), deren Ausprägungen aggressiv-dissozialen Verhaltens dem ungünstigen auffälligen Bereich zuzuordnen waren.

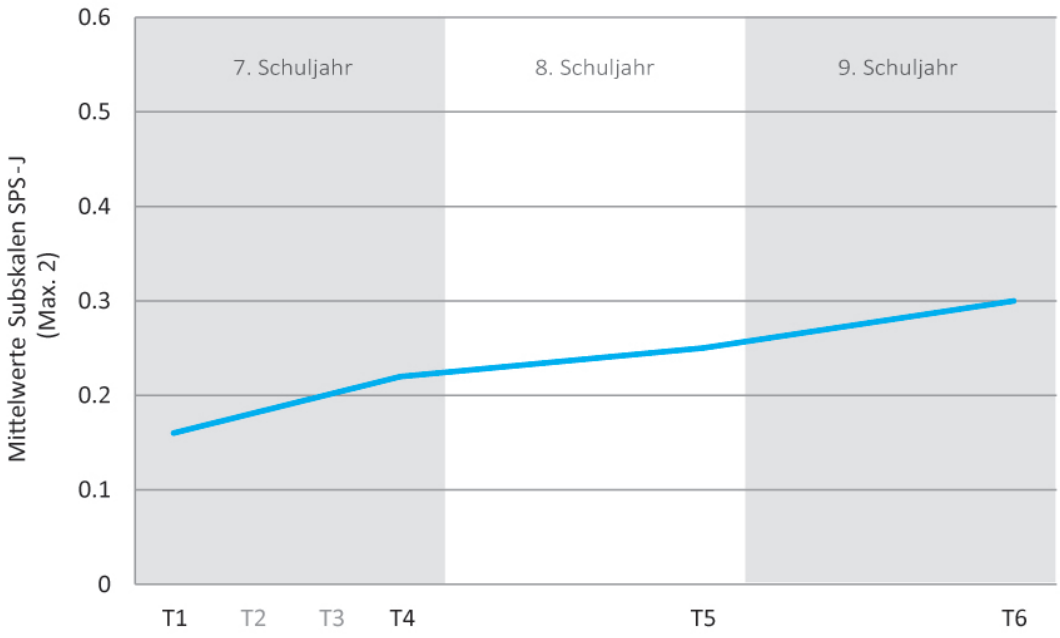

Abb. 19: Entwicklung des Bereichs Aggression-Dissozialität SPS-J, T1-T6.

Bei allen Items ausser „Ich habe mir zu Hause oder in der Schule Schwierigkeiten eingehandelt." und „Ich habe absichtlich etwas Schlechtes getan.", war ein signifikanter Anstieg der Werte über die Zeit zu beobachten[41] (Abb. 20).

[41] Sig. Anstieg p<.01: „Ich habe Drogen genommen oder Alkohol getrunken.", „Ich habe in der Schule oder zu Hause gegen Regeln verstossen.", „Ich habe Dinge getan, die gegen das Gesetz verstiessen.", „Ich bin von zu Hause weggeblieben, ohne meinen Eltern zu sagen, wo ich war.", „Ich habe gelernt und meine Hausaufgaben gemacht." (letzteres Item invers: Ein Anstieg der Werte bedeutet hier, dass im Verlauf der Zeit signifikant seltener gelernt oder die Hausaufgaben gemacht wurden)
Sig. Anstieg p<.05: „Ich bin abends länger weggeblieben, als ich durfte."

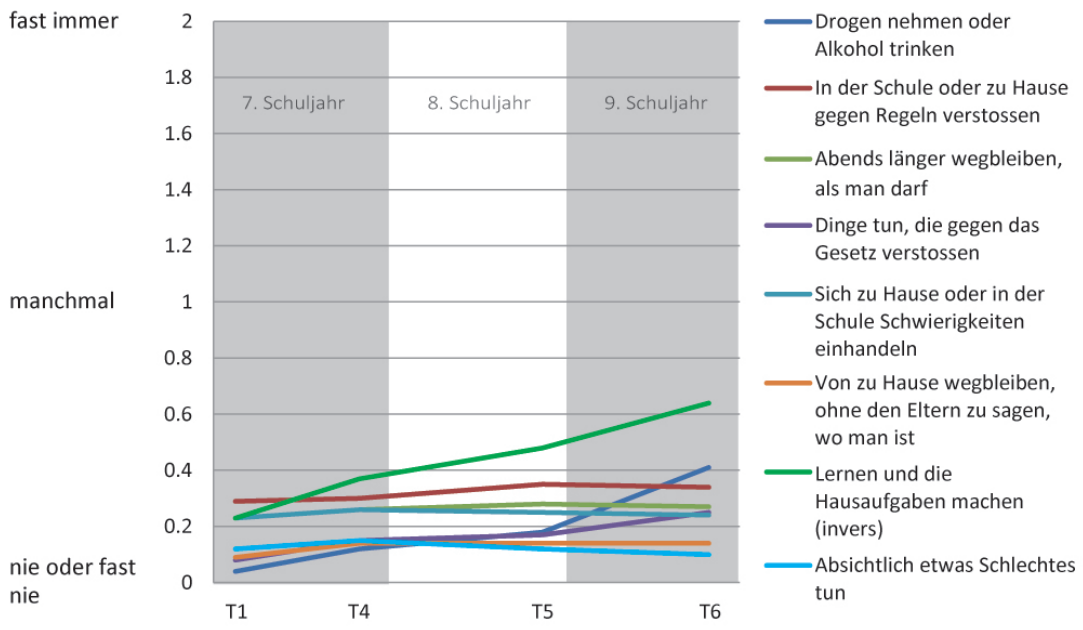

Abb. 20: Verlauf der einzelnen Bereiche von Aggression-Dissozialität SPS-J, T1-T6.

Jungen berichteten im Durchschnitt aller Messzeitpunkte signifikant häufiger aggressiv-dissoziales Verhalten gezeigt zu haben als Mädchen ($p<.01$). Die Entwicklung über die Zeit unterschied sich nicht signifikant zwischen den Geschlechtern (s. Abb. 21).

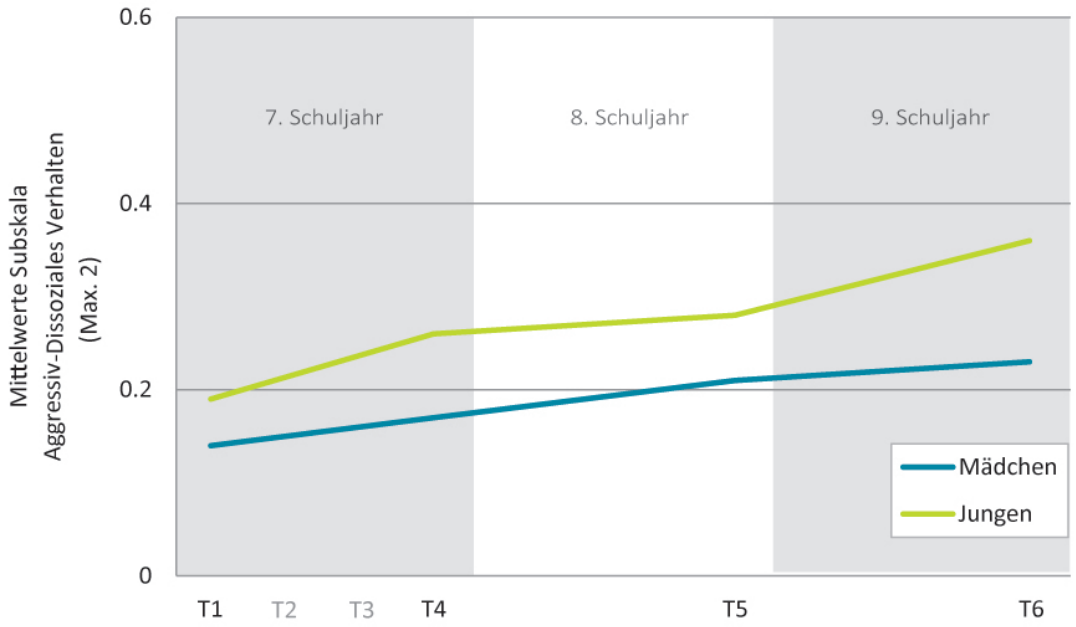

Abb. 21: Geschlechtsspezifische Entwicklung des Bereichs Aggression-Dissozialität SPS-J, T1-T6.

3.4 Entwicklung prosozialen Verhaltens

Die Verteilung der Werte zu prosozialem Verhalten ist beispielhaft anhand Abbildung 22 zum Item „Ich bin hilfsbereit, wenn andere krank, verletzt oder traurig sind.“ dargestellt. Die grosse Mehrheit der Teilnehmenden gab an, dass diese Aussage auf sie teilweise oder eindeutig zutreffe; einige wenige Schüler(innen) berichteten jedoch, dass dies nicht der Fall sei. Eine ähnliche Verteilung konnte bei allen Items zu prosozialem Verhalten beobachtet werden.

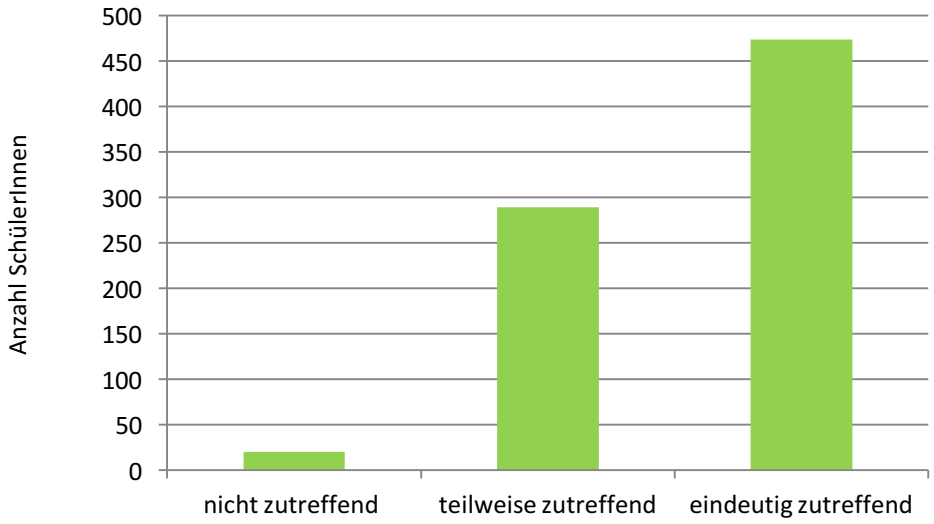

Abb. 22: Verteilung der Nennungen beim Item „Ich bin hilfsbereit, wenn andere krank, verletzt oder traurig sind.“ SDQ, T4.

Bezüglich der Gesamtskala zeigte sich eine signifikante Zunahme an Prosozialität vom Ende der 7. bis zum Ende der 9. Klasse ($p<.01$). Hinsichtlich der einzelnen Aspekte prosozialen Verhaltens waren bei folgenden Items signifikante Anstiege zu beobachten: „Ich bin hilfsbereit.“, „Ich bin nett zu anderen.“ (beide $p<.01$) und „Ich teile mit anderen.“ ($p<.05$; s. Abb. 23).

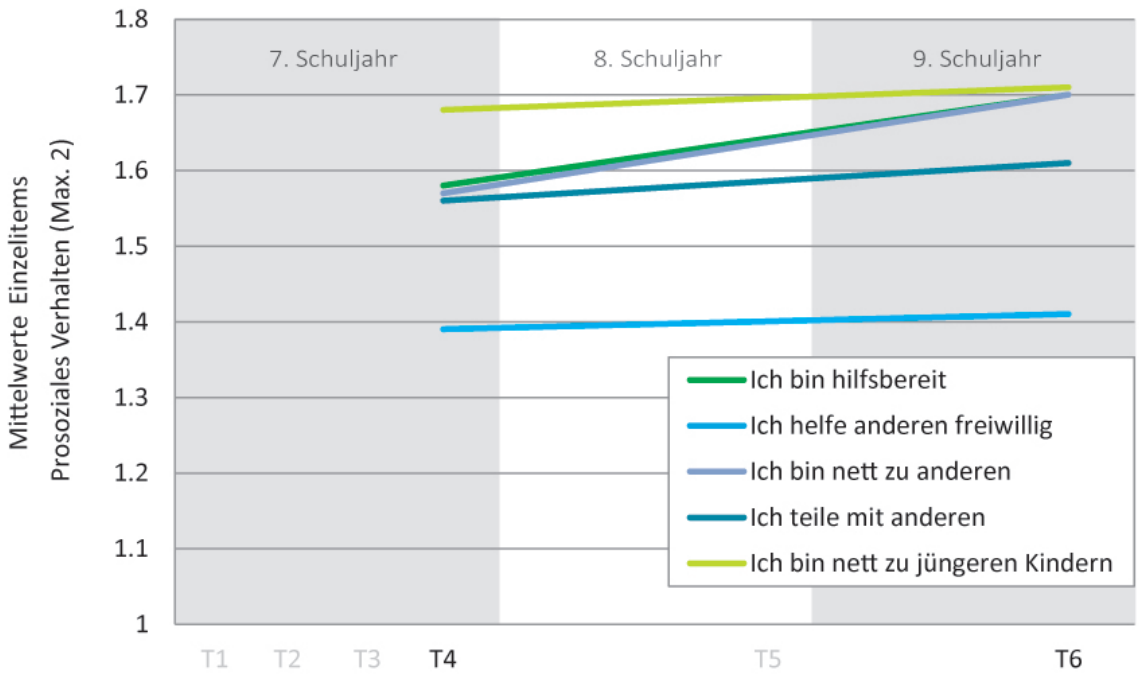

Abb. 23: Entwicklung der einzelnen Bereiche des Prosoziales Verhalten SDQ, T4-T6.

Betrachtet man Zusammenhänge mit dem Geschlecht, zeigt sich, dass Mädchen sowohl zu T4 als auch zu T6 mehr prosoziales Verhalten berichteten als Jungen ($p<.01$). Zudem war der Anstieg prosozialen Verhaltens unter Mädchen zwischen den beiden Messzeitpunkten signifikant höher als derjenige der Jungen (bei Kontrolle des Ausgangswerts T4, $p<.01$).

4. Einordnung der Ergebnisse

Die Phase der frühen Jugend ist von zahlreichen persönlichen und kontextuellen Umbrüchen gekennzeichnet. Diese Veränderungen bieten viele Chancen, können aber potenziell auch als belastend erlebt werden. Ein Ziel von FRI-PEERS war es deshalb, einen empirisch fundierten Einblick in die sozio-emotionale Entwicklung von Jugendlichen während dieser Zeit zu gewinnen. An der Studie nahmen insgesamt 864 Jugendliche eines Schülerjahrgangs des deutschsprachigen Teils des Kantons Freiburg teil, die über einen Zeitraum von drei Schuljahren sechs Mal anonym Auskunft zu ihrer sozio-emotionalen Situation gaben. Im Folgenden sollen die Ergebnisse dieser Befragungen diskutiert werden.

4.1 Methodische Einordnung

Die sozio-emotionale Entwicklung wurde in der vorliegenden Untersuchung mit Hilfe anonymer Selbstauskünfte der beteiligten Jugendlichen erhoben. Dieses Vorgehen ist wissenschaftlich gut abgesichert und wird beispielsweise in den meisten Studien zur Dunkelfeldkriminalität eingesetzt[42]. Weiter gelten Selbstauskünfte zum Erfassen der Lebensqualität und internalisierenden Verhaltens als Methode der Wahl, da diese Aspekte durch Aussenstehende schwierig korrekt und situationsübergreifend zu beurteilen sind[43].
Dennoch muss angemerkt werden, dass Menschen gewissen Wahrnehmungs- und Auskunftstendenzen unterliegen können. Beispielsweise könnten manche Jugendliche ihre Antworten hinsichtlich ihrer sozio-emotionalen Schwierigkeiten auf Grund einer subjektiv wahrgenommenen sozialen Erwünschtheit unter- oder übertrieben dargestellt haben. Dieses Problem wurde versucht so weit wie möglich zu reduzieren, indem die Teilnehmenden ihre Namen nicht angeben mussten und durch einen Sichtschutz keinen Einblick in die Antworten der Peers erhielten.
Bei der Interpretation der Ergebnisse bleibt weiter zu beachten, dass die von den Jugendlichen berichtete Sicht immer nur eine von verschiedenen Perspektiven auf diese Thematik darstellt. So würden Lehrpersonen oder Eltern die Ausprägung mancher Verhaltensweisen vielleicht anders einschätzen als Jugendliche. Dieses Phänomen ist aus vielen Untersuchungen bekannt[44], ohne dass es die eine richtige Lösung zum Aufheben solcher Diskrepanzen gäbe. Aus unserer Sicht gilt es daher die Besonderheiten der verschiedenen Perspektiven zu respektieren und diese ins Verhältnis zueinander zu setzen. Die starke Aussagekraft der hier vorliegenden anonymen Selbstauskünfte besteht darin, dass Erwachsenen ein kontextübergreifender, wissenschaftlich abgesicherter Einblick in die Welt von Jugendlichen ermöglicht wird, der im schulischen oder familiären Alltag so nicht erlangt werden kann.

[42] s.a. Thornberry & Krohn, 2000
[43] z.B. Jacobsen et al., 2002; Letzring, 2008; Phare et al., 1989; Reitz et al., 2005
[44] Pakaslahti & Keltikangas-Jarvinen, 2000

4.2 Inhaltliche Einordnung

Lebensqualität

Eine grosse Mehrheit der befragten Schüler(innen) berichtete von einer hohen bis sehr hohen Lebensqualität. Die einzelnen Gründe für dieses Ergebnis konnten in dieser Studie nicht detailliert untersucht werden. Vor dem Hintergrund anderer Untersuchungen kann aber vermutet werden, dass dieser Befund im Zusammenhang mit grundsätzlich förderlichen Ausgangsbedingungen für die meisten beteiligten Jugendlichen in verschiedenen persönlichen, lokalen und gesamtgesellschaftlichen Kontexten steht (z.B. gesunder Lebensstil, intakte Beziehungen zu Familie, Lehrpersonen und Peers, funktionierende Unterstützungssysteme, positive Arbeitsmarktperspektiven etc.)[45].

Auf diesem insgesamt hohen Niveau nahm die Lebensqualität, übereinstimmend mit anderen Studienergebnissen[46], im Verlauf der frühen Jugend ab. Entsprechend wuchs auch die Gruppe von Jugendlichen mit einer niedrigen Lebensqualität an. Diese Entwicklungen stehen vermutlich im Zusammenhang mit Umbrüchen im Jugendalter, die Anpassungsleistungen von den Heranwachsenden verlangen. So zeigen Studien, dass Jugendliche das Leben in dieser Entwicklungsphase als zunehmend komplexer empfinden[47]. Diese Komplexität verlangt Auseinandersetzungen mit der Umwelt und sich selbst, die zeitweise als belastend erlebt werden können[48]. Ein zentraler Schauplatz ist dabei vermutlich auch der Schulkontext der Sekundarstufe I, in dem Jugendliche mit klaren Verhaltenserwartungen und wachsenden Leistungsansprüchen konfrontiert sind[49]. Viele Jugendliche müssen sich in der Sekundarstufe I zudem schon intensiv mit ihrer beruflichen Zukunft und ggf. Lehrstellensuche auseinandersetzen. Dieser Prozess kann für manche auch mit Enttäuschungen einhergehen, die sich in einem niedrigeren schulischen Wohlbefinden ausdrücken. Entsprechend ist es nicht überraschend und konform mit früheren Studien, dass die schulische Lebensqualität etwas hinter anderen Bereichen, wie der positiven Beziehung zu Freunden und zur Familie, zurückfällt[50].

Die in internationalen Arbeiten festgestellten Geschlechterunterschiede bezüglich der Lebensqualität bestätigten sich in dieser Studie[51]. So berichteten Jungen von einer höheren Lebensqualität als Mädchen und es zeigte sich, dass die Gesamtabnahme der Lebensqualität vor allem auch durch eine solche Entwicklung unter den Mädchen beeinflusst ist. Sweeting[52] diskutierte in einer Übersichtsarbeit verschiedene Überlegungen zur Erklärung solcher Befunde. Sie kam zum Schluss, dass geschlechtsspezifische gesellschaftliche Erwartungen hinsichtlich akzeptierter Verhaltensweisen sowie die Beobachtung, dass Mädchen oft mehr Stress in vergleichbaren Situationen empfinden als Jungen, mögliche Gründe für Lebensqualitätsunterschiede sein könnten.

[45] s. Übersicht in Proctor, Linley & Maltby, 2009; Newland, Giger, Lawler, Carr, Dykstra & Roh, 2014
[46] Ravens-Sieberer et al., 2003; Robert Koch Institut, 2008
[47] Arnett, 1999
[48] Richards, 2011b, S. 55
[49] Fend, 1998
[50] Ellert et al., 2014; Jozefiak, Larson, Wichstrom, Mattejat & Ravens-Sieberer, 2008
[51] Ellert et al., 2014; Jozefiak et al., 2008
[52] s. Übersicht in Sweeting, 1994

Internalisierendes Verhalten
Die Ausprägung ängstlich-depressiver Verhaltensweisen und Probleme des Selbstwerts lag im Mittel in einem unauffälligen Bereich und nahm von der 7. bis zur 9. Klasse signifikant zu[53]. Mädchen berichteten über mehr Schwierigkeiten im Bereich Ängstlichkeit/Depressivität als Jungen, und ihre Probleme nahmen über die Zeit hinweg signifikant stärker zu als jene der Jungen. Diese Ergebnisse stimmen weitgehend mit internationalen Forschungsarbeiten überein[54].
Erklärungen für diese Entwicklungen decken sich vermutlich weitgehend mit jenen zum Bereich der Lebensqualität. Leadbeater und Kollegen[55] vermuten zudem, dass Mädchen in der frühen Jugend, noch stärker als Jungen, gleichzeitig mehrere Herausforderungen zu bewältigen haben. So beginnt bei Mädchen die Pubertät früher, was mit einer schlechteren Beziehung zu den Eltern einhergehen kann und simultan erfolgt noch der Wechsel auf die Sekundarstufe I. Weiter wird vermutet, dass Mädchen sich bei sozialen Schwierigkeiten mit ihrem Umfeld schneller einsam und hilflos fühlen und dann eher als Jungen mit internalisierendem Verhalten reagieren.

Externalisierendes Verhalten
Die mittlere Ausprägung selbstberichteten externalisierenden Verhaltens war im Vergleich zur Referenzstichprobe unauffällig. Wie die internationale Forschungslage erwarten liess[56], nahmen aggressiv-dissoziale Verhaltensweisen und Ärgerkontrollprobleme über die drei Schuljahre hinweg zu. Eine Erklärung für den Anstieg solcher Verhaltensweisen könnte laut Moffit[57] sein, dass Jugendliche durch dieses Verhalten versuchen, den sogenannten „maturity gap“ (körperlich schon fast erwachsen, gesellschaftlich jedoch noch nicht mündig) zu überwinden. Dies bedeutet dass sie (vermeintlich) erwachsenen-typisches Verhalten zeigen (z.B. rauchen, trinken), um reifer zu erscheinen und so versuchen, die durch ihr biologisches Alter definierten sozialen Grenzen zu überwinden.
Jungen berichteten aggressiv-dissoziales Verhalten im Durchschnitt häufiger als Mädchen, in Bezug auf Ärgerkontrollprobleme zeigten sich jedoch keine geschlechtsspezifischen Unterschiede. Dass Jungen mehr aggressiv-dissoziales Verhalten berichteten als Mädchen entspricht Ergebnissen früherer Studien[58]. Dieser Umstand wird u.a. mit einer geschlechterspezifischen Sozialisation (z.B. Bedeutung von Selbstbehauptung für Jungen), differierenden Coping-Strategien, neurologischen sowie hormonellen Unterschieden zwischen Jungen und Mädchen erklärt[59].

Prosoziales Verhalten
Selbstberichtetes prosoziales Verhalten nahm von Ende der 7. bis zur 9. Klasse zu. Mädchen berichteten insgesamt über mehr Prosozialität als Jungen und diese nahm über die Zeit unter Mädchen auch signifikant mehr zu. Diese Ergebnisse stimmen grundsätzlich mit internationalen Forschungsbefunden überein[60].
Die Zunahme prosozialen Verhaltens lässt sich vermutlich vor allem durch die wachsende Sozialkompetenz der Jugendlichen erklären. Diese entwickelt sich in dieser Phase erheblich auch

[53] Hampel & Petermann, 2012
[54] Leadbeater et al. 1999; Zahn-Waxler et al. 2000; Twenge & Nolen-Hoeksema, 2002
[55] Leadbeater et al. 1999
[56] Reitz et al., 2005; Moffitt, 1993; Patterson et al., 1992
[57] s. Übersicht in Moffit, 1993
[58] s. Übersicht in Leadbeater et al. 1999
[59] s. Übersicht in Anderson & Huesmann, 2003
[60] Hastings et al., 2007 ; Scourfield et al., 2004; Ulich et al., 2001

in der Interaktion mit den Peers[61]. Prosoziale Verhaltenskompetenzen erlauben es hier beispielsweise Kontakt zu anderen Gleichaltrigen zu finden und Freundschaften auch in Konfliktsituationen aufrechtzuerhalten. Zudem kann prosoziales Verhalten zu einem höheren Beliebtheitsstatus („social acceptance“) unter den Peers beitragen.
Interessanterweise deuten die Befunde darauf hin, dass in der frühen Jugend prosoziale Verhaltensweisen parallel zu aggressiv-dissozialem Verhalten zunehmen. Dies ist kein Widerspruch, da Jugendliche beide Verhaltensweisen situationsspezifisch einsetzen. So ist bekannt, dass die Kombination prosozialer und dissozialer Verhaltensweisen in der frühen Jugend zu einem Anstieg der Popularität („perceived popularity“) und des eigenen Einflusses unter den Peers beitragen kann[62]. In diesem Sinne bedeuten die beschriebenen Befunde vor allem eine Erweiterung und Ausdifferenzierung des Verhaltensrepertoires in der frühen Jugend.

4.3 Schlussfolgerungen und Ausblick

Der vorliegende zweite Bericht zu FRI-PEERS ergänzt die im ersten Bericht beschriebenen Ergebnisse, welche sich lediglich auf die 7. Klasse bezogen[63]. Grundsätzlich berichtete die Mehrheit der Jugendlichen über eine hohe Lebensqualität und im Vergleich zu internationalen Studienergebnissen unauffällige Niveaus an Verhaltensschwierigkeiten. Entwicklungsbezogen setzte sich die Zunahme der berichteten Verhaltensschwierigkeiten während des 7. Schuljahres auch im 8. und 9. Schuljahr fort und die beobachteten geschlechtsspezifischen Risiken blieben bestehen. Insgesamt ist über die Zeit der frühen Jugend also ein Anstieg an sozio-emotionalen Schwierigkeiten zu verzeichnen. Wie dargelegt, steht dies nicht im Widerspruch zu einer gleichzeitigen Zunahme prosozialer Kompetenzen.
Die Ergebnisse machen die von Umbrüchen gekennzeichnete Situation in der frühen Jugend deutlich und können dadurch helfen, Verhalten von Jugendlichen besser einordnen zu können. Zu betonen ist dabei, dass die in dieser Stichprobe vorgefundene Ausprägung an Schwierigkeiten für die grosse Mehrzahl aller Jugendlichen unauffällig ist. Die beschriebenen Entwicklungen können daher überwiegend als Ausdruck der normalen jugendlichen Reifung verstanden werden. Andererseits sollte angesichts der unauffälligen Mittelwerte nicht gänzlich vergessen werden, dass die dargestellten Werte, wie in anderen Studien auch[64], grosse Streuungen aufwiesen. Dies bedeutet, dass einzelne Jugendliche durchaus über ernsthafte sozio-emotionale Schwierigkeiten berichteten, die auf Grund der meist negativen Konsequenzen für jeden Einzelfall ernst genommen werden sollten. So bringen externalisierende Verhaltensschwierigkeiten Leidtragende mit sich, wie es beispielsweise für Geschädigte von aggressiv-dissozialem Verhalten der Fall ist. Stark internalisierende Probleme bedeuten für die betroffenen Jugendlichen selbst eine erhebliche psychische Belastung und gehen, wie auch aggressiv-dissoziales Verhalten, mit zukünftigen Entwicklungsrisiken einher[65]. In diesem Zusammenhang scheinen Jungen stärker im Bereich externalisierenden und Mädchen eher im Bereich internalisierenden Verhaltens gefährdet zu sein.
Vor diesem Hintergrund deuten die Ergebnisse auf eine insgesamt positive Situation der Jugendlichen in der untersuchten Schweizer Region hin und sprechen gleichzeitig für die

[61] Hastings et al., 2007
[62] Hawley, 2003; Dijkstra, Lindenberg & Veenstra, 2008
[63] Müller et al., 2013
[64] z.B. Childs, Sullivan & Gulledge, 2010; Ellert et al., 2014
[65] z.B. Fombonne et al., 2001; Loeber & Hay, 1997; Ellert u.a., 2014

Aufrechterhaltung wichtiger Unterstützungsmassnahmen für Jugendliche mit Schwierigkeiten. Wenngleich die Effektivität solcher Massnahmen im untersuchten Feld nicht erfasst werden konnte, weisen internationale Forschungsarbeiten auf die Wichtigkeit vernetzter multimodaler Angebote hin[66]. Diese können einerseits an das Schulsystem gekoppelt sein und sowohl Schüler(innen) als auch Bezugspersonen einbeziehen (z.B. Prävention und Beratung auf Schul-, Klassen und Individualebene durch die zuständigen Fachpersonen). Andererseits sind auch ausserschulische Hilfen, wie sie beispielsweise von Jugendämtern, Psychotherapeut(inn)en und Kinder- und Jugendpsychiatrien angeboten werden, von grosser Bedeutung. Bewährt hat sich dabei eine Kombination von früh beginnenden universellen Präventionsmassnahmen (z.B. Programme zum Aufbau sozialer Kompetenzen in der Primarschule) und selektiver Hilfen für betroffene Kinder und Jugendliche.

Die Längsschnittbefragung im Rahmen von FRI-PEERS endet mit dem Besuch der 9. Schulklasse der Stichprobe. Internationale Studien lassen jedoch Vermutungen zur weiteren Entwicklung der sozio-emotionalen Situation von Jugendlichen zu. Diese Untersuchungen lassen eine temporär weitere Abnahme der empfundenen Lebensqualität und Zunahme internalisierender Verhaltensweisen nach der 9. Klasse erwarten. So zeigte eine gross angelegte Studie[67] unter 21590 Kindern und Jugendlichen im Alter zwischen 8 und 18 Jahren aus 12 europäischen Ländern, dass die psychische und physische Lebensqualität bis ins Alter von 18 Jahren kontinuierlich zurückging. Diese Entwicklung war bei Mädchen, wie in der vorliegenden Studie auch, stärker ausgeprägt als bei Jungen. Vergleichbar zeigte eine Längsschnittstudie unter 11- bis 21-Jährigen für das Alter zwischen 15 und 18 Jahren die höchsten Ausprägungen an depressiven Verhaltensweisen[68]. In Bezug auf aggressiv-dissoziale Verhaltensweisen ist nach einem Anstieg bis zu einem Alter von 16 bis 17 Jahren hingegen eher mit einem tendenziellen Rückgang von Problemen zu rechnen. So deuten beispielsweise viele Studien darauf hin, dass ein Grossteil aller Jugendlichen nur während bestimmter Phasen der Adoleszenz delinquentes Verhalten zeigt und lediglich ein sehr kleiner Teil an Personen solche Verhaltensweisen längerfristig weiterführt[69]. Diese Entwicklung entspricht auch Befunden von Ribeaud, der unter Zürcher Schüler(innen) der 11. Klasse im Vergleich zu jenen der 9. Klasse eine insgesamt etwas tiefere Delinquenzrate feststellte, wobei in dieser Studie v.a. schwerere kriminelle Handlungen wie z.B. Raub, Erpressung oder Körperverletzung erhoben worden sind[70].

[66] z.B. Übersicht in Beelmann & Raabe, 2007
[67] Michel, Bisegger, Fuhr & Abel, 2009
[68] Hankin, Abramson, Moffitt, Silva, McGee & Angell, 1998
[69] Moffitt, 1993
[70] Ribeaud, 2015

Literatur

Amt für deutschsprachigen Obligatorischen Unterricht DOA Kanton Freiburg (Hrsg.). (2011). *Elterninformation. „Was traut sich ihr Kind zu?". Übertrittsverfahren Primarschule-Orientierungsschule Deutschfreiburg*. Heruntergeladen am 5. Mai 2015 von: www.fr.ch/doa/files/pdf37/DOA_bertrittsverfahren.pdf.

Anderson, C. A. & Huesmann, L. R. (2003). Human aggression. A social-cognitive view. In M. A. Hogg & J. Cooper (Hrsg.), *The Sage handbook of social psychology (p. 297-323).* Thousand Oaks: Sage Publications.

Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American Psychologist, 54,* 317 - 326.

Ausführungsreglement zum Schulgesetz (1986). Heruntergeladen am 5. Mai 2015 von www.bdlf.fr.ch/frontend/versions/816?locale=de.

Baer, N., Schuler, D., Füglister-Dousse, S. & Moreau-Gruet, F. (2013). *Depressionen in der Schweiz. Daten zur Epidemiologie, Behandlung und sozial-beruflichen Integration* (Obsan Bericht 56). Neuchâtel: Schweizerisches Gesundheitsobservatorium.

Beelmann, A. & Raabe, T. (2007). *Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen*. Göttingen: Hogrefe.

Bisegger, C., Cloetta, B., von Bisegger, U., Abel, T. & Ravens-Sieberer, U. (2005). Health-related quality of life: gender differences in childhood and adolescence. *International Journal of Public Health, 50,* 281-291.

Bundesamt für Statistik (Hrsg.). (2013a). *Migration und Integration. STAB-TAB. Ständige Wohnbevölkerung im Alter von 10-14 Jahren im Jahr 2011 mit Schweizer Pass*. Heruntergeladen am 6. Juni 2013 von: www.pxweb.bfs.admin.ch.

Bundesamt für Statistik (Hrsg.). (2013b). *Bevölkerungsstand und -struktur – Indikatoren. Räumliche Verteilung: Agglomerationen, Stadt und Land.* Heruntergeladen am 6. Juni 2013 von: www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/01/02/blank/key/raeumliche_verteilung/agglomerationen.html.

Bundesamt für Statistik (2015). *Bildungssystem. Detaillierte Daten.* Heruntergeladen am 23. April 2015, von: www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/02/data/blank/02.html.

Childs, K., Sullivan, C. & Gulledge, L. (2010). Delinquent behavior across adolescence: Investigating the shifting salience of key criminological predictors. *Deviant Behavior, 32(1),* 64–100.

Dijkstra, J. K., Lindenberg, S. & Veenstra, R. (2008). Beyond the class norm. Bullying behavior of popular adolescents and its relation to peer acceptance and rejection. *Journal of Abnormal Child Psychology, 36,* 1289-1299.

Dishion, T. J. & Tipsord, J. M. (2011). Peer contagion in child and adolescent social development. *Annual Review of Psychology, 62,* 189-214.

Ellert, U., Brettschneider, A.-K., Ravens-Sieberer, U. & KiGGS Study Group (2014). Gesundheitsbezogene Lebensqualität bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse der KiGGS-Studie - Erste Folgebefragung (KiGGS Welle 1). *Bundesgesundheitsblatt 2014, 57,* 798-806.

Fend, H. (1998). *Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung.* München: Juventa.

Fombonne, E., Wostear, G., Cooper, V., Harrington, R. & Rutter, M. (2001). The Maudsley long-term follow-up of child and adolescent depression. *The British Journal of Psychiatry, 179*, 210-217.

Freiburger Direktion für Erziehung, Kultur und Sport (2006). *Das Konzept der „Anschlussklasse“*. Heruntergeladen am 21. Mai 2015 von: www.fr.ch/doa/files/pdf3/classerelaisconcept_de1.pdf.

Freiburger Direktion für Erziehung, Kultur und Sport. (2011). *Primar- und Orientierungsschule Deutschfreiburg. Der Übertritt von der Primar- in die Orientierungsschule. Ausführungsbestimmungen.* Heruntergeladen am 5. Mai 2015 von: www.fr.ch/doa/files/pdf36/Ausfuehrungsbestimmungen_uebertritt_ps_os2012.pdf

Ganzeboom, H. B. G. & Treiman, D. J. (1996). Internationally comparable measures of occupational status for the 1988 International Standard Classification of Occupation. *Social Science Research, 25,* 201-239.

Goodman, R., Meltzer, H. & Bailey, V. (1998). The strengths and difficulties questionnaire: A pilot study on the validity of the self-report version. *European Child & Adolescent Psychiatry , 7,* 125-130.

Hawley, P. (2003). Prosocial and coercive configurations of resource control in early adolescence: A case for the well-adopted Machiavellian. *Merrill-Palmer Quarterly, 49,* 279-308.

Hampel, P. & Petermann, F. (2005). *Screening psychischer Störungen im Jugendalter (SPS-J)*. Bern: Verlag Hans Huber.

Hankin, B. L., Abramson, L. Y., Moffitt, T. E., Silva, P. A., McGee, R. & Angell, K. E. (1998). Development of depression from preadolescence to young adulthood: Emerging gender differences in a 10-year longitudinal study. *Journal of Abnormal Psychology, 107*, 128–140.

Hastings, P. D., Utendale, W. T. & Sullivan, C. (2007). The socialization of prosocial development. In: J. E. Grusec & P. D. Hastings (Hrsg.), *Handbook of Socialization: Theory and research* (S. 638-664). New York: Guildford Publications.

Hilbe, J. M. (2008). *Negative binomial regression.* Cambridge: University Press.

Howe, A. (2001). Introduction. Exploring the great divide. In A. Howe & V. Richards (Hrsg.). *Bridging the transition from primary to secondary school* (S. 1-13). London: Routledge.

IBM Corp. (2012). *IBM SPSS Statistics for Windows, Version 21.0.* Armonk, NY: IBM Corp.

Jacobsen, P. B., Davis, K. & Cella, D. (2002). Assessing quality of life in research and clinical practice. *Oncology, 16,* 133-139.

Jozefiak, T., Larson, B., Wichstrom, L., Mattejat, F. & Ravens-Sieberer, U. (2008). *Quality of life as reported by school children and their parents: a cross-sectional survey*. Heruntergeladen am 4. Mai 2015 von: www.hqlo.com/content/6/1/34.

Killias M., Aebi, M., Lucia, S., Herrmann, L. & Dilitz, C. (2007). *Self-reported juvenile delinquency in Switzerland in 2006. Overview and explanations.* Second International Self-reported Delinquency Survey. Swiss national survey (Swiss ISRD2).

Leadbeater, B. J., Kuperminc, G. P., Blatt, S. J. & Hertzog, C. (1999). A multivariate model of gender differences in adolescents' internalizing and externalizing problems. *Developmental Psychology, 35,* 1268-1282.

Letzring, T. D. (2008). Self-report method. In W. E. Darity (Hrsg.), *International Encyclopedia of the social sciences (S.424-426),* Farmington Hills: Gale.

Loeber, R. & Hay, D. (1997). Key issues in the development of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Annual Review of Psychology, 48*, 371-410.

Mattejat, F. & Remschmidt, H. (2006). *ILK. Inventar zur Erfassung der Lebensqualität bei Kindern und Jugendlichen.* Bern: Verlag Hans Huber.

Michel, G., Bisegger, C., Fuhr, D. C. & Abel, T. (2009). Age and Gender Differences in Health-related Quality of Life of Children and Adolescents in Europe: A Multilevel Analysis. *Quality of Life Research, 18,* 1147–1157.

Moffitt, T. E. (1993). Adolescence-limited and life-course-persistent antisocial behavior: A developmental taxonomy. *Psychological Review, 100,* 674-701.

Müller, C. (2013). Negativen Peereinfluss auf Verhaltensprobleme vermeiden – Was kann die Schule tun? *Zeitschrift für Heilpädagogik, 64,* 452-460.

Müller, C. M., Fleischli, J. & Hofmann, V. (2013). *Verhaltensprobleme von Jugendlichen auf der Sekundarstufe I – Die Situation im ersten Schuljahr (7. Klasse)*. Freiburg: Universität Freiburg.

Newland, L. A., Giger, J. T., Lawler, M. J., Carr, E. R., Dykstra, E. A. & Roh, S. (2014). Subjective well-being for children in a rural community. *Journal of Social Service Research, 40,* 642-661.

Oberwittler, D. & Köllisch, T. (2003). Jugendkriminalität in Stadt und Land. Sozialräumliche Unterschiede im Delinquenzverhalten und Registrierungsrisiko. In J. Raithel & J. Mansel (Hrsg.). *Kriminalität und Gewalt im Jugendalter* (S. 135-160). Weinheim: Juventa.

Padilla-Walker, L. M. & Bean, R. A. (2009). Negative and positive peer influence: Relations to positive and negative behavior for African American, European American, and Hispanic adolescents. *Journal of Adolescence, 32,* 323-337.

Pakaslahti, L. & Keltikangas-Jarvinen, L. (2000). Comparison of peer, teacher and self-assessments on adolescent direct and indirect aggression. *Educational Psychology, 20,* 177–190.

Patterson, G. R., Reid, J. & Dishion, T. J. (1992). *Antisocial boys.* Castalia, Eugene, OR.

Phares, V., Compas, B. E. & Howell, D. C. (1989). Perspectives on child behavior-problems. Comparisons of children's self-reports with parent and teacher reports. *Psychological Assessment, 1,* 68-71.

Pine, D. S., Cohen, P., Gurley, D., Brook, J. & Ma, Y. (1998). The risk for early-adulthood anxiety and depressive disorders in adolescents with anxiety and depressive disorders. *Archives of General Psychiatry, 55,* 56-64.

Proctor, C. L., Linley, P. A. & Maltby, J. (2009). Youth life satisfaction. A review of the literature. *Journal of Happiness Studies, 10,* 583-630.

Rasbash, J., Charlton, C., Browne, W. J., Healy, M. & Cameron, B. (2009) *MLwiN Version 2.1*. Centre for Multilevel Modelling, University of Bristol.

Ravens-Sieberer, U., Bettge, S. & Erhart, M. (2003). Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen – Ergebnisse aus der Pilotphase des Kinder- und Jugendsurveys. Arbeiten der Nachwuchsgruppe „Indikatoren subjektiver Kinder- und Jugendgesundheit" des Robert Koch-Instituts. *Bundesgesundheitsblatt-Gesundheitsforschung-Gesundheitsschutz, 46,* 340-345.

Reitz, E., Deković, M. & Meijer, A. M. (2005). The structure and stability of externalizing and internalizing problem behavior during early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 34,* 577-588.

Ribeaud, D. (2015). *Entwicklung von Gewalterfahrungen Jugendlicher im Kanton Zürich 1999-2014.* Forschungsbericht. Zürich: Professur für Soziologie, ETH Zürich.

Richards, V. (2011a). Adolescent development. Physical and biological changes. In A. Howe & V. Richards (Hrsg.). *Bridging the transition from primary to secondary school* (S. 26-40). London: Routledge.

Richards, V. (2011b). Adolescent development. Intellectual and emotional changes. In A. Howe & V. Richards (Hrsg.). *Bridging the transition from primary to secondary school* (S. 41-55). London: Routledge.

Richards, V. (2011c). Adolescent development. Personal and social changes. In A. Howe & V. Richards (Hrsg.). *Bridging the transition from primary to secondary school* (S. 56-70). London: Routledge.

Robert-Koch Institut (2008). *Beiträge zur Gesundheitsberichterstattung des Bundes. Lebensphasenspezifische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland.* Heruntergeladen am 4. Mai 2015 von: www.kinderumweltgesundheit.de/index2/dokumente.html.

Scourfield, J., John, B., Martin, N. & McGuffin, P. (2004). The development of prosocial behavior in children and adolescents: a twin study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45,* 927-935.

Singer, J. D. & Willet, J. B. (2003). *Applied longitudinal data analysis: Modeling change and event occurrence.* New York: Oxford University Press.

Smith, H. (2011). The emotional impact of transfer. What can be learned from early years practice. In A. Howe & V. Richards (Hrsg.). *Bridging the transition from primary to secondary school* (S. 14-25). London: Routledge.

Strengths and Difficulties Questionnaire (o. D.). Heruntergeladen am 21.5.2015 von: www.sdqinfo.org.

Sweeting, H. (1995). Reversals of fortune? Sex differences in health in childhood and adolescence. *Social Science & Medicine, 40,* 77-90.

Thornberry, T. P. & Krohn, M. D. (2000). The self-report method for measuring delinquency and crime. *Criminal Justice, 4*, 33-83.

Twenge, J. M. & Nolen-Hoeksema, S. (2002). Age, gender, race, socioeconomic status, and birth cohort differences on the children's depression inventory. A meta-analysis. *Journal of Abnormal Psychology, 111,* 578-588.

Ulich, D., Kienbaum, J. & Volland, C. (2001). Wie entwickelt sich Mitgefühl? Ergebnisse der Forschungsgruppe „Mitgefühl". In: M. v. Salisch (Hrsg.). *Emotionale Kompetenz entwickeln: Grundlagen in der Kindheit und Jugend (S. 111-133).* Stuttgart.

Walser, S. & Killias, M. (2009). *Jugenddelinquenz im Kanton St. Gallen. Bericht zuhanden des Bildungsdepartments und der Sicherheits- und Justizdepartements des Kantons St. Gallen*. Heruntergeladen am 21. Mai 2015 von: www.opac.rero.ch/gateway.

Zahn-Waxler, C., Klimes-Dougan, B. & M. J. Slattery (2000). Internalizing problems of childhood and adolescence: Prospects, pitfalls, and progress in understanding the development of anxiety and depression. *Development and Psychopathology, 12,* 443-466.

Zimmerman, M. A., Copeland, L. A., Shope, J. T. & Dielman, T. E. (1997). A longitudinal study of self-esteem. Implications for adolescent development. *Journal of Youth and Adolescence, 26,* 117-141.

Anhang

Erhebung der Lebensqualität mit dem Inventar zur Erfassung der Lebensqualität bei Kindern und Jugendlichen (ILK) [71]

	Sehr schlecht	**Eher schlecht**	**Teils teils**	**Eher gut**	**Sehr gut**
Wie kommst du mit schulischen Anforderungen zurecht?					
Wie ist deine Beziehung zu den anderen Familienmitgliedern (Eltern, Geschwister?)					
Wie kommst du mit anderen Jugendlichen in deiner Freizeit aus?					
Wie kannst du dich alleine beschäftigen (Spielen, Interessen, Aktivitäten)?					
Wie schätzt du deine körperliche Gesundheit ein?					
Wie schätzt du deinen „nervlichen“ und seelischen Zustand ein (Gefühle, Nerven, Laune)? Bist du meistens gut drauf oder nicht so gut drauf?					
Wenn du all diese Fragen zusammenfasst: Wie geht es dir zurzeit insgesamt?					

[71] Mattejat & Remschmitdt, 2006

Erhebung der sozio-emotionalen Situation mit dem Screening psychischer Störungen im Jugendalter (SPS-J) [72]

Skala zu Selbstwertproblemen

In den letzten 6 Monaten…	**Nie oder fast nie**	**Manchmal**	**Fast immer**
fand ich, dass alles in meinem Leben ok war.			
habe ich mich gern mit meinen Freunden oder meiner Familie getroffen.			
habe ich mich gut gefühlt.			
bin ich gut mit Erwachsenen ausgekommen.			
habe ich mich wohl gefühlt, neue Leute kennen zu lernen.			
hatte ich Spass mit meinen Freunden.			

Skala zu Ängstlichkeit/Depressivität

In den letzten 6 Monaten…	**Nie oder fast nie**	**Manchmal**	**Fast immer**
habe ich mich sehr einsam gefühlt.			
habe ich mich sehr angespannt gefühlt.			
habe ich mich nervös gefühlt.			
habe ich mich deprimiert oder traurig gefühlt.			
habe ich mir grosse Sorgen über die Zukunft gemacht.			
hatte ich Schwierigkeiten, einzuschlafen.			
habe ich mich niedergeschlagen gefühlt.			
hatte ich Schwierigkeiten mich zu konzentrieren.			
war mir ohne Grund zum Weinen zu Mute.			

[72] Hampel & Petermann, 2005

Skala zu Ärgerkontrollproblemen

In den letzten 6 Monaten…	**Nie oder fast nie**	**Manchmal**	**Fast immer**
habe ich mich mit meinen Lehrern oder Eltern gestritten.			
habe ich meine Beherrschung verloren.			
habe ich mit Erwachsenen gestritten.			
habe ich Dinge getan, um Leute zu ärgern.			
habe ich genau das Gegenteil von dem getan, was mir gesagt wurde.			
war ich sehr ärgerlich.			
wollte ich es Anderen heimzahlen.			
bin ich so wütend geworden, dass ich zu Hause oder in der Schule Sachen um mich warf.			

Skala zu aggressiv-dissozialem Verhalten

In den letzten 6 Monaten…	**Nie oder fast nie**	**Manchmal**	**Fast immer**
habe ich Drogen genommen oder Alkohol getrunken.			
habe ich in der Schule oder zu Hause gegen Regeln verstossen.			
bin ich abends länger weggeblieben, als ich durfte.			
habe ich Dinge getan, die gegen das Gesetz verstiessen.			
habe ich mir zu Hause oder in der Schule Schwierigkeiten eingehandelt.			
bin ich von zu Hause weggeblieben, ohne meinen Eltern zu sagen, wo ich war.			
habe ich absichtlich etwas Schlechtes getan.			

Erhebung des prosozialen Verhaltens mit dem Strenghts and Difficulties Questionnaire[73](Subskala „Prosoziales Verhalten“)

Denk bei den folgenden Fragen an das letzte halbe Jahr…	**nicht zutreffend**	**zutreffend**	**eindeutig zutreffend**
Ich bin hilfsbereit, wenn andere verletzt, krank oder traurig sind			
Ich helfe anderen oft freiwillig (Eltern, Lehrpersonen oder Gleichaltrigen)			
Ich versuche, nett zu anderen Menschen zu sein, ihre Gefühle sind mir wichtig			
Ich teile normalerweise mit Anderen (z.B. Süssigkeiten, Stifte)			
Ich bin nett zu jüngeren Kindern			

[73] Goodman, Meltzer & Bailey, 1998; SDQ-Website: http://sdqinfo.org

Die frühe Jugend ist eine Phase rasant verlaufender Umbrüche: Heranwachsende reifen körperlich und kognitiv, wechseln die Schulform und müssen sich mit Fragen zu ihrer beruflichen Zukunft auseinandersetzen. Gleichzeitig gewinnen die Gleichaltrigen gegenüber den Erwachsenen erheblich an Einfluss. Diese Veränderungen werden von Jugendlichen oft als spannend und als grosse Chance wahrgenommen. Andererseits können diese Entwicklungen manchmal auch belastend sein, weil sie bisher Bestehendes in Frage stellen und Anpassungsleistungen von den Heranwachsenden verlangen.

Vor diesem Hintergrund bietet die „Freiburger Studie zum Peereinfluss in Schulen“ (FRI-PEERS) wichtige Einblicke in die sozio-emotionale Entwicklung im Alter von etwa 13 bis 16 Jahren. Die Ergebnisse dieser Längsschnittstudie beruhen auf mehrmaligen anonymen Befragungen eines Schülerjahrgangs aus dem deutschsprachigen Teil des Kantons Freiburg.

Im vorliegenden zweiten Bericht zu FRI-PEERS werden Ergebnisse zur sozio-emotionalen Entwicklung von der 7. bis zur 9. Klasse vorgestellt. Diese beziehen sich auf die empfundene Lebensqualität, internalisierende und externalisierende Verhaltensschwierigkeiten sowie prosoziales Verhalten von Jugendlichen.

Die Studie zeigt ein insgesamt hohes Niveau an Lebensqualität unter den Teilnehmenden und eine unauffällige Situation bezüglich Verhaltensschwierigkeiten. In Übereinstimmung mit internationalen Studien ist im Entwicklungsverlauf eine Zunahme an sozio-emotionalen Schwierigkeiten während der Phase der frühen Jugend zu beobachten. Mädchen und Jungen scheinen sich diesbezüglich spezifisch voneinander zu unterscheiden.

FRI-PEERS wird unter der Leitung von Prof. Dr. Christoph Müller und Prof. Dr. Gérard Bless am Heilpädagogischen Institut der Universität Freiburg durchgeführt. Die Finanzierung der Untersuchung erfolgt durch den Schweizerischen Nationalfonds.

ISBN 978-3-033-05278-9